Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
Факультет искусств и дизайна

ИСКУССТВО КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУКЕ, ТВОРЧЕСТВЕ, ОБРАЗОВАНИИ

Материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна (Нижневартовск, 1 июля 2016 г.)

Нижневартовск
2016

ББК 72.3
И 86

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета
Нижневартовского государсвенного университета

Ответственный редактор:
канд. культурологии, доцент *М.М Новикова*.

Редакционная коллегия:
канд. культурологии, доцент *Т.Н. Адамецкая*,
канд. пед. наук, доцент *Р.Н. Шайхулов*

И 86 **Искусство как феномен культуры: современные процессы в науке, творчестве, образовании:** Материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна (г. Нижневартовск, 1 июля 2016 г.) / Отв. ред. М.М. Новикова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. – 172 с.

ISBN 978–5–00047–360–3

Сборник содержит материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна «Искусство как феномен культуры: современные процессы в науке, творчестве, образовании», посвященной актуальным проблемам архитектуры, декоративно-прикладного искусства и дизайна, специфике профессионального художественного творчества, а также вопросам художественной педагогики, в том числе музыкального образования.

Для преподавателей, аспирантов и студентов, интересующихся вопросами теории, практики и методики преподавания в сфере художественной культуры.

ББК 72.3

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 30.01.2017
Формат 60x84/8. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 21,5
Заказ 1821

Электронная версия
Нижневартовского государственного университета
628615, Тюменская область, г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izd@nvsu.ru

ISBN 978–5–00047–360–3

© Издательство НВГУ, 2016

Содержание

Адамецкая Т.Н., Сильвестрова А.И.
ОБРАЗ ХАНТЫЙСКОЙ ЖЕНЩИНЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЮГОРСКИХ ХУДОЖНИКОВ 6

Агадилова Г.В., Клипикова А.А.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МУЗЫКИ НА ЧЕЛОВЕКА 13

Ануфриева М.И., Хазеева И.Н.
СИНЕСТЕЗИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА 16

Акбаева Ш.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ КАЗАХСКОГО ТРАДИЦИОННОГО ИСКУССТВА 18

Альмухамбетов Б.А., Шайгозова Ж.Н.
12-ЛЕТНЯЯ ШКОЛА – РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА 23

Аркабаева У.Н.
ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» 27

Березуцкая Л.В., Кравченко Н.А.
ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ ПОСТРОЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ 31

Большакова С.В.
СМЫСЛОВЫЕ И ФОРМАЛЬНЫЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА И КОМПОЗИЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ: ЭСТЕТИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ 35

Березуцкая Л.В.
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО ХАНТОВ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ 41

Брянский И.Н., Григорьев А.С.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНТЕРЬЕРА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЖИЛОГО ДОМА 44

Воробьева Т.Ю.
ДИЗАЙН ГРАФИЧЕСКОЙ СИМВОЛИКИ УНИВЕРСИТЕТОВ ЯПОНИИ 48

Галимова С.Р., Новикова М.М.
К ВОПРОСУ О ПОИСКЕ ОБРАЗНО-СТИЛИСТИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИИ 51

Гаськова П.А.
К ВОПРОСУ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 55

Григорьев А.С., Брянский И.Н.
ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА С ПОМОЩЬЮ «INTERACTIVE CORONA-RENDER» 56

Демьяненко И.В., Марамзина Н.Ю.
КОНЦЕПЦИЯ ПЛАСТИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ТЕМУ «БЕГ» 62

Дмуховский В.В., Брянский И.Н.
ВВЕДЕНИЕ В СЕТЕВУЮ ВИЗУАЛИЗАЦИЮ V-RAY 3.0 65

Жмакина Н.Л., Щербинина С.П.
ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ О ШЕДЕВРАХ РУССКОГО И МИРОВОГО ИСКУССТВА 68

Ивойлова А.П., Хазеева И.Н.
ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА 76

Инчина Е.М., Демьяненко И.В.
МОДУЛЬНАЯ ДЕКОРАТИВНАЯ КОМПОЗИЦИЯ «ПТИЦА СЕВЕРА» 78

Копка И.А., Агадилова Г.В.
ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ КЛАССЕ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 81

Кравченко С.Н., Наместникова А.И.
К ВОПРОСУ О ПРИЕМАХ ДЕКОРАТИВНОЙ СТИЛИЗАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТКАЧЕСТВЕ 84

Кузякина Т. И.
«НОВОЕ САКРАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО» РУССКОЙ МУЗЫКИ РУБЕЖА XXI СТОЛЕТИЯ 86

Незванов В.И.
ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ АРХИТЕКТУРНОГО ЗАМЫСЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТА-АРХИТЕКТОРА 89

Новикова М.М.
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТИЛЬ: ГОБЕЛЕН, БАТИК, КУКЛА 92

Оспанов Б.Е.
РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА 98

Павловский О.В., Сваткова Н.Г.
ЮВЕЛИРНЫЕ УКРАШЕНИЯ В АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАМЯТНИКАХ СЕВЕРО-ЗАПАДНОЙ СИБИРИ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛОГ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗЦОВ ЮВЕЛИРНОЙ ЭТНОКУЛЬТУРЫ 101

Плетнева В.Г., Агадилова Г.В.
КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ 105

Полынская И.Н., Саламова Ю.Х.
ВООБРАЖЕНИЕ И ТВОРЧЕСТВО В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 107

Раденович М. (Мила Раденовић)
БРЕНДИРОВАНИЕ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО ЛОКАЛИТЕТА ВИНЧА 112

Романенкова Ю.В.
ПРОБЛЕМА ALTERSSTIL'Я В ЕВРОПЕЙСКОМ ИСКУССТВЕ РЕНЕССАНСА 117

Саламова Ю.Х.
ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ 127

Солодовиченко Л.Н.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА 130

Султанова М.Э.
О ПРИРОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА 134

Телегина И.С.
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА 138

Тулбаева М.Д., Новикова М.М.
СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБЪЕКТОВ ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНА 144

Фархутдинова С.Г.
СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 148

Шайгозова Ж.Н.
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИКА И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 149

Шалаева М.В., Велиев Н.Р.
ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКИ ПИФАГОРА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЛАСТЯХ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ 157

Шайхулов Р.Н., Герасимова Е.Е.
ДИПЛОМНЫЕ РАБОТЫ ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН» – ТЕНДЕЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ 160

УДК 7.04

Т.Н. Адамецкая, А.И. Сильвестрова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ОБРАЗ ХАНТЫЙСКОЙ ЖЕНЩИНЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЮГОРСКИХ ХУДОЖНИКОВ

В данной статье рассматривается образ хантыйской женщины и женского мира ханты в творчестве таких замечательных художников Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, как М.А. Тебетев, В.А. Игошев, Г.С. Райшев. У каждого художника – свой творческий почерк, особые художественные пристрастия и оригинальное прочтение образа хантыйской женщины.

Митрофан Алексеевич Тебетев, первый ханты, профессионально освоивший мастерство живописца. Он родился в 1924 г. в деревне Лохтоткурт Октябрьского района Остяко-Вогульского национального округа. В двадцатилетнем возрасте он взялся за кисть и начал самостоятельно осваивать азы изобразительной грамоты, писал преимущественно виды Ханты-Мансийска и портреты знакомых, принимал участие в выставках самодеятельных художников.С 1959 по 1963 гг. прошел обучение в Заочном народном университете искусств Центрального дома народного творчества им. Н.К. Крупской в Москве. Со временем хантыйский художник стал одним из ярчайших представителей советского примитивизма. Произведения Митрофана Алексеевича отличают кажущаяся простота техники исполнения и нарочитая незамысловатость сюжета, повествующего о жизни лохтоткуртских ханты («Усадьба. Обские ханты», 1981 (рис. 1); «Ожидание», 1983 (рис. 2)).

Если условно систематизировать творческие работы Тебетева по жанрам, можно выделить три большие цикла: пейзажи, портреты, тематические композиции. Митрофан Алексеевич первым из югорских художников ввел в так называемый «северный стиль» линейную перспективу, начал писать натюрморты, отражающие национальный характер предметного мира («Кухонная утварь», 1988; «Хантыйский натюрморт. Береста», б.д.). Первым, осознанно начал разрабатывать композиции на сюжеты жизни ханты, дабы сохранить культуру своего народа на полотнах. Все его произведенияотличает выраженный краеведческий характер, места и люди узнаваемы, документальны. «Самобытность, своеобразие полотен в сложном сочетании яркой колоритности с принципами народной лубочной картины, «примитивной» четкости контуров с подчеркнутой перспективой и детализацией всех планов изображения. Во многих картинах художник с любовью изображает людей, занимающихся различными видами специфического труда, очень тонко подчеркивая богато украшенную орнаментом одежду каждого персонажа» [2, с. 27–28]. Национальные поселки ханты – постройки из бревен, навесы, лабазы, обласы, нарты, берестяная утварь и многое другое – все это находит место в картинах Тебетева. Домашний быт ханты, напротив, представлен очень лаконично, количество бытовых предметов минимально, основными акцентами являются яркая, богато декорированная национальная одежда персонажей; цвет и контур выступают главными средствами выразительности («В избе среднеобских ханты», 1988 (рис. 3)).

Женский образ в картинах Митрофана Алексеевича занимает одно из центральных мест. Часто это статичные женские фигуры, представленные в национальной одежде, в рубахах и платьях прямого кроя. Очевидная сдержанность позы и мимики компенсируется открытыми, чистыми цветами одежды, отличающими лохтоткурских ханты. Женский костюм украшен цветными полосками-аппликациями («Игольница Арины Федоровны», 1988). Традиционными для одежды ханты являются сочетания красного и синего, синего и зеленого; сочетание красного цвета с синим или желтого с черным характерно для обрядовой одежды. На полотнах художника различные элементы женской одежды (платки,

платья, рубахи с запахом) решены именно в этих цветах и цветовых парах. Одним из любимых для художника становится красный цвет,символизирующий жизненную силу женщины. Голова женщины-ханты покрыта ярким платком, а шея украшена бусами. Часто женский образ представлен в различных бытовых сюжетах и пейзажах: «Куренька» (1967), «У чувала» (1989), «Хантыйка с хинтом» (1989), «Хантыйские женщины» (б.д.) (рис. 4). С момента выхода замуж женщина должна охранять свое «гнездо». Основным символом семейного благополучия становится огонь домашнего очага. «Очаг расположен точно под верхушкой чума. Он объединяет вокруг себя всех домочадцев и одновременно связывает землю с небом. Мало того, что это центр жилища, это еще и центр вселенной» [4,57] («Семья ханты в хорхоте», 1990).

Еще одним представителем северного стиля является Геннадий Степанович Райшев. Глубоко народный и самый известный современный художник Югры. Он родился в 1933 г. в поселке Сивохребт Остяко-Вогульского национального округа. В 1954–1959 гг. учился на филологическом факультете Ленинградского педагогического института им. А.И. Герцена и, одновременно,обучался на вечернем отделении художественно-графического факультета, занимался в изостудии. Вот уже более полувека плодотворно работает в области живописи, графики, книжной иллюстрации. «Изучение графики, составляющей канву райшевского творчества, позволяет точнее понять его поиски, его эволюцию. Кроме того, графические произведения – рисунки, акварельные пейзажи и портреты с натуры, циклы иллюстраций –имеют самостоятельную ценность, которую не могут затмить блестящие колористические завоевания Райшева-живописца», – отмечал Г.В. Голынец [1, с. 7].

Диапазон творческих интересов Райшева весьма широк. Он не только художник, но и теоретик изобразительного искусства. Творческой манере Райшева свойственен символизм обобщенно-знаковой модели мира. В своих поисках художник опирается на традиции народного искусства обских угров, других этнических общностей, проживающих в Сибири. Чаще всего художник обращается к природе югорского края и тесной духовной связи с ней коренных жителей Югры. Его произведения, в отличие от работ Митрофана Алексеевича Тебетева не являются «цитированием» национального быта, но попыткой адекватно отразить духовную составляющую жизни ханты. Художественно-образный язык произведений Райшева ассоциативно связан с искусством палеолита («Плоть жизни», 2002 (рис. 5)), и это совершенно закономерно, так как лейтмотивом творчества мастера стало синкретическое мировосприятие ханты, мифологический характер переживания ими своей сопричастности природному миру.

Творчеству художника свойственна особая поэтизация прочтения женских образов, что позволяет наиболее полно раскрыть содержательный характер женского мира. По мнению искусствоведа М. Прозоровой, «слитность женщины с природой более очевидна, она не противостоит природе в отличие от мужчины, она является ее неотъемлемой частью», именно поэтому в творчестве Райшева такое значительное место занимает именно женский образ: «Женщина-мать, женщина-природа, женщина – символ продолжения рода» [6]. Родными сестрами палеолитических «Венер» становятся «Морошки» («Серия Морошка № 4», 1979 (рис. 6)), болотные бабы («Болотная баба», б.д. (рис. 7)), травяные женщины («Серия Травяные Венеры», 1981). Женщины, олицетворяющие таинственные, стихийные силы природы, устремляют свой взгляд прямо на зрителя («Глаза черемушки», 1979 (рис. 8)). Композиционный прием, к которому часто прибегает художник – приближение основного мотива к зрителю. Пространственные построения художника – это будто отказ от всяких рам. Обратная перспектива способствуют иллюзии включения изображенного на плоскости в действительную среду. С.П. Кушлин писал о творчестве Райшева: «Короткие фигуры с большими головами и прижатыми к маленькому телу руками охвачены многослойными контурами, с которыми смыкаются по цвету и структуре горизонтали

земли. Цветовой контраст фона и фигур, обратная перспектива, усиливают эффект присутствия образов чувственных и одновременно условных» [3].

Чувственность и условность женских образов, имеющие вполне понятное символическое прочтение отличает некоторые работы Райшева («Женщина-земля», 1981 (рис. 9)), значение других – неочевидно, требует глубокого знания и понимания духовной и материальной культуры ханты. Так, образ «Зари», 1981 (рис. 10) становится возможным интерпретировать, если соотнести это живописное произведение со словами хантыйской песни, которую приводит Т.А. Молданова: «В материнстве женщина уподобляется птице, например, в песне богини Калтащ поется: «Женщины, милые женщины, девочек имеющее высокое гнездо, если в него вы сели...» [5, с. 46]. А силуэты «Собирающих морошку», 2005 (рис. 11) вызывают ассоциации с культовой деревянной скульптурой – антропоморфными идолами.

Далее, обратимся к образу хантыйской женщины в творчестве еще одного современного художника – Владимира Александровича Игошева. Владимир Александрович родился в 1921 г. на Игошевском хуторе в Башкирии. Художественное образование он получил в Московском государственном художественном институте им. В.И. Сурикова. Классическая живопись русской школы, особенно творчество М.В. Нестерова, явились фундаментом в формировании его собственного манеры и художественного стиля. По своим художественным взглядам, мироощущению, пристрастиям и вкусам Владимир Александрович – наследник и продолжатель русского искусства рубежа XIX–XX вв. Его живопись отличают легкий, виртуозный мазок, богатая валерами палитра, прирожденное чутье рисовальщика и мастера композиции. В своем творчестве Игошев гармонично сочетает два стиля искусства XX в. – реализм и импрессионизм. В начале 1950-х гг. художник посетил суровый югорский край и с тех пор подолгу работал здесь, особенно в Березовском районе. В живописных полотнах художник с неугасающей любовью воспевал красоту Югорского края и богатый духовный мир людей, населяющих его. Владимир Александрович создал целую галерею образов коренных жителей Югры. Перед зрителем предстают династии рыбаков, оленеводов и охотников. Работы мастера, посвященные Югре, выполнены в лучших традициях реализма.

В своем творчестве Игошев уделяет особое внимание раскрытию женских образов. И юные хантыйские красавицы («Подарок жениха. Подруги», 1990; (рис. 12)), и полные достоинства матери и бабушки («Чай с сахаром», 1974; «Портрет М. Анямовой», 1984; (рис. 13)) изображены на полотнах художника. Мастер являет зрителю не только внешнюю красоту, но и богатый внутренний мир хантыйской женщины. Перед нами предстают задумчивые, приветливые, открытые, озорные лица. Портреты, выполненные Игошевым, особенно изображения детей и пожилых женщин, поражают не только художественной красотой, но и особой человеческой теплотой. Множество своих работ художник посветил образам хантыйских детей. Особое впечатление оставляют легкие, полные энергии и жизни детские портреты, такие как «Озорница», 1956 (рис. 14) или «Батагова Катя». В отличие от Тебетева и Райшева Владимир Александрович старается передать живые черты лица, улыбки и прищуры, подвижную или сдержанную мимику, благодаря чему зритель чувствует характер изображенных на холсте людей, и тем самым получает больше информации о самих хантыйских женщинах, их жизни и окружающем их мире. Благодаря мастерской технике, Владимиру Александровичу удается рассказать не только о быте хантыйской женщины, но и о том кем является она сама, сколько ей лет, какую социальную роль она играет… Перед зрителем предстает не собирательный, обобщенный или символический образ хантыйской женщины, а конкретный человек, ведь Игошев писал свои портреты с реальных представительниц народа ханты («Пеликова Лиза», 1976; «Девочка из интерната», б.д.; «Портрет У.Самбиндаловой», б.д. (рис. 15)).

Колорит полотен не скучен, богат и насыщен. «Земляные краски» – охра, сиена, умбра в сочетании с янтарными и золортистыми красками отражают местный колорит. Некоторые картины художника, например такие как «Девочка ханты» (1977), «Девочка с красным шарфиком» (1989), почти лишены объемов, главными выразительными средствами являются цвет и фактура письма, передающие эмоциональное состояние модели и самого художника. Владимир Алексеевич очень хорошо передает зрителю всю красоту национальной одежды – это и малицы – меховые шубы украшенные мозаикой из меха, полосками цветного сукна, и суконная одежда – халаты, рубахи прямого кроя, а так же роскошные и столь любимые хантыйскими женщинами платки («На каникулах», 1956), «Песенка северяночки», 1973). Этнографические детали, не всегда оправданные с точки зрения живописи, на этих полотнах приобретают более широкий культурный смысл. В произведениях Игошева каждая вещь оправдана. Колоритная одежда, своеобразные жилища, необычные предметы быта – все это необходимость, сотворенная конкретным человеком для ежедневного использования.

Таким образом, можно сделать вывод, что в творчестве таких замечательных художников как М.А. Тебетев, Г.С. Райшев и В.А. Игошев образ женщины-ханты раскрывается как сложный, многогранный и полный сокрытых культурных смыслов.

Литература

1. Адамецкая Т.Н. О выставке творческих работ преподавателей и студентов кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конф. (Нижневартовск, НВГУ, 12–13 февраля 2015 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 460–461.
2. Голынец Г.В. Графика: путь исканий и экспериментов // Геннадий Райшев. Графика. Альбом / Сост. Г.В. Голынец. Екатеринбург, 2004. С. 7.
3. Календарь знаменательных и памятных дат Тюменской области на 1999 год. Тюмень, 1999. С. 27–28.
4. Кушлин С.П. О творчестве Г.С. Райшева. URL: http://nrlib.ru/virtualnye-vystavki/597-vselennaya-rajsheva (дата обращения: 26.09.2016).
5. Кулемзин В.М., Лукина Н.В. Знакомьтесь: ханты. Новосибирск: Наука, 1992. С. 57.
6. Молданов Т.А., Молданова Т.А. Боги земли Казымской. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. С. 46.
7. Прозорова М. Мифы Геннадия Райшева. URL: http://www.smalto-mosaic.com/blog/mify_gennadija_rajsheva/2016-06-08-19 (дата обращения: 10.08.2016).

Рис. 1. М.А. Тебетев. Усадьба. Обские ханты, 1981

Рис. 2. М.А. Тебетев. Ожидание , 1983

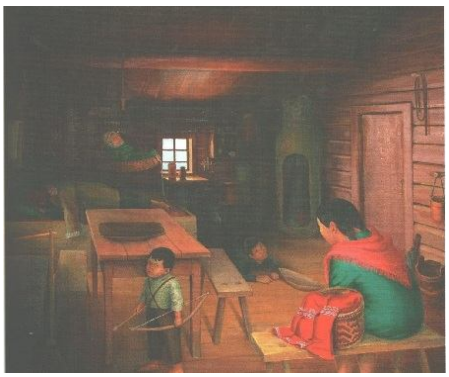


Рис. 3. М.А. Тебетев. В избе среднеобских ханты, 1988

Рис. 4. М.А. Тебетев. Хантыйские женщины, б.д.

Рис. 5. Г.С. Райшев. Плоть жизни, 2002

Рис. 6. Г.С. Райшев. Серия «Морошка № 4», 1979

Рис. 7. Г.С. Райшев. Болотная баба, б.д.

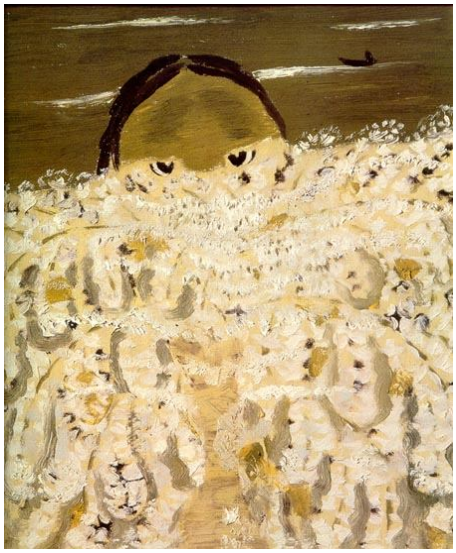


Рис. 8. Г.С. Райшев. Глаза черемушки, 1979

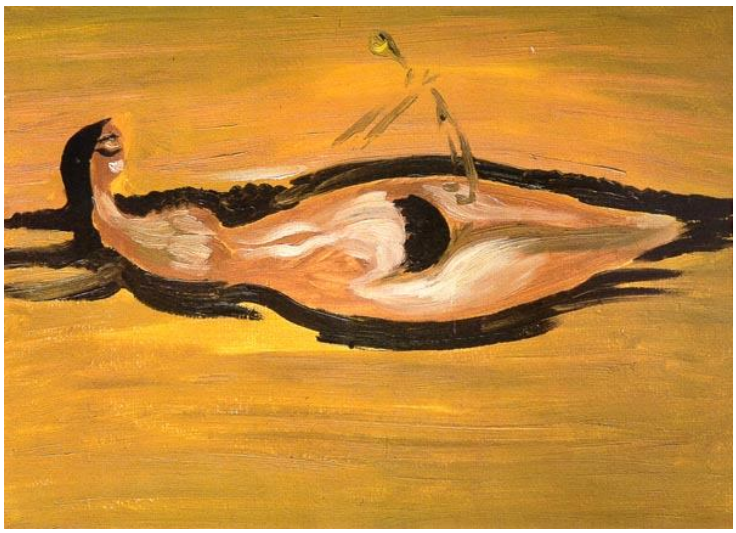


Рис. 9. Г.С. Райшев. Женщина-земля, 1981

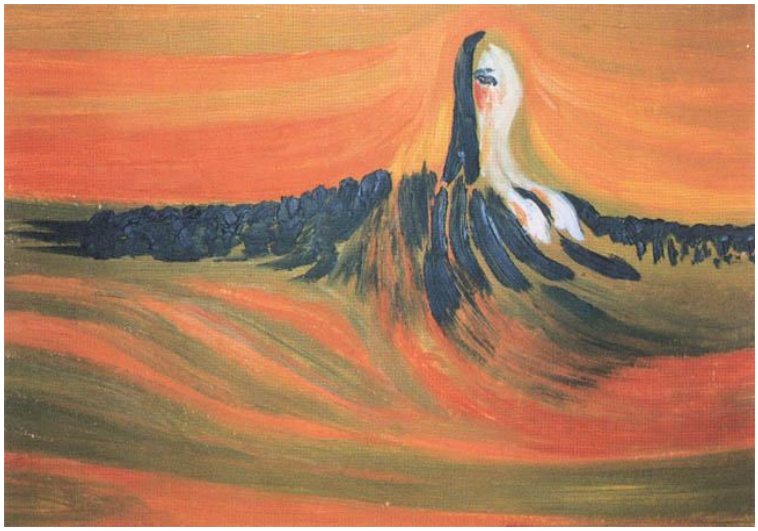


Рис. 10. Г.С. Райшев. Заря, 1981

Рис. 11. Г.С. Райшев. Собирающая морошку, 2005

Рис. 12. В.А. Игошев. Подарок жениха. Подруги, 1990

Рис. 13. В.А. Игошев. Портрет М. Анямовой, 1984

Рис. 14. В.А. Игошев. Озорница, 1956

Рис. 15. В.А. Игошев. Портрет У. Самбиндаловой, б.д.

УДК 78.06

Г.В. Агадилова, А.А. Клипикова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МУЗЫКИ НА ЧЕЛОВЕКА

Все мелодии возникают, рождаясь в сердце человека,
а движения человеческого сердца порождаются
внешними предметами окружающего мира [2, с. 7]

Взаимодействие человека и музыки можно рассматривать многоаспектно и с позиций разнообразных наук: психологии, психотерапии, физиологии, эстетики, этики, культурологии, теории музыки и др. Музыка выступает внешней причиной внутренних психологических переживаний, ее можно сравнить с «каналом связи» между духовным опытом человечества и внутренним миром человека.

Звук сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Звуки – это то, что слышит наше ухо. Они могут исходить от щебетания птиц, раскатов грома, шума леса и т.д. Как только мы слышим любой звук, то сразу же пытаемся понять, как он дошел до нас, из какого источника.

Безусловно, звук доносится по воздуху, который распределяет ухо и распространяется в виде волны в жидкой и твердой среде и воспринимается человеческим ухом. При определенных частотах колебаний в волне создается ощущения звука. Огромное значение в мире звукотерапии играет тот факт, что человеческое тело – это сложная, вибрирующая система, которая резонирует таким же образом, реагируя на все виды частот [3, с. 26]. Орган слуха человека воспринимает волны, в которых колебания совершаются с частотами от 20 до 20000 Герц. Наиболее низший из слышимых человеком музыкальных звуков имеет частоту 16 колебаний в минуту. Ярким примером является такой музыкальный инструмент, как орган. Однако применяется редко, т.к. чрезвычайно басовит. Зато 27 колебаний в секунду – звук абсолютно понятен для нашего уха. Нажав на крайнюю левую клавишу рояля, услышать его можно. 80 колебаний в секунду – общепринятая нижняя нота мужского баса и многих других инструментов. Удваиваем число колебаний (повысив звук на октаву), приходим к звуку, доступному виолончели и альту. Здесь прекрасно себя чувствуют мужские голоса, такие, как баритоны, басы и тенора, а также женские контральто.

Октавой вверх и мы в той части диапазона, где работают практически все человеческие голова и музыкальные инструменты. Известно, что как раз в этом участке акустика закрепила всеобщий эталон высоты тона: 400 колебаний в секунду – нота «Ля» первой октавы. Вплоть до 1000–1200 колебаний в секунду звуковой диапазон полон музыкой и эти звуки самые слышимые. Звуки выше 2500–3000 колебаний в секунду в качестве самостоятельных музыкальных тонов не используются. Они слишком резки и пронзительны.

Звуки даже одного тона могут быть разной громкости. Эта характеристика звука связана с энергией колебаний. Например, звук шороха листьев оценивается в 10 децибел, шепота – 20 децибел, уличного шума – 70 децибел. Шум громкостью 130 децибел ощущается кожей и вызывает ощущение боли. Городской шум (более 80 децибел) может причинять непоправимый вред здоровью человека. 150 децибел – это смертельная доза. Таким образом, звук может убивать! Сотрясение звуковой среды с силой в 190 децибел вырывает из конструкций стальные заклепки [6, с. 495].

В современном мире существуют исследования, доказывающие, что постоянный городской шум является причиной возникновения сердечно-сосудистых заболеваний и уступает только курению.

Из многих достоинств, которыми обладала музыка, на первое место была поставлена ее способность быть средством воспитания добродетельного, мужественного, мудрого и

уравновешенного человека-гражданина. Во всем комплексе свойств музыкального сочинения решающую роль, по мнению Платона, приобретает лад, в котором сочинение написано [1, с. 16].

Теории древних философов, так же как и достижения современной науки, убедительно доказывают, что отрасль музыкальной терапии должна обратиться к глубинным знаниям о человеке, как энергетической сущности во всей Вселенной. На таком сочетании древних знаний и современных научных исследований построены современные модели музыкальной терапии. Обратимся к наиболее известным из них. Метод «голотропного (холотропного) дыхания» Станислава и Кристины Гроф (США), трансперсональных психологов, является плодом многолетних исследований. Этот метод фундаментируется на том, что сознание человека причастно к широкому вселенскому полю космического сознания, пронизывает все существующее и является его частью.

Термин «голотропный» означает «стремящийся к целостности». Метод заключается в перенасыщении мозга кислородом благодаря интенсивному дыханию со специальным звуковым сопровождением, в результате чего происходит погружение в трансперсональные слои психики – в «личное бессознательное», куда вытесняются тревоги и переживания человека, и «коллективное бессознательное», что называют «памятью рода». При этом музыка может управлять дыханием во время пребывания в измененных состояниях сознания.

Образцами для С. Грофа стали тибетское и индуистское пение, особенно искусство нада – йоги, которое является способом соединения через звук. Таким образом, можно не только вводить человека в транс, но и осуществлять другие влияния на сознание. Важно, чтобы человек полностью подчинился звуковому потоку, позволил ему резонировать во всем теле и спонтанно реагировать на него. В свою очередь музыка должна быть технически качественная и иметь достаточную громкость [4, с. 39].

Методика Ирины Мельник и Евгения Гаврилина (Москва – Харьков), которую авторы-психологи называют «Синергетической интерактивной музыкотерапией» (СИМ) – яркий пример обновления традиционных для XX в. методов психоэмоционального воздействия на личность. Метод И. Мельник – Е. Гаврилина в 1990-х гг. состоял в направленной регуляции психоэмоционального состояния человека путем компьютеризированной «настройки» в заданном направлении с помощью музыко-цвето-терапевтических программ. В конце 1990-х гг. И. Мельник дополнила этот метод «синергетическим способом интерпретации и исполнения музыки». «Синергетическая музыка» представлена аудиовизуальными программами «живой фортепианной музыки», которые включают произведения И.С. Баха, В.А. Моцарта, Ф. Шуберта, Ф. Шопена, Ф. Листа, П. Чайковского, К. Дебюсси,К. Сен-Санса и других композиторов.

Такие программы построены на одновременные действия триединства ощущений: слуховых, зрительных и кинестетических. Психофизиологической основой такого синтеза является единство левого и правого полушарий мозга человека. Синергетическое межполушарное взаимодействие мозга может инициироваться новейшими психотехнологиями, в основе которых синергия искусств (синестетика), наукоемкие технологии (мультимедиа), духовные практики (инициация). Примером такой технологии является компьютеризированная психотерапия и ее важнейший компонент -синергитическая интерактивная музыкотерапия (Центр комплементарной психологии и личностно ориентированной компьютеризированной психотерапии Ирины Мирошник и Евгения Гаврилина, Москва – Харьков) [7, с. 57].

О воздействии музыки на человека показывает и следующий пример. Сотрудник университета Бен-Гуриона обследовал 28 студентов с более чем семилетним стажем вождения. Им было предложено совершить виртуальную поездку по улицам Чикаго под разную музыку – от спокойных баллад, до быстрой танцевальной, или в полной тишине.

Темп менялся от 60 до 120 и более тактов в минуту. Любая пьеса звучала достаточно громко для усиления эффекта воздействия. Результаты эксперимента свидетельствуют, что по мере увеличения темпа вождение становится все более и более рискованным: машина чаще проскакивает на красный свет, случаются дорожные происшествия. При прослушивании «быстрой» музыки вероятность таких инцидентов почти в два раза больше, чем при полной тишине во время виртуальной поездки. Происшествия случаются также примерно в два раза чаще у тех, кто едет под «быструю» музыку, чем у тех, кто едет под «среднюю» и «медленную». Наблюдения за сердечным ритмом испытуемых показали, что любители водить машину под музыку более рассеянны и не реагируют на опасность.

В свое время американский ученый-медик Дэвид Элкин доказал, что пронзительный звук большой громкости способствует сворачиванию белка (сырое яйцо, положенное перед громкоговорителем на одном из концертов, оказалось через три часа «сваренным» всмятку). Одна из разновидностей рок-музыки – «тяжелый металл» – приостанавливает рост растений, а в ряде случаев способствует их гибели. Рыба, подвергнутая рок-обработке с одновременным миганием света, сдохла и всплыла на поверхность водоема. Не являются исключением и люди. Исследования показали, что подростки, после получасового пребывания на дискотеке, полностью теряют над собой контроль и впадают в состояние, близкое к гипнабельному.

Современная наука все больше внимания уделяет явлению вибраций как основе Вселенной. То же явление вибрации есть и в основе музыкального звука. На современном этапе наука близко подошла к пониманию процесса вибрации клеточных структур организма человека. Согласно предположениям ученых, вибрация клеточных структур осуществляется с частотой сотни тысяч колебаний в секунду. Это означает, организм человека в совокупности представляется биологическим гармоничным «клеточным хором». Вопрос в том, как гармонично «вибрирует» тот или иной человек и как в этом случае вибрации музыкального звука влияют на уровень вибрации организма человека [5, с. 122].

Таким образом, разные люди реагируют на музыкальные звуки по-разному. Музыка не только способна во многих случаях быть сильным конкурентом лекарственным препаратам, порой ее исцеляющее воздействие более эффективно. И что особенно приятно – для лечения музыкой совершенно не важно, обладаете ли вы музыкальным слухом, любите ли вы музыку или равнодушны к ней. Воздействие происходит независимо от ваших вкусов и пристрастий. Поэтому, несмотря на то, что звук – это физическое явление, он оказывает определенное влияние на человека. Звуки могут и лечить человека и калечить, поэтому относиться к ним нужно всегда внимательно!

Литература

1. Бонфельд М.Ш. Введение в музыкознание: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2001.
2. Бонфельд М.Ш. История музыкознания: пособие по курсу «Основы теоретического музыкознания»: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Музыкальное образование». М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011.
3. Голдман Дж. Семь секретов исцеления звуком / Пер. с англ. М.: София, 2010.
4. Гроф К., Гроф С. Холотропное дыхание. Новый подход к самоисследованию и терапии. М.: Ганга, 2013.
5. Шушарджан С.В. Руководство по музыкальной терапии. М.: Медицина, 2005.
6. Клюкин И.И. Удивительный мир звука. Л.: Судостроение, 1978.
7. Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. М.: Антидор, 1998.

УДК 37.036

М.И. Ануфриева, И.Н. Хазеева
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

СИНЕСТЕЗИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

Хороший слух это важнейшая способность музыканта. Работа слуха заключается в запоминании определенных музыкальных структур и наделение их определенной смысловой нагрузкой. Когда говорят о подлинной музыкальности, всегда включают в это понятие музыкальный слух [1, с. 43]. Музыкальный слух – совокупность способностей, необходимых для сочинения, исполнения и активного восприятия музыки. Таким образом, развитие слуха представляет собой применение определенного знания на практике в совмещении с развитием слуховой памяти [1, с. 44].

Синестезия – это особый способ чувственного переживания при восприятии некоторых понятий (например, дней недели, месяцев), имен, названий, символов (букв, звуков речи, нотных знаков), упорядоченных человеком явлений действительности (музыки, блюд), собственных состояний (эмоций, боли) и других подобных групп явлений («категорий») [4, с. 178]. Синестетический подход это – комплекс приемов, связывающих различные чувства – обоняние, зрение, ощущения, прикосновения, движения и т.п. при помощи которых можно ярче воспринимать и ощущать музыку [2, с. 64].

Одним из важных принципов работы слуха является принцип интегральности. Он подразумевает широкую вовлеченность в музыкально-слуховую деятельность различных когнитивных, а так же аффектифной и моторной систем психики – вплоть до образования таких специфических феноменов музыкального слуха как: эмоциональный слух, цветной слух, вокальный слух, зрительный слух и т.д. [4, с. 178]. Полный образ музыки в сознании музыканта переполнен по отношению к настоящему звучанию. В нем отражаются «мыслимые» чувственные связи и семантическое отношение звуковой формы произведения, а не только «слышимые». Все это становится предпосылкой внедрения в слуховые образы чувственных, неслуховых компонентов. Встраивания в слуховое поведение особых сослагательных механизмов и образования своеобразных форм слуха, такие как «Цветной слух», «зрительный слух», «слышащей руки» и т.п. Вследствие непомерности единый образ как бы «пропитывается» энергией воплощения, закрепляя тонкие слухо-двигательные связи в исполнительском аппарате музыканта.

Синестезия как способ творчества или, точнее, как мировоззрение очень распространена в произведениях романтизма и символизма. Она дает фундамент для формальных методов абстракционизма и оказывается эффектом, на который рассчитаны технические решения некоторых современных мультимедийных работ. Скорее всего, обращение к межчувственным связям возвращает произведению полноту ощущений, избавляя его от приевшейся одномерности и «накатанности» практики самовыражения, которые появляются у жанра или направления из-за повторений на предыдущих этапах развития искусства.

В психологии уже давно известен феномен синестезии. На сегодняшний день данный феномен имеет множество определений объясняющих свою суть, бывают и противоположных друг другу. Ученые предполагают, что синестезией наделен каждый человек, как способностью воспринимать искусство и мир. Из большинства определений проявления синестезия встречается соединение «цвет-звук»: например люди не только слышат звуки, но и видят цвет, объем и форму. Но оно не у всех ярко выражено, потому что, по мнению ученых, оно находится за гранью волевого контроля, ее нельзя вызвать «специально», и так же нельзя в себе «подавить». Но есть и другое мнение, что синестезию можно развить путем упражнений: например Д. Бердж, опираясь на видение музыки цветом других известных музыкантов, таких как Н.А. Римский-Корсаков, А.Н. Скрябин, М.К. Чюрленис и О. Мессиан и т.д., разработал упражнения по развитию цветного слуха

[6, с. 41]. Ряд других ученых имеют мнение, что синестезию можно «приобрести». То есть для формирования синестезии нужно задействовать волю человека. Часто это происходит на уроках эстетического содержания (уроках музыки в школах и музыкальных школах).

На современном этапе развития интереса в области влияния синестезии на восприятие музыки детьми можно отметить исследование А.А. Томашевой [4, с. 179]. Для того, чтобы уточнить природу синестезии в цвете и звуке и определения условий ее развития у детей на учебных занятиях в музыкальной школе проведено специальное исследование на базе государственного образовательного учреждения культуры Омской области «Экспериментальная детская музыкальная школа» (ГОУК «ЭДМШ»). Гипотеза данного исследования была такова: «Если учитывать тот факт, что синестезия в звуке и цвете возникает непреднамеренно на различных уровнях нервной деятельности человека (от инстинктов до интеллектуальных действий), а сами по себе звук и цвет влияют на функционирование организма, то природа синестезии может определиться связью между вегетативным состоянием организма, звуковой природой музыки и формой выражения этой природой в речи и представлениях».

В качестве методов был использован метод «музыкальное рисование» (термин Н.П. Коляденко) – дети, используя мягкие цветные карандаши, показывали звучание музыкального произведения в цвете на бумаге. Так же методы: анализ использования цветового изображения музыкального произведения осуществлялся с помощью компьютерных технологий; метод музыковедческого анализа звуковой природы используемых произведений на предмет наличия синестезий в звуке и цвете; регистрация частоты сердечных сокращений (ЧСС осуществлялось пальпаторно, количество ударов в минуту); метод кожно-гальванической реакции (прибор биометр, показания стрелки на шкале); метод экспертных оценок (проявление активности детей оценивалось тремя педагогами, работающими с детьми в музыкальной школе); анализ результатов обработки проведен с помощью корреляционного анализа Пирсона.

В качестве музыкального материала были использованы следующие произведения – «Поэма экстаза» А. Скрябина и «Сирены» К. Дебюсси. Выбор произведений также был не случаен, т.к. изначально в этих произведениях уже заложена цветовая партитура.

После эксперимента были выявлены следующие результаты:

1) Учащиеся экспериментальной группы при восприятии музыки на конечном этапе исследования погружались в особое эмоциональное состояние, у них в организме происходили определенные вегетативные сдвиги, соответствующие «вибрации» звуковой природы музыкальных произведений.

2) При рисовании увеличивается процентное соотношение цветов, соответствующих звуко-эмоциональной природе музыки. Путем сочетания рисования и речевых упражнений, межчувственные синтезы звука и цвета начинают иметь произвольный характер и ярче проявляться [4. с. 180].

Таким образом, полагаясь на данный успешный эксперимент, можно предположить в теории, что развить музыкальный слух через синестезию возможно.

Основной проблемой развития слуха является сложная работа над слухо-двигательными, слухо-зрительными, слухо-осязательными, зрительно-двигательными и иными связями, где сенсорно-перцептивные процессы невозможно отделить от эмоциональных и двигательных, от процессов мышления, воображения и памяти. Главным критерием хорошего слуха является способность слышать и воспроизводить различные элементарные структурные элементы, способность записать нотами услышанную мелодию, умение предслышать определенное звучание, умение слышать музыку глазами и т.д. Поэтому проблема внедрения и использования синестетического подхода в процессе развития музыкального слуха является на сегодняшний день актуальным и эффективным.

Литература

1. Аракельян Е., Аракельян А. Развитие музыкального слуха техническими средствами. URL : http://www.rostcons.ru/assets/almanac/2012_2/3/arakelian.pdf.
2. Ванечкина И. Из опыта художественного решения проблемы синтеза музыки и света // Проблемы художественного восприятия: Тез. докл. симпозиума. Л., 1968. С. 55–56;
3. Ванечкина И. Эксперименты художественной группы СКБ «Прометей» // Материалы научно-технической конференции молодых ученых и специалистов Татарии. Казань: ОК ВЛКСМ, 1971. С. 63–65.
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 379 с.
5. Томашева А.А. Природа синестезии и ее развитие у детей на уроках музыки. Омск: Омский научный вестник, 2008. 178 с.
6. Шатковский Г.И. Развитие музыкального слуха. М.: Музыка, 1996. 240 с.
7. David Burge. Perfect Pitch Training Handbook. С. 41.

УДК 7.01

Ш.А.Акбаева
Казахский Национальный педагогическийуниверситет им. Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ КАЗАХСКОГО ТРАДИЦИОННОГО ИСКУССТВА

На сегодняшний день в Казахстане совершенствование системы образования, которая бы отвечала новому периоду и всем требованиям времени, – одна из серьезнейших забот нашего государства. В своем обращении к народу Казахстана Президент страны Н.А. Назарбаев в ряду приоритетных целей на период до 2030 г. называет развитие сферы образования, что свидетельствует о ее особом значении в становлении нашей республики [1]. С момента обретения независимости суверенный Казахстан принимает беспрецедентные меры по сохранению и воссозданию богатого культурного наследия, преумножению современной национальной культуры, фольклора, традиций, обычаев, реконструкции значительных методико-культурных и архитектурных памятников и изделий традиционного искусства. Во всем мире известны и признаны уникальные памятники архитектуры: Туркестан, Отрар, Арыстан-Баб, Ходжи Ахмед Яссауи, Айша биби, Бабаджа-Хатун, Курган Иссык, Тамгалы, внесенные во Всемирный культурный список ЮНЕСКО [2].

Для осуществления ускоренной модернизации страны важнейшую роль играют вопросы реформирования образования, науки и культуры. Указом президента Казахстана Н.А. Назарбаева в 2004 г. утверждена государственная программа «Культурное наследие», где проблема воспитания выделена в качестве одного из государственных приоритетов [3].

В связи с этим в настоящее время создаются предпосылки к обновлению содержания воспитания, которое необходимо сосредоточить на формировании гуманистических, социально значимых ценностей и образцов гражданского поведения. В соответствии с программой *«Развитие образования на 2005–2010 гг.»* главным ориентиром является реформа художественно-эстетического воспитания молодого поколения средствами изобразительного, традиционно-прикладного искусства и дизайна [4]. В этом деле важнейшее значение имеет традиционное искусство и, прежде всего, традиционно-народное декоративно-прикладное искусство Казахстана, охватывающие целый комплекс художественно-эстетических отношений личности к окружающей действительности.

Нужно отметить, что приобщение учащихся к миру традиционного искусства, воспитание у учащихся творческого подхода к осмыслению художественного материала на уроках изобразительного искусства достигается путем проведения обстоятельных уроков.

Используя подобные рекомендации, мы преследуем главную цель – приобщение детей к традиционному искусству и народному ремеслу, его особенностям и закономерностям, радости творчества, богатству чувств и хужожественно-эстетического вкуса, воображению, столь необходимых сейчас нашим детям.

Изучение национальной культуры, народного творчества в процессе обучения изобразительному искусству является одной из важных и интересных проблем современной художественной педагогики. Ведь народное традиционное искусство как базис, основа художественной культуры и творчества благотворно влияет на формирование знаний умений и навыков при обучении изобразительному искусству в школах и открывает широкий простор для совершенствования художественного образования.

Исследования и доказательства психологов и педагогов позволили сформировать научную проблему, которая состоит в определении совокупности педагогических условий, обеспечивающих необходимый уровень предметного обучения учащихся в соответствии с требованиями современного социума.

Существующая в настоящее время в Казахстане ситуация в образовании определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов к практике принятия и реализации решений, связанных с обучением и профессиональной подготовкой будущих учителей изобразительного искусства в динамике изменяющихся рыночных условий.

В процессе подготовки будущих учителей изобразительного искусства к профессионально-педагогической деятельности главенствующую роль приобретает ориентация на понятие личности и компетентности, позволяющие существенно облегчить процесс адаптации молодого художника-педагога в профессионально-педагогической среде, повысить его конкурентоспособность. Сегодня все более востребованными становятся компетентные специалисты в образовательной среде, способные эффективно работать в новых динамичных социально-экономических условиях. Цель художественно-педагогического образования в высшей школе состоит не только в том, чтобы сформировать у будущих художников-педагогов определенный набор знаний, умений и навыков и обеспечить требуемый уровень профессионально-педагогической квалификации, но в том, чтобы дать им возможность решать профессионально-ориентированные задачи в соответствии с реальными условиями.

Одной из важнейших задач, стоящих перед общеобразовательной и специализированной школой, является улучшение художественного образования и художественно-эстетического воспитания учащихся, то есть формирование у них чувства прекрасного, мировоззрения, миропонимания, высокого эстетического вкуса, умения понимать, ценить красоту не только искусства, но и окружающей действительности. Учителя школ призваны эффективно, использовать воспитательные и образовательные возможности всех учебных предметов, факультативов и кружков в этой отрасли гуманитарного знания.

Особенно важным сегодня является дальнейшее обеспечение совершенствования уровня преподавания изобразительного искусства, в школах исходя из понимания духовности традиционных искусств, национальных особенностей ремесла. Необходимо разработать программы по изобразительному искусству, учебно-методические пособия для учителей с учетом современных требований развития общества и духовного возрождения традиционного искусства и национальной культуры. Эти требования и определили актуальность и современность работы, ее практическую значимость.

Профессия школьного художника-педагога многогранна. Специалисту этого профиля необходимы самые разнообразные знания, умения и навыки в области педагогики, психологии, методики преподавания изобразительного искусства, методики художественно-эстетического воспитания, художественно-теоретические знания и т.п. Только за последнее время появилось много трудов, исследующих традиционное искусство казахского народа, но при этом недостаточно исследований методического характера, где решались бы

вопросы применения произведения традиционного искусства в учебных целях. И то небольшое количество трудов по методике изобразительного искусства остаются вне поля зрения учителей изобразительного искусства и соответственно учащихся.

Научные основы и методика преподавания традиционного искусства предусматривает процесс изучения как комплексную проблему, составными частями которой являются педагогический, исторический, искусствоведческий, культурфилософский, национально-этнографический и, конечно, дидактический аспекты.

Актуальным является вопрос о необходимости организации занятий по традиционному искусству с учащимися не по отдельным видам, а комплексно, то есть организация бесед, практик, творческих заданий, экскурсий и.т.п. Формирование художественно-эстетического вкуса у учащихся нужно осуществлять поэтапно, соблюдая возрастные, физические и психологические особенности, дидактические принципы, а также учитывать общеобразовательные знания, приобретаемые на разных этапах обучения в школе.

Следует отметить, что в системе нравственного и эстетического воспитания, в процессе обучения в общеобразовательной школе, важная роль отводится народному и декоративно-прикладному традиционному искусству. Поэтому на занятиях ИЗО в средней общеобразовательной школе необходимо изучать и использовать веками накопленный опыт народа, в котором всегда соединяются и польза, и красота.

Социальная, художественная и педагогическая ценность традиционного искусства несомненна и общепризнанна. Она состоит в его познавательном, эстетическом и идейно-воспитательном значении, которые неразрывно связаны между собой в процессе формирования художественного вкуса и в целом воспитании личности.

Познавательное значение произведений народного творчества проявляется, прежде всего, в том, что оно отражает особенности реальной жизни и дает обширные знания об истории, труде и быте народа, а также представления о его мировоззрении и психологии и многое другое.

Эстетическое значение состоит в том, что изделия традиционного искусства являются замечательными образцами подлинного искусства. Они отличаются большим мастерством изготовления, что сказывается в особом образном языке, формах, которые веками отшлифовались народными умельцам. Все это развивает у учащихся чувство прекрасного, чувство формы, ритма и т. д. Поэтому данный вид искусства имеет большое значение для развития всех остальных видов изобразительной деятельности.

Идейно-воспитательное значение произведений традиционного искусства состоит в особом вдохновении, основанном на таком глобальном чувстве как любовь к родине, стремлении к гуманизму, что выражает жизненные устремления и социальные взгляды народа и несут в себе огромный воспитательный заряд.

Традиционное искусство – «живой голос предков, историческая память, через него осуществляется связь времен и поколений». В последние годы многих школах учителя ИЗО работают по специальным авторским программам, направленным на приобщение учащихся к духовной и материальной культуре народа, на воспитание у них чувства гордости и уважения к этому бесценному наследию. Наряду с разделами, предусматривающими в программе знакомство детей с историей, традициями и обычаями, отдельно рассматриваются и история профессионального развитие изобразительного искусства Казахстан.

Под традиционным искусством подразумевается такая область народного художественного творчества, которая изначально связана со всей историей данного народа, его обычаями, обрядами, традициями, празднествами, хозяйственной промысловой деятельностью, постройкой жилья, изготовлением одежды, утвари, орудий труда. Это искусство формировалось и передавалось из поколения в поколение. К такому искусству человек приобщался с детских лет [5]. Так, вырастая в среде старых мастеров, дети уже в раннем возрасте мастерили разные вещи, стремясь вырезать и раскрасить их так же красиво, как

это делали их отцы и старшие братья, таким образом, преемственность трудовых навыков поддерживалась на протяжении жизни нескольких поколений мастеров.

Как известно, традиционно-прикладное искусство казахов имеет многовековую историю, богатые традиции и генетически связаны с материальной культурой древнейших племен, обитавших на территории Казахстана еще в I тыс. до н.э. [2, с. 14].

Простые, на первый взгляд, и в то же время прекрасные художественные творения народных мастеров помогают привить любовь к родному краю, учат видеть и любить природу, ценить традиции и обычаи казахского и других народов, уважать труд взрослых. Благодаря произведениям традиционного искусства в сознании учащихся формируются художественный вкус и представления о красоте и добре. Понятия ритма, гармонии цветовых отношений, зрительного равновесия формы и цвета, национальной орнаментального искусства, полученные на занятиях по истории искусства Казахстана, применяются при выполнении аппликаций, в вязании, вышивке, художественной обработке различных изделий, при изготовлении игрушек и т.д.

В учебно-воспитательном процессе художественной школы следует как можно шире использовать возможности традиционного искусства: национальные, народные и религиозные символы, графические, композиционные и живописные особенности и традиции казахского орнамента. Беседы об искусстве на занятиях истории искусств Казахстана способствуют формированию интереса к традиционному искусству, расширяют представления учащихся об окружающем мире. Изучение традиционного искусства в процессе преподавания истории искусств Казахстана является насущной необходимостью.

Традиционное искусство уходит корнями вглубь веков и является фундаментом современной культуры, следовательно, дальнейшее духовное, нравственное совершенствование общества невозможно без усвоения жизнелюбия и оптимизма народного искусства, народной культуры. Оно способствует решению труднейших задач в области эстетического воспитания подрастающего поколения, развития духовных потребностей, становления и формирование художественного вкуса.

Трудности анализа своих впечатлений иногда приводят к крайней непритязательности вкуса, равнодушию, а в ряде случаев даже к агрессивному отношению к сложным, требующим интеллектуального восприятия эстетическим явлениям. Однако есть и другая крайность - излишний консерватизм, стереотипность сознания, что создает непреодолимую преграду для восприятия качественно новых явлений культуры и искусство в целом. Существует и крайняя взыскательность художественно-эстетического вкуса, ориентированная на элитарное искусство, доступное меньшинству, в то время как все доступное более широкому кругу потребителей рассматривается как дурной вкус. Такие зачастую взаимоисключающие вкусовые предпочтения свидетельствуют об отсутствии эстетической толерантности, что может привести и к другим негативным явлениям в обществе. В связи с этим задачей художественной школы является развитие и формирование у учащихся художественно-эстетического вкуса, осмысливать и критически оценивать окружающее, что позволит им входить в современную культуру на основе сформированного художественно-эстетического вкуса.

Становится ясным, что вести занятия в средней школе должны профессионально подготовленные преподаватели изобразительного искусства. К сожалению, в настоящее время гуманитарные педагогические колледжи и факультеты начальных классов еще не везде готовят учителей с художественными профессиональными знаниями. Основные кадры готовятся на художественно-графических факультетах педагогических университетов для ведения академических и внеурочных занятий по изобразительному искусству.

В процессе обучения учащихся традиционному искусству, особенно в средней общеобразовательной школе, необходимо не только проводить обсуждение работ учащихся, но и организовывать публичные детские выставки не только в стенах школы, но и на

предприятиях или в мастерских, привлекая к их обсуждению профессиональных художников и мастеров народных промыслов.

Для формирования художественного вкуса учащихся на основе казахского традиционного искусства, соответствующей нынешним изменившимся условиям действительности, необходимо использовать все резервы, использования занятий традиционным декоративно-прикладным искусством.

Теоретический анализ методов преподавания изобразительного искусства в республике позволяет особым образом заострить внимание на проблемном характере целого ряда учебно-методических и воспитательных явлений. Речь идет о таком важном феномене методики преподавания изобразительного искусства как организация учебного процесса в школе, в вузе, взаимосвязь, преемственность, способность преподавателей изобразительного искусства нового поколения осуществлять эстетическое воспитание средствами традиционного искусства. Проблемы преподавания изобразительного искусства и не только в переходный период стали одной из важных тем исследований казахстанских ученых в области образования. Важность этих исследований обусловлена тем, что они позволяют проникнуть в самый глубокий пласт формирования духовности личности [6–9].

Учитывая растущую потребность в новых инновационных технологиях и о новых интерактивных методах обучение изобразительному искусству, способных справиться с неопределенностью учебно-воспитательного процесса, значимым фактором трансформации образования республики Казахстан становится профессиональная подготовка специалистов художественно-графических факультетах в области художественной педагогики. В таких условиях для художественной педагогики актуальным является изучение традиционного искусства в области методики преподавания основ народного творчества.

Изучение национальной культуры и народного искусства является одной из важных и интересных проблем современной художественной педагогики. Создание нового искусства невозможно без знания истоков традиционного искусства. Веками лучшие традиции оттачивались и передавались из поколения в поколение как эталоны красоты, образцы вкуса, национальных особенностей, как часть культуры народа. Красота предметов, которыми вдохновлялся человек в обыденной жизни, воспитывала художественно-эстетический вкус, активизировала понимание прекрасного.

Сохранение, восстановление и преумножение богатства традиционного искусства является одной из наиболее важных задач человечества. *Традиционное искусство* как отражение исторического и культурного наследия нашего народа, активно влияет на формирование вкуса, воспитывает любовь к родине, является благодатной почвой для фантазии - источника творческих замыслов профессионального искусства.

Литература

1. Қазақстан Республикасының 2030 жылғы стратегиялық бағдарламасы. Астана, 2003.
2. Ақышев К. Археологиялық аса бағалы ескерткіштер. Ежелгі мәдениет куәлары. Алматы, 1966. 16 б.
3. «Мәдени мұра» ұлттық стратегиялық бағдарламасының 2009–2011 жылдарға арналған тұжырымдамасы // Егеменді Қазақстан.
4. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы. Астана: Егеменді Қазақстан, 2003.
5. Нурланова К. Символика мира в традиционном искусстве казахов // Кочевники. Эстетика: Познание мира традиционным казахским искусством. Алматы, 1993. С. 208–237.
6. Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы. Қазақстан халқына Жолдауы // 2006.1 наурыз.
7. Узакбаева С. Эстетическое воспитание в казахской народной педагогике: Автореф. дис… д-ра пед. наук: 21.05.1993. Алматы, 1993. 43 с.
8. Қасиманов С. Қазақ халқының қолөнері. Алматы, 1995. 240 б.
9. Тәжімұратов Ә. Шебердің қолы ортақ. Алматы, 1977. 96 б.

УДК 37:001.12/.18

Б.А. Альмухамбетов, Ж.Н. Шайгозова
Казахский Национальный педагогический университет им. Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

12-ЛЕТНЯЯ ШКОЛА – РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА

Введение 12-летнего общего образования является одним из важнейших шагов в достижении конкурентоспособности всей системы непрерывного образования Республики Казахстан, выходе его в международное образовательное пространство. Традиционно среднее образование является основой для дальнейшего обучения, получения профессии и достижения успеха в жизни. Выпускники школ должны получить качественное образование, формирующее готовность к дальнейшему обучению и самообразованию, являющееся фактором их конкурентоспособности в условиях рыночной экономики. В Послании Президента страны Н.А. Назарбаева народу Казахстана, которое направлено на обеспечение республикой нового рывка в своем развитии и превращение его одну из 50 наиболее конкурентоспособных стран мира сказано: «Реформа образования – это один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана. Нам нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и общественной модернизации» [1]. В свете сказанного, актуальными становятся вопросы реформирования школьного образования, в частности переход на 12-летнее обучение. В соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании», в целях реализации Государственной программы развития образования в Республики Казахстан на 2005–2010 гг. и Плана мероприятий по переходу на 12-летнее среднее общее образование, утвержденного постановлением Правительства Республики Казахстан от 19 июля 2006 г. № 681 осуществляется модернизация образовательного процесса, направленного на развитие интеллектуального и творческого потенциала личности, для чего создаются соответствующие условия [2]. Сегодня благодаря трехуровневой системе регуляции выстраивается новая методология проектирования и реализации содержания образования. Полученный опыт внедрения государственного стандарта 11-летнего образования позволяет выработать условия реализации стандарта 12-летнего образования. Определены основные стратегические направления в развитии образования: переход на 12-летнее обучение, внедрение новых общеобразовательных технологий, обновление содержания программ и учебников, полиязычие, организация дистанционного обучения.

Данный факт выявляет на современном этапе развития казахстанского общества ряд актуальных проблем: подготовку и переподготовку педагогических кадров, проектирование содержание 12-летнего образования в образовательной области «Искусство». Таким образом, основания художественной педагогики претерпевают изменения, речь идет о смене научной парадигмы педагогики искусства, признание важной роли человека в процессах глобального эволюционизма. Это обуславливает приоритет постоянного роста профессионального уровня и компетентности педагогов образовательной области «Искусство» как главного условия повышения качества образования в стране и его интеграции в международное образовательное пространство.

В монографии «Тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане» в 2001 г. известный казахстанский ученый Б.А. Альмухамбетов раскрывает модель обучения в 12-летней школе, которая предполагает следующие уровни: 4+6+2 (начальная – 4 года, основная – 6 лет, профильная – 2 года). Автор выделяет следующие принципы: оздоровление школы, вариативность примерного учебного плана, открытость содержания), также выделяются позитивные и негативные стороны введения 12-летнего образования [3]. Среди позитивных отмечаются следующие: интенсивное развитие и развитие коммуникативных способностей детей, разгрузка учебной программы, сохранение здоровья детей, расширение вариативности образования,

обеспечение высокого уровня социализации, дифференцированный, профильный характер обучения; практико-ориентированная направленность обучения; стремление к самореализации. Среди негативных сторон отмечается отсутствие нормативно-концептуальных основ содержания 12-летнего образования (концепции, Госстандарт образования, учебники нового поколения, учебно-методические комплексы, базисный учебный план). С того времени в республике разработаны почти все нормативно-правовые документы по переходу на 12-летнее образование.

Приоритетными задачами и направлениями деятельности в подготовке и переподготовке педагогических кадров являются: – определение и реализация стратегии обучения педагогов на основе принципов государственной образовательной политики с учетом 12-летнего образования; – создание нормативной правовой базы дополнительного профессионального педагогического образования; – разработка стратегических и оперативных планов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров с учетом актуальных потребностей национальной системы образования; – разработка модульных программ ПКП педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее среднее общее образование; – реализация компетентностного подхода к разработке содержания, форм, методов ПКП путем включения педагогов в проектирование собственных индивидуальных образовательных траекторий; – разработка системы оперативного мониторинга управления качеством ПКП; – разработка и внедрение дистанционной формы ПКП и контроля знаний педагогических кадров, а также инновационных методик использования информационных ресурсов; – формирование педагогической культуры в контексте духовно-нравственного воспитания, гражданственности и казахского патриотизма; – переход от информационного обучения к системе активного овладения и использования образовательных технологий; – выполнение государственных программ и планов в части подготовки педагогических кадров к внедрению учебников нового поколения; – проведение прикладных научных исследований, опытно-экспериментальных и внедренческих работ по 12-летнему среднему общему образованию; – разработка и апробация новых технологий обучения в системе начального профессионального и среднего профессионального образования; – сотрудничество с отечественными и зарубежными партнерами по вопросам ПК педагогических кадров; – активное использование на курсах ПКП педагогических кадров информационно-коммуникационных технологий; – совершенствование информационно-методической базы инновационного педагогического опыта; – расширение сотрудничества с негосударственным сектором образования, увеличение спектра консультационных и информационных услуг, предоставляемых организациями образования; – создание единой информационной сети системы повышения квалификации.

Программы повышения квалификации учителей изобразительного искусства, осуществляемые на базе художественно-графического факультета КазНПУ им. Абая состоят из специальных, предметных и методических блоков. Они включают в себя гуманитарно-мировоззренческие культурологические и психолого-педагогические проблемы, разрабатываются в соответствии с обновлением содержания и учебно-методического сопровождения 12-летнего общего образования, внедрением учебников нового поколения и инновационных образовательных технологий, а также с учетом новых подходов в управлении образованием. Личностно – ориентированный подход в системе повышения квалификации означает ориентацию при конструировании и осуществлении образовательного процесса на человека, который предстает как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Он базируется на признании уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение.

При разработке программ и учебных планов курсов повышения квалификации и переподготовки будущих учителей изобразительного искусства учитываются данные вводной диагностики, качественные характеристики контингента (стаж, должность, опыт ра-

боты и т.п.). Интерес представляет диагностика профессиональных потребностей слушателей, по вопросам перехода на 12-летнее образование. Анализ полученных результатов анкетирования показал, что основным мотивом, побудившим слушателей приехать на курсы повышения квалификации по вопросам перехода на 12-летнее образование, является личная инициатива (72,7%). Вместе с тем, высокие показатели имеют причины: желание расширить знакомство с передовым педагогическим опытом (57,7%), обсуждение проблем, которые трудно решить самостоятельно (58,4%), обновление содержания образования (51,8%). Все слушатели данных курсов отвергли формальную необходимость повышения квалификации (0%), что говорит о выраженном интересе к вопросам 12-летнего образования. Мы считаем, что сегодня необходимо больше внимания уделять мониторингу педагогического процесса.

Содержание повышения квалификации и переподготовки учителей изобразительного искусства, реализуемое в рамках куров на художественно-графическом факультете не ограничивается совокупностью профессионально обусловленных знаний, умений, навыков. Его органическими компонентами являются педагогический опыт рефлексии профессионально личностного саморазвития, творческой деятельности, мотивационно-ценностного отношения к деятельности и непрерывному профессиональному росту. Обучающиеся выступают активными участниками реализации содержания образовательной деятельности и процесса его проектирования.

Научно-методическое сопровождение на основе компетентностного подхода обеспечивает квалифицированное содействие профессиональному росту учителей, создает системную основу учебного процессов организациях повышения квалификации и условия для профессионального развития педагогов.

В образовательной стратегии воплощается единство социальных установок, целей, особенностей социокультурной образовательной ситуации, внешних и внутренних средств, обеспечивающих, взаимодействие ученика и учителя в процессе совместной деятельности. Она носит прогностический характер и базирует на достижениях современной социологии и философии образования с учетом национальных особенностей и тенденций развития образования в стране и мире, а также традиций отечественной школы и достижений, возникших в процессе инновационной деятельности. В связи с новой социокультурной ситуацией происходит изменение образовательных стратегий. Педагогическая стратегия – высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений образовательной деятельности. Он реализуется в таких, например, профессиональных умениях учителя, как способность проникать в сущность явления, осознавать его реальный смысл; устанавливать причинно-следственные связи, определять цели, задачи воспитания и обучения, сознавать условия, способствующие педагогическому взаимодействию и сотрудничеству, Стратегия обеспечивает успех тактики, т.е. прямых и опосредованных отношений с учащимся в процессе их воспитания и обучения.

На всех стадиях своего развития личность решает все более усложняющиеся задачи: информационные, познавательные, эмоционально-ценностные, смысловые, творческие, коммуникативные, мировоззренческие. Эффективные способы их решения закрепляются в форме специфических стратегий и тактик, которые проходят ряд этапов развития в соответствии со все более многогранным включением индивида в социально-образовательную среду. В качестве главного результата при модернизации образования рассматриваются готовность и способность молодых людей, заканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и благосостояние общества. Они должны быть самостоятельными, обладать способностью к самоорганизации; готовность к сотрудничеству и созидательной деятельности; уметь отстаивать свои права; толерантно относиться к чужому мнению; уметь вступать в диалог, искать и находить компромиссные решения.

Отправными ориентирами стратегии повышения квалификации учителей изобразительного искусства в системе компетентностного образования стали следующие.

Изменение среды профессионального обучения – в среду развития профессиональных компетенций.

Изменение характера деятельности учителя, ориентированного на изучение материала, к учителю, побуждающему к продуктивному творчеству, содержание дидактической части должно перейти от когнитивных средств к креативно развивающимся.

Мотивационно-потребностная среда учителя от потребности повышения квалификации – к способности на саморазвитие.

Использование передовых педагогических технологий является важным звеном в модернизации образования. К сожалению, у нас пока не существует определенной и общепринятой Концепции инновационной деятельности в образовании. Многое зарубежные педагогические технологии «прививаются» на благодатную почву казахского образования без учета того, что зарубежные технологии адаптированы к условиям и менталитету тех стран, где они возникли. На наш взгляд, попытка внедрения без основательной научно-методической и концептуальной базы многих западных технологий является ошибочной. Занимаются этим в основном общественные организации и объединения. Поскольку их деятельность осуществляется без существенного контроля со стороны государства, отследить результаты обучения, внедрения, апробации и осуществить мониторинг качества такой деятельности сложно.

Деятельность системы повышения квалификации имеет опережающий характер, и для усиления ее функции в аспекте задач, стоящих перед образованием, необходимо:

– разработать единые государственные методологические подходы в деятельности СПКП;

– создать единую систему оценки результатов деятельности организаций ПКП на основе компетентностного подхода;

– разработать и внедрить новые информационно-коммуникационные и педагогические технологии.

Сегодня реализация образовательных концепций учебных заведений предусматривает долгосрочное, качественно определенное направления развития образовательного пространства с учетом социальной ситуации развития как ученика, так и учителя; определяет вектор педагогических ценностей, норм и правил, которыми руководствуются участники образовательного процесса при решении задач социального, личностного, жизненного и профессионального становления и развития личности, по существу четко определены методологические ориентиры, которые позволят в дальнейшем широкомасштабно реализовать основные принципы непрерывного образования – ее опережающий характер, гуманизма и демократизацию образовательных технологий, ориентацию на развитие интеллектуального потенциала личности. Непрерывное повышение квалификации является объективным условием развития государство, необходимым фактором приведения уровня квалификации и соответствие с динамично меняющимися социально-экономическими запросами общества

Таким образом, переход казахстанской системы образования на 12-летний цикл обучения – необходимость, продиктованная современными интеграционными процессами, происходящими в мировом образовательном пространстве. В стране создан Республиканский научно-практический центр 12-летнего образования при Национальной академии образования им. Ы. Алтынсарина, где разработаны ряд основополагающих документов: Государственный общеобязательный стандарт образования (основные положения), проекты Концепций профильного обучения и 12-летнего образования и многие другие. При этом остро встает проблема подготовки и переподготовки будущих учителей изобразительного искусства и педагогического проектирования содержания

учебных предметов для 12-летней школы, и в частности в образовательной области «Искусство».

Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана (Астана, 6 февраля 2008 г.): «Рост благосостояния граждан Казахстана – главная цель государственной политики».

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы // Указ Президента РК от 11 октября 2004 г. № 1459.

3. Альмухамбетов Б.А. Тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане. Алматы: Издательство РИПКСО, 2001. 367 с.

УДК 37

У.Н. Аркабаева
ОШ № 63 г. Астаны
Республика Казахстан

ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

В Республике Казахстан до сих пор нет основополагающего документа о художественном образовании и эстетическом воспитании, что соответственно не позволяет скоординировать работу всех ступеней, осуществляющих этот вид образования (имеется в виду как содержательно, так и процессуально). Поэтому умение учителя изобразительного искусства проектировать и конструировать учебно-воспитательный процесс в образовательной области «Искусство» одна из актуальных задач, тем более для такого нового явления в отечественной педагогике как 12-летняя школа.

Слово «проект» имеет несколько значений, и почти все они имеют отношение к педагогике. Во-первых, проект – это предварительный (предположительный) текст какого-либо документа. Во-вторых, проект понимают как некоторую акцию, совокупность мероприятий, объединенных одной программой или в организационную форму целенаправленной деятельности [1, с. 240]. Работу специалистов в таких проектах не называют проектированием. В этом смысле в обучении применяется термин «проект как форма исследовательской деятельности обучающихся». Такая форма обучения широко применяется в художественной педагогике (но об этом мы поговорим во второй главе нашего исследования). И третье значение проекта – деятельность по созданию (выработке, планированию, конструированию) какой-либо системы, объекта или модели.

Анализ проблемы проектирования в сфере образования позволил зафиксировать, что ряд важных теоретических идей был заложен в российской педагогике еще в 20-е гг. XX в. Так, основоположником проектной парадигмы в педагогике стал А.С. Макаренко, выступивший в роли конструктора новой педагогики. «Все лучшее в человеке, формирование сильной, богатой натуры необходимо специальным образом проектировать … к следующему поколению будут предъявлены несколько измененные требования, причем изменения эти будут вноситься постепенно по мере роста и совершенствования всей общественной жизни» [2, с. 416]. Идеи, воплощенные в реальной практике проектной деятельности А.С. Макаренко, имели важное значение в формировании теории и практики проектирования в сфере образования. Однако в течение длительного времени прогрессивные идеи педагогов оставались невостребованными. В период с 30-х по 60-е гг. XX в. резко сократилось число публикаций по методике и технологии исследований, сама тема педагогических технологий оказалась под негласным запретом. Педагогика вынуждена была приспосабливаться к командно-административной системе не только в управлении, но и в науке.

Предпосылки проектирования вообще, по мнению В.М. Розина, складываются еще в античности. В своих лекциях по социокультурному проектированию и программированию он отмечает появление в данный период знаковых средств, на основе которых разрабатываются какие-то сооружения, научные составляющие, философия. «В поздних работах Платона «Государство» и «Законы» Платон набрасывает и детально обсуждает проект того, что потом получило название «идеального государства». В «Государстве», в частности, он пишет: «Так давайте же займемся мысленно построением государства с самого начала». Он не выступает здесь как практик государственного строительства, а предлагает государство сначала построить мысленно. Это, в каком-то смысле, одна из первых предпосылок проектирования [3, с. 17].

К середине XX в. проектирование широко распространилось в гуманитарной сфере. Появились различные виды проектирования: дизайнерское, инженерное, архитектурное, педагогическое. В те же годы во Всероссийском научно-исследовательском институте технической эстетики происходят разработки методологии проектирования. Это обусловлено тем, что проектирование в СССР – ведущий вид деятельности, все остальные виды деятельности оформляются через проектный.

Формирование новых направлений педагогической науки в конце 80–90-х гг. XX в. обусловило активизацию исследований и в области проектирования. Фактически с этого времени оно становится самостоятельной проблемой педагогической науки и специально организуемой деятельности.

Исследователь А. Тупицын выделяет четыре источника возникновения проектирования в образовании в наше время:

– распространившееся к концу 1980-х гг. движение учителей-новаторов, продекларировавших «идею сотрудничества». «Во многом проектирование в образовании является рефлексией и попыткой инновационной деятельности педагогов»;

– деятельность различных коллективов и отдельных людей связанных с разработкой философских и методологических проблем образования. Интересна в этом плане работа сотрудников Института педагогических инноваций РАО под руководством В.И. Слободчикова и Н.Г. Алексеева, работы П.Г. Щедровицкого и Ю.В. Громыко по философии образования;

– активное развитие в нашей стране в 60–70-е гг. проектирования в таких сферах деятельности, как градостроительство, высокотехнологичное производство и т.д. В это время проектировочная деятельность не была в достаточной степени обеспечена соответствующими философскими, теоретическими и методическими знаниями;

– активная деятельность в нашей стране многочисленных зарубежных и отечественных фондов, поддерживающих различные образовательные инициативы, таких как фонд «Открытое общество» Д. Сороса, фонд «Евразия», фонд Вернадского и др., организующие конкурсы педагогических проектов и программ, предоставляя победителям либо денежные суммы на их реализацию, либо оказывая иную поддержку (предоставление оргтехники, помощь в поиске партнеров и т.п. [4, с. 15].

Проектирование также может быть охарактеризовано как вид профессиональной педагогической деятельности и как этап любой деятельности, отражая ориентировочную основу этой деятельности. В исследованиях Г.Е. Муравьевой проектирование представлено как вид профессиональной деятельности учителя, включающей в себя проектирование, организацию и анализ образовательного процесса. Выявленные автором важнейшие особенности проектирования как вида педагогической деятельности - творческий характер проектирования, предполагающий создание каждый раз абсолютно или относительно нового знания в виде проекта, и индивидуальный характер проектирования, отражающий в проекте личность педагога [5, с. 33]. Сказанное означает, что одной из важнейших харак-

теристик современного педагога, вернее его деятельности является проектирование как выражение творческого характера этой деятельности.

По мнению В.А. Мамаева, педагогическое проектирование является областью интегрированного знания, исследующего и разрабатывающего закономерности, принципы, содержание, средства и методы преобразования педагогических объектов, педагогической среды с помощью опережающих представлений [6, с. 155]. Выделение проектирования как особого вида педагогической деятельности стало правомерным в тот период, когда стала востребованной интеграция знаний в единую систему вокруг решения педагогических задач.

Таким образом, анализ педагогического проектирования как объекта научного исследования позволил констатировать, что в условиях динамичных изменений, происходящих в обществе, проектирование становится принципиально новым и фундаментальным способом адекватных изменений в педагогической практике. Оно интегрирует в себе совокупность деятельностей, связанных одновременно с конструированием (разработкой проектной идеи) и практической реализацией проектного замысла.

Согласно мнению исследователя Е.М. Пототня, проектирование образовательного процесса должно идти в определенной логике. Он описывает следующие этапы проектирования:

– определение и четкое понимание целей и задач преподавания, учитывающих и предназначение курса, и специфику учащихся, и индивидуальные особенности учителя;

– разработка собственного содержания, адекватного той или иной образовательной ситуации, либо отбор подходящих программ, учебников, дидактических разработок и внесение в них необходимых корректив;

– выбор форм и методов работы;

– выбор средств диагностики образовательного процесса [7, с. 12].

Таким образом, осознав цели и задачи своей работы, учитель конкретизирует содержание учебного курса. Определение содержания предполагает, во-первых, его отбор, во-вторых, его структурирование – выстраивание в необходимой последовательности, в-третьих, расстановку смысловых акцентов – ранжирование предметного материала по степени важности.

Создав программное и учебно-методическое обеспечения, учителю следует выбрать средства, т.е. формы и методы работы. Существует множество форм и методов работы с учащимися, которые мы можем назвать средствами обучения, воспитания и (или) развития. Но в конкретной образовательной ситуации любые используемые учителем формы и методы должны быть не средствами вообще, а средствами решения поставленных задач и достижения заявленных целей. Также необходимо продумать средства диагностики образовательного процесса. Традиционно контроль знаний проводят лишь с целью оценивания учащихся. Надо понимать, что выставление отметок – это лишь одна из задач, причем не главная, тех контрольных мероприятий, которые проводятся. Основное – оценить степень решенности поставленных образовательных задач и получить основания для корректировки используемых педагогических средств.

Исследователь Н.О. Яковлева под педагогическим проектированием понимает целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы. «Под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование, при этом «создание проекта» не отождествляет проектирование с процессами разработки, планирования и прогнозирования» [8, с. 12]. При этом основные особенности педагогического проектирования заключаются в следующем: первое – процесс педагогического проектирования базируется на некотором изобретении; второе – результаты проектирования

ориентированы на массовое использование; третье – в основе деятельности проектировщика лежит ценность, исходя из которой создается проект; четвертое – процесс педагогического проектирования всегда ориентирован на будущее, на предвидение результатов и последствий деятельности; пятое – в процессе проектирования всегда решается актуальная проблема; шестое – педагогическое проектирование системно, полинаучно, носит информационный характер [8, с. 12]. Сказанное означает, что процесс проектирования предмета «изобразительное искусство» для младшей ступени в 12-летней школе должен содержать названные этапы.

Таким образом, анализ вышеназванных исследований выявил, что проектирование направлено на создание моделей планируемых (будущих) процессов и явлений (в отличие от моделирования, которое может распространяться и на прошлый опыт с целью его более глубокого осмысления). Компонентами проектной деятельности могут выступать конкретные модели или модули (функциональные узлы, объединяющие совокупность элементов, например, образовательной системы).

Итак, в самом общем виде процесс педагогического проектирования можно представить в следующем виде: – педагогическое проектирование можно рассматривать как структурные и процессуальные характеристики деятельности, направленной на разрешение различных проблем в педагогическом процессе; – объектом педагогического проектирования являются образовательные системы различного уровня и характера или их структурные компоненты, которые также исследуются во взаимосвязи с системой в целом; – педагогическое проектирование – продуктивная деятельность, продуктом которой являются проект и программа его реализации в практику образования, а также результаты образования, которые имеют место при реализации проекта.

Результатом проектирования является педагогический проект, функциональная специфика которого зависит от следующих условий: состояния среды, особенностей субъектов, занятых подготовкой конкретного проекта, функциональных связей между элементами проекта, возможностей его эффективного использования, ожидаемых результатов. Анализ работ исследователей в области проектирования и сопоставление его результатов с материалами изучения опыта управления развитием образования в общеобразовательных школах позволили выделить и обосновать условия эффективности проектирования образовательной области «Искусство» в 12-летней школе. Условно они объединены в три группы: организационно-педагогические, психолого-педагогические и художественно-педагогические.

Организационно-педагогическими условиями являются следующие: квалифицированный анализ педагогической ситуации развития современной образовательной области «Искусство»; изучение и выявление возможностей использования образовательной области «Искусство» в решении современных проблем формирования растущей личности в свете новых функций художественного образования; наличие и (или) создание творческой группы преподавателей, объединенных общей целью, способных, готовых и подготовленных к проектированию образовательной области «Искусство»; наличие и (или) поиск возможностей финансирования (софинансирования) этой деятельности; целенаправленная работа органов управления образованием по развитию и поддержке инициатив в области проектирования образовательной области «Искусство», привлечению граждан к их реализации, освещению результатов в СМИ.

К психолого-педагогическим условиям эффективности проектирования образовательной области «Искусство» относятся: обеспечение осознания участниками профессиональной и личностной значимости решения выявленных проблем микросоциума; создание и обеспечение партнерских отношений между представителями заинтересованных групп участников проекта на всех этапах проектирования; обеспечение субъектной позиции участникам на всех этапах педагогического проектирования и многое другое.

К художественно-педагогическим условиям относятся, прежде всего синтез и изучение новейших практик художественного воспитания и обучения в мировой педагогической науке. Так, согласно концепции российских ученых познавательная функция художественного образования детей и юношества реализуется через систематическое приобретение знаний о разных видах искусства, проникновение в сущность художественно-образного отражения реальной действительности, постижение закономерностей искусства как формы общественного сознания. Художественное познание мира раскрывает растущему человеку истинное и ложное, помогает в освоении «законов красоты» различных областей жизни и явлений, формирует основы художественного мышления.

Литература

1. Де'Калуве Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения. Калуга: Изд-во Калужск. ин-та социологии, 1993. 240 с.
2. Макаренко А.С. О воспитании. М.: Изд-во политической литературы, 1990. 416 с.
3. Розин В.М. Проектирование как объект философско-методологического исследования // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 17–25.
4. Тупицын А. Проектирование в образовании: миф или путь развития? // Учитель. 1998. № 1. С. 15–21.
5. Муравьева Г.Е. Проектирование учебного процесса при подготовке учителя к уроку // Физика в школе. 1995. № 2. С. 33–35.
6. Мамаев В.А. Формирование готовности учителя к проектированию педагогических технологий в учебном процессе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 2001. 155 с.
7. Пототня Е.М. Педагогическое проектирование в условиях профильного обучения // Справочник заместителя директора школы. 2008. № 2. С. 12–23.
8. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен // Педагогика. 2002. № 6. С. 8–14.

УДК 7.01

Л.В. Березуцкая, Н.А. Кравченко
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ ПОСТРОЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ

Создание произведения декоративно-прикладного искусства является достаточно сложным творческим процессом. Поиски гармонии композиции, орнаментального ритма, цвета и используемого материала являются основой творческого процесса художника декоративно-прикладного искусства. Композиция декоративного произведения – это ритмически организованная плоскость формата, когда все членения поля, орнаментальные и изобразительные элементы подчинены общему художественно-декоративному замыслу. В произведении декоративного искусства должна существовать внутренняя взаимосвязь материала, композиционно-художественных средств и идейно-образного содержания. Сначала художник решает, композиция будет статичной или динамичной. Далее, создавая композицию, художник реализует тональное решение. В художественном произведении цвет и тон несут большую эмоциональную нагрузку. Знания основ цветоведения и колористики для художника являются обязательными. Деление цветов происходит на теплые и холодные, при этом, большая часть цветов не является только холодными или теплыми. Например, «зелено-синий» цвет будет холодным по отношению к зеленому, но более теплым, чем синий. Основными цветами считаются желтый, синий, красный, зеленый. Эти цвета попарно противоположны. Расположенные на противоположных концах спектрального круга цвета называются дополнительными. Если смешивать в равных количествах дополнительные цвета, то они становятся сероватыми, малонасыщенными, как бы «пога-

шая» друг друга. Важен выбор колорита в декоративном произведении. Каждый цвет имеет две характеристики: насыщенность и светлоту. Насыщенность цвета характеризуется степенью его удаленности от серого цвета. Цвета с максимальной насыщенностью являются спектральными. Минимальная насыщенность цвета превращает его в ахроматический, в котором отсутствует цветовой тон. Светлота цвета – это положение цвета на шкале от белого до черного. Оттенки одного цвета различной светлоты называют монохромными. Эти цвета расположены в одном секторе круга.

Колорит создает определенный художественный образ и настроение произведения. Он определяется совокупностью применяемых цветов, гармоничностью их сочетаний. В зависимости от преобладания, тех или иных цветов, колорит может быть темным или светлым, холодным или теплым. Колорит характеризуется преобладающим в нем цветом – синим или желтым, фиолетовым или зеленым. Выбор основной гаммы и подчинения общего колористического решения выбранной гамме позволяет грамотно подходить к вопросу цветового решения произведения. Необходимо подчинять выбор колорита общему художественно-декоративному замыслу и идейно-образному содержанию произведения.

Существенную роль в создании целостности композиции играет центр. Как правило, его размещают в самом привлекательном месте для зрителя. С понятием центра тесно связано понятие уравновешенности композиции. Уравновешенность создается за счет того, что все части композиции оказываются в отношении равновесия, то есть равноценности. Уравновешенными можно считать предметы, у которых в состоянии равновесия находятся правая и левая стороны или верхняя или нижняя части. На основе выразительности изображения создается впечатление от произведения. Ярко выраженный центр композиции можно создать посредством выбора цвета. Часто используются противостояния, когда формируются контраст или нюанс. Центр композиции представляет собой элемент, вокруг которого сосредотачиваются остальные элементы композиции. При этом, они так же могут иметь свои центры, но всегда имеют вспомогательный, подчиненный характер. Такие центры всегда организуются вокруг основного центра композиции. Симметрия предполагает наличие композиционной оси, которая делит плоскость изображения на две одинаковые половины. Ритм может формироваться благодаря повторению одинаковых частей, размер которых равномерно увеличивается или уменьшается. Такой прием можно использовать в случае, когда есть необходимость выделить центр композиции. Симметрия тесно связана с масштабностью. Под масштабностью обычно понимают соотношение размера предмета с особенностями восприятия, небольшой предмет всегда рассматривается вблизи, а крупный издалека. Стилизация означает декоративное обобщение и подчеркивание особенностей формы предметов с помощью ряда приемов. Можно упростить или усложнить форму, цвет, детали объекта, а также отказаться от передачи объема. Стилизация изображаемого объекта подчеркивает его выразительные стороны, при этом убираются малозначащие детали. Работая над эскизами, художник преобразует реалистические изображения объектов в стилизованные. Происходит трансформация форм и цвета, осмысленно ведется подчинение всего изображаемого композиционному строю произведения. Работа выполняется на основе эмоционально-ассоциативного восприятия, поэтому образное решение значительно отличается от натуры. Общее стилевое и цветовое решение декоративной композиции является творческим переосмыслением реалистической натуры. При работе над декоративной композицией художник сохраняет пластическую выразительность природных форм, выделяет главное и типичное, отказывается от второстепенных деталей, часто отказывается от реального цвета изображаемого объекта. Поиски образа подсказывают то или иное решение. Человека, птицу, животное, предметы домашнего обихода можно трактовать как геометрические формы или сохранить природные плавные очертания. При создании декоративной композиции художник может использовать следующие приемы стилизации изображаемых объектов: изменение абриса; превращение

объемной формы в плоскостную; упрощение или усложнение конструкции; разворот предмета в другую плоскость; выделение силуэта; замена реального цвета; различное цветовое решение одного мотива.

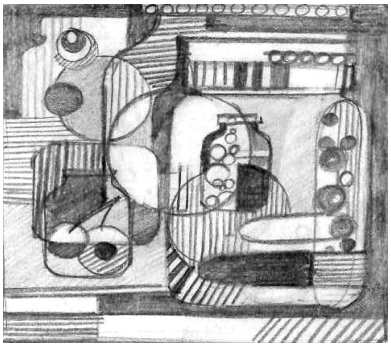
В современном интерьере всегда актуально будут смотреться декоративные композиции с изображением стилизованных объектов неживой природы, которые называются в изобразительном искусстве «Натюрморт». Такие работы могут быть выполнены из различных материалов и в разных техниках исполнения: батик, гобелен, аппликация, вышивка. Декоративный натюрморт (от лат. decorate – украшать). Иногда декоративный натюрморт называют орнаментальным (от лат. ornamentum – украшение). Декоративный натюрморт - это не точное изображение натуры, а художественное видение данного объекта: отбор и запечатление самого характерного, отказ от всего случайного, подчинение композиции натюрморта конкретному идейному замыслу художника. Впервые приемы и способы построения декоративного натюрморта предложили постимпрессионисты, среди них: Поль Гоген и Ван Гог. Они применяли в своих работах интенсивные цветовые сочетания и графический контур вокруг цветных плоскостей. Способы построения декоративной композиции предложены также художниками А. Матиссом, П. Пикассо, В. Кандинским.

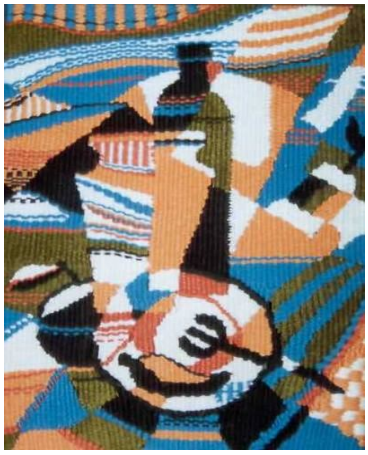
Для построения декоративной композиции натюрморта можно использовать следующие способы: изучение, опора и использование творческого опыта конкретного художника; способ дробления изображения с введением постоянного модуля и фиксации его цветом; соединение в одном изображении нескольких проекций: фронтальной и профильной; способ изображения, при котором происходит частичное совпадение или наложение одной формы на другую; эмоционально-образное исследование объекта; трансформация объекта в символ, когда отыскивается связь между объектом и его символом (свет – символ добра, спираль – символ бесконечности, голубь – символ мира, блин – символ масленицы); увеличение или уменьшение изображаемого объекта, когда композиция строится по принципу «от реальности к фантастике»; соединение несоединимых в реальности качеств, свойств, частей изображаемых объектов. Например, изображается: горячий или черный снег, бегающее растение, летающий стол.

Художнику декоративно-прикладного искусства необходимо изучить тематические наглядно-методические материалы следующего содержания: «оформление интерьера посредством организации пространственной среды декоративными композициями»; «наглядно-дидактические материалы поэтапного выполнения декоративных композиций: поисковые эскизы, схемы и зарисовки»; «анализ специализированной литературы и интернет-ресурсов по основам декоративной композиции»; «тематическое планирование занятий по изучаемому разделу (декоративная композиция)».

Профессиональные компетенции художника декоративно-прикладного искусства в области грамотного построения декоративной композиции дадут возможность автору создавать настоящие произведения искусства.

Примеры декоративных композиций с изображением натюрмортов





Литература

1. Березуцкая Л.В. Выбор тематики и направления исследовательской деятельности студентов в процессе выполнения курсовой работы по декоративно-прикладному искусству // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы (Нижневартовск, НГГУ, 08 февраля 2013 г.). Нижневартовск: НГГУ, 2013. С. 140–142.
2. Гармония цвета. М.: Харвест, 2006.
3. Логвиненко Г.М., Логвиненко И.К. Монокомпозиция: Учебно-метод. пособие для студ. ХГФ. Магнитогорск, 1997.
4. Логвиненко Г.М. Орнамент: Метод. рек. по работе над орнаментальной композицией. Магнитогорск, 1998.

5. Логвиненко Г.М. Декоративная композици: Учеб. пособие для студ. вузов. М.: Владос, 2005.

6. Реш О.В. Взаимосвязь ценностей и художественного творчества в искусстве авангарда XX века / О.В. Реш, А.В. Плотникова // Актуальные проблемы и перспективы инновационного развития современной России: Мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Нижневартовск, 15–17 мая 2014 г.) / Минобр науки России, Нижневартовский филиал ОмГТУ, 2014. С. 238–244.

7. Реш О.В. Флористические образы в культурных традициях Запада и Востока: сравнительный анализ: Монография. Германия: LapLambertAcademicPablishing, 2015. 101 с. URL: http://ljubljuknigi.ru/

8. Шорохов Е.В. Основы композиции. М.: Просвещение, 1979.

УДК 7.01+378.096

С.В. Большакова
Набережночелнинский государственный педагогический университет
г. Набережные Челны

СМЫСЛОВЫЕ И ФОРМАЛЬНЫЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА И КОМПОЗИЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ: ЭСТЕТИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Именно искусство доводит до сознания
истину в виде чувственного образа.
Г.В.Ф. Гегель

Система специальной подготовки бакалавров художественной педагогики выстраивается на базисе дисциплины «Композиция», которая позволяет обеспечить выпускнику факультетов искусств и дизайна профессиональную деятельность, как учителя в образовательной области «Искусство», так и автора в разработке собственных творческих замыслов. В структуре учебного процесса бакалавриата большая часть времени отведена самостоятельной работе студента, поэтому для успешного овладения способностью художественного оформления замысла в различных видах творчества, студенту необходимо освоить четкий алгоритм композиционных действий.

Практика преподавания курса «Композиция» студентам-бакалаврам показывает, что многие студенты, начинающие системное изучение художественного формообразования в вузе обнаруживают некоторые недопонимания или «заблуждения» по поводу структурообразующей роли композиции в произведении. Они не видят зависимости способов ее формального решения от идейно-образных, смысловых ориентиров задуманного образа. Студенты начальных курсов затрудняются в выделении сущностных признаков художественного образа, испытывают трудности в понимании его природы, полагая, что достаточно знать законы и правила композиции, иметь изобразительные навыки, а образ возникнет как обязательный результат любого композиционного задания. В итоге такие работы даже при тщательном исполнении и графической грамотности обладают слабой художественной выразительностью, отсутствием визуальной убедительности образа. В итоге студентами недооценивается глубокая эстетическая значимость композиции в произведении. Обнаружив данную проблему, нами разработана программа дисциплины «Композиция», в которой каждое задание и упражнение нацеливает обучающихся на приоритет решения художественно-образных, эстетических задач учебно-творческих композиций.

Большое внимание в освоении языка изобразительного искусства начинающим художником всегда отводилось изучению закономерностей построения изображения на двухмерной плоскости. В развитии изобразительных методов можно обнаружить два полюса в решении этой проблемы – *условная* передача объектов и пространства и *иллюзор-*

ная передача предметно-пространственной среды. Процесс создания произведения искусства, художественной формы любой природы в европейской традиции получил название «композиция» («compositio» – сочинение, составление). Почти одновременно с этим определением сущности и результата индивидуально-творческой работы художника возник феномен картины (понятие «композиция» применяется к ней как синоним). Картина представляет, прежде всего, форму воплощения стараний художника-живописца. Помимо сюжетно-тематической картины в искусствоведческом обиходе можно встретить такие понятия как «абстрактная картина», «графическая картина», «текстильная картина» и пр. Овладение мастерством самостоятельного сочинения картины определенного вида и жанра – показатель готовности студента-бакалавра к композиционно-образной работе в искусстве.

В настоящее время выразительность художественного произведения, его притягательность для зрителя создается всецело композиционной работой художника, которая всеобъемлюща и захватывает все: способность рисовать, передавать главное в произведении, решать тональные, цветовые, фактурные и прочие отношения. Итогом такого действия становится художественный образ – результат авторского видения темы и мастерства сочинительства.

В дидактике художественного образования сложились две точки зрения на развитие композиционных способностей и образного видения учащихся и студентов. Первую позицию можно выразить словами В.В. Бычкова, рассматривавшего «художественный образ – образ искусства, специально создаваемый в процессе особой творческой деятельности по специфическим (как правило, и *неписанным* (курсив мой)) законам субъектом искусства – художником, – феномен» [3, с. 268]. Вторая позиция совпадает с мнением В.П. Бранского: «уникальность художественного образа не только не исключает, но предполагает существование определенной закономерности в его композиции» [2, с. 84]. Другими словами потенциал выражения образного содержания произведения заложен бесчисленными композиционными вариациями, которые возможно анализировать, структурировать, а значит – изучить. В процессе освоения сложного языка композиции следует обратить внимание студентов на взаимосвязь категорий «образ – смысл», «натура – форма», «иллюзия – наглядность», «реальность – абстракция» и их выражение формальными и исполнительскими средствами. Весь арсенал искусства очень объемен, поэтому на начальном этапе в практике обучения основам композиции студенты традиционно обращаются к схематическим построениям, обобщенным приемам создания композиционно-графических образов, выполняют графический анализ композиций различных жанров.

Создание любого произведения или объекта предметно-пространственной среды связано со специфической работой с формой. Выразительность формальных связей произведения, единство его эстетических и утилитарных свойств, позволяет создавать автору грамотно организованное художественное пространство, наполненное значениями и смыслами, т.е. воплощать уникальное, образное содержание своего замысла.

В процессе создания художественной формы начинающий художник должен учитывать следующее обстоятельство, связанное с эстетическим восприятием произведения зрителем. А именно в своем творчестве он должен стремиться воплощать то, чего ждет человек от встречи с искусством. Гносеология искусства исходит из того, что зритель не только хочет получить художественное наслаждение, но и желает с помощью искусства обрести устойчивость в мире, раскрыть для себя его ценностные ориентиры. Искусство, изображая разные явления жизни, типы отношений и особенности человеческих характеров позволяет углубить в человеке меру понимания окружающего. Поэтому художественная выразительность произведения должна выходить за пределы формы, не замыкаться только в структурных связях и схемах, образ должен обрести лично значимое содержание. По словам А.А. Радугина «Специфически личностный характер художественного образа – существеннейшая особенность искусства, отличающая его от других форм общественного

сознания» [10, с. 199]. А.В. Свешников определяет композицию произведения как «главную форму художественного диалога между творцом и зрителем», иными словами автору важно в образе выразить композиционными средствами уникальное содержание, мысль, отношение, которое и станет основой диалога со зрителем [8].

Изобразительному искусству присуще такое качество как предметность – в философско-эстетическом понимании это материальное осуществление образа произведения, воплощенное в форме, но имеющее бытие духовного феномена, которое выходит за пределы материальности. И.Г. Сапего дает такое описание этому феномену: «Пластика произведения неотделима от характера чувства предметности, свойственного художнику. И именно чувство предметности, обладая отчетливой наглядностью, дает возможность ощутить взаимодействие в произведении объективных и субъективных факторов. Сам способ интерпретации реальных форм окружающего мира (или создание на их основе модели) зависит от совокупности от всех уровней отношений, участвующих в образовании произведения» [7, с. 65].

Произведение изобразительного творчества не просто наглядно, смысл его создания – выразить иллюзорную предметность, наделенную символами и смыслами, которые реализуются в способности человека к визуальному мышлению. Изображение способно объединить в восприятии и воображении художника, а затем и зрителя не только реалистичность, смысловые контексты, но и чувства, эмоции, ассоциации и ощущения. Психологический механизм этого процесса можно описать, опираясь на селективный принцип нашего восприятия, открытый Ч.С. Шеррингтоном, который сравнил его с воронкой – в акте творчества художник избирательно «опредмечивает» впечатления зрительного опыта, в свою очередь в акте восприятия зритель «распредмечивает» для себя эти явления, воспринимая их предметную эстетическую суть.

О.А. Кривцун дает такой комментарий этому процессу, обращая внимание на следующее: «Художественный образ никогда не может быть истолкован как *средство* для передачи какого-либо смысла (хотя и обладает этими возможностями). Предметно-чувственная фактура образа в известной мере имеет и *самоцельный* характер. Любое художественное изображение есть в такой же мере *предмет-мысль*, в какой и *предмет-чувство*. Мерцание и наслаивание эмоциональных реакций, которые вызывает чувственное воздействие произведения, сознательно «закладывается» его автором. По этой причине образы любого вида искусства всегда «провокатора» стихии лирической памяти, непосредственного сиюминутного переживания, вспыхивающих мгновенно, еще на дологическом восприятии искусства» [6, с. 162].

Таким образом, все закономерности создания и восприятия произведения, его внутренние и внешние связи с реципиентом воплощены в художественном образе – самой емкой и многогранной категории искусства. По мнению эстетиков и искусствоведов, художественный образ – форма мышления в искусстве, исходный гносеологический элемент и результат познания мира средствами искусства. Художественный образ – сложное явление общественного сознания и культурного опыта человечества. В литературе ему дано множество определений, но исчерпывающих все аспекты этого емкого понятия, по-видимому, еще нет. Приведем только некоторые из них:

Художественный образ (1) – это конкретно-чувственное и в тоже время обобщенное воссоздание жизни, пронизанное эмоционально-эстетической оценкой автора (А.А. Радугин [10, с. 195]).

Художественный образ (2) – организация духовно-эйдетической целостности, выражающая, презентирующая некую реальность в модусе большего или меньшего изоморфизма (подобия формы) и реализующаяся (имеющая бытие) во всей своей полноте только в процессе восприятия конкретного произведения искусства конкретным реципиентом (В.В. Бычков [3, с. 268]).

Приведем примеры некоторых типов образности в их историческом развитии:

– наглядные, развернутые образы народной фантазии сказки и мифа (компилятивные образы – сирены, русалки, кентавры);

– образы-подражания (в системах искусства, в которых доминирует канон);

– сложные образы-метафоры и аллегории (в культурах с присутствием подтекстов);

– образы-интерпретации («образ образа» – вариации, реплики, цитаты и пр.);

– арт-объекты (концептуальное искусство, где образ подменен идеей).

Объединяет эти типы образов нелинейность их культурного прочтения и восприятия – в образе художественное видение объекта задается по принципу «одно явление через другое» (Ю.Б. Борев [1, с. 286]).

Г.В.Ф. Гегель, разбирая специфику художественного образа, различал образы «в собственном смысле» и «несобственном смысле», которые описывал как:

– изоморфное изображение (реалистичное, наглядное: утренняя заря);

– опосредованное, переносное изображение (метафоры, сравнения).

Взаимодействие этих двух категорий образов осуществляется в соответствии с замыслом художника, посредством его фантазии и воображения. В художественном образе заключен сложный процесс художественного размышления, познания и оценки окружающего мира. П.П. Чистяков не уставал повторять своим ученикам: «Рисовать – значит размышлять» [4]. Сложные мыслительные процессы в изобразительной деятельности специалисты рассматривают с позиции психофизиологии и закономерностей визуального восприятия. Один из ключевых психологических механизмов создания художественного образа, который описал еще Аристотель, – ассоциация.

Ассоциативность – специфическое свойство образного мышления художника. Этот психологический механизм – плодотворная основа процесса создания художественного образа. Сенсорный диапазон наших чувств неограничен, но художественно переосмыслить то или иное впечатление достаточно сложно. «Любое действие даровано художнику природой, но свершить его он «должен» в строгом ряду предметно-зрительных зависимостей», отмечает Ю.Б. Борев [1, с. 302]. Именно ассоциативные зависимости лежат в основе изобразительного творчества. Ассоциативность – процесс обобщения, свертывания информации, связь с различными аспектами опыта и памяти художника. Ассоциация может проявляться не только как припоминание, но и как эмоциональное потрясение, дающее толчок к целой цепи размышлений и фантазий. Известен исторический факт: для В.И. Сурикова, размышлявшего над «Утром стрелецкой казни», истоком эмоционального потрясения и начальной точкой формирования замысла картины стали стены Кремля. Суриков как мастер воплощения «движения истории» в своих полотнах изображал реальных персонажей, но усиливая эмоционально-образную убедительность полотна, художественно трактуя исторические реалии, применяя смелые композиционные решения. Глубокая ассоциативность проявляется в его творчестве и в том, что все его картины многоплановы по смыслу, который воплощен в сложном композиционном составе произведений («Боярыня Морозова», «Меньшиков в Березове»). Ассоциативность образа предполагает его обобщение, «сжатие» в концентрированное и точное представление о каком-либо объекте.

Этот отход от документальности, сухой правды, способность сохранить убедительность образа – давняя педагогическая проблема композиционно-исполнительской разработки, прежде всего, реалистического образа. На нее обращал внимание П.П. Чистяков «Надо как можно ближе подходить к натуре, но никогда не делать точь-в-точь: как точь-в-точь, так уже опять не похоже» [4]. Эта заповедь реализма нацеливает обучающегося на развитие способности всегда уметь сохранить образное, поэтическое отношение к изображаемому объекту, не засушить натуру, не переборщить с подробностями. Современный студент также часто впадает в такие крайности – либо стремится к натурализму, ис-

тово «копирует» все детали композиции, либо – «уходит» в мир абстракции, когда формальная выразительность композиции становится самоцелью.

В эстетике и искусствоведении, а также в теории композиции в содержании категории «художественный образ» выделяют его особое свойство – нелинейность содержания, глубокую художественную интригу смысла, выраженную метафорой (от греч. metaphora – перенос, образ) – скрытым образным сравнением. А.С. Котляров емко определяет: «По своей природе любое изображение – материальная метафора» [5, с. 47].

Метафоричность художественного мышления – суть его образного содержания искусства. Образное мышление – одно из направлений самораскрытия человека, способ упорядочивания информации. Для проекции образной идеи большого абстрактного содержания в пластику художественного материала служат средства иносказания, толкования и интерпретации. Этот уровень образа достаточно сложен для выражения в учебной композиции. Для овладения композиционными средствами выражения метафорических связей в образе студенту предлагается ряд заданий и упражнений как формального плана (абстрактно-схематическое решение), так и выражение метафоры в учебных произведениях разных жанров (натюрморт, пейзаж, портрет).

Народное искусство и мифология дают примеры образно-фантазийного познания мира нашими предками. Эти образные модели ученые описывают как *развернутые метафоры* (Ю.Борев) – русалки, кентавры, драконы и пр. В образах кентавра, можно проследить, как художественная мысль народа соединяется с реальным явлением, создавая невиданное существо – и не конь, и не человек, а человек, представленный через образ коня – символ единства сил природы и разума человека, которым поклонялся наш древний предок.

Современные художественные образы – это не наглядные фантазийные образы-компиляции, а *«свернутые» метафоры*, которые раскрыть и понять значительно сложнее – это целые миры смыслов. В современном искусстве алогичность образной конструкции, фантастичность содержания присутствует в ряде модернистских направлений (сюрреализм и пр.). Художественные образы, созданные талантливым художником, интерпретируются с новым смысловым приращением каждым поколением зрителей. Европейское искусство, выходя из лона религиозно-мистической тематики, наполненной переносными толкованиями и постепенно обретая светский характер, использовало в своем арсенале множество приемов метафорической образности: С.Ботичелли «Весна», «Клевета»; П.Брейгель «Притча о слепых» и пр.

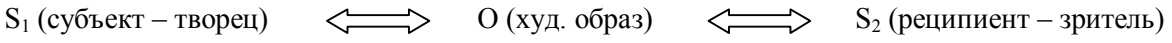
Процесс создания художественного образа в акте творчества – давний предмет междисциплинарных исследований философов (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, Х. Ортега-и-Гассет и др.) и эстетиков (Ф. Шиллер, Э. Кассирер, П. Флоренский, А.Ф. Лосев и др.), искусствоведов (Г. Вельфлин, А. Гильдебранд, Н.Н. Волков), психологов (Р. Арнхейм, В.П. Зинченко), педагогов-художников (Е.В. Шорохов, В.С. Кузин). Авторы ряда пособий по композиции, изданных за последние десятилетия (О.Л. Голубева, Г.И. Панксенов, В.Б. Устин, А.С. Котляров и др.) предлагают в учебной работе над композицией формировать у студентов способность к повышенной эмоциональной восприимчивости окружения с целью развития у них активного композиционно-образного мышления. В изданиях предлагается ряд упражнений на создание образов-ассоциаций, интерпретаций, аллюзий и прочих приемов обнаружения образно-экспрессивных решений заданной темы средствами формальной и сюжетной композиции.

Таким образом, в учебной программе по композиции для бакалавров необходимо предусмотреть ряд заданий, поэтапно направляющих работу студента и над замыслом, и над содержанием образа (натура, метафора, абстракция), и над его формальным и исполнительским решением. В этом случае создаются условия развития художественно-образного мышления студента, которое по исследованию Н.Л. Стариченко проявляется

уровнями, обозначенными как: предметно-конкретный, предметно-описательный, эмоционально-формальный и эмоционально-содержательный [9]. Уровни, по нашему мнению, можно рассматривать как этапы готовности студента к выполнению все более сложных композиционных задач, включая дипломное проектирование – самостоятельное создание выразительными средствами конкретного вида и жанра изобразительного искусства убедительного художественного образа. На каждом этапе учебно-творческих заданий в станковой или декоративной композиции студенту важно осознанно достигать образного уровня в работе: единства формы и содержания при адекватном выборе способа выражения замысла.

Этапы рождения образа исследователи выстраивают именно от замысла, натурных впечатлений и до формально-технического решения средствами конкретного вида искусства. В структуру художественного образа входят: художественно-творческий метод, душевно-духовные силы художника, техническая система вида искусства (материал).

Эту схему можно прокомментировать словами Ю.Б. Борева «Художественное выражение есть воплощение восприятия в материале и форме образа» [1, с. 215]. Художественный образ – интегративное единство, в котором сочетается объективное и субъективное начало творца и система зрительского отбора.



Специфика этого отношения заключается в том, что художник создает образ как отклик на определенные общественные потребности, как диалог с современниками и потомками. Мощные художественные образы продолжают жить в пространстве искусства, пронзая века и эпохи (образ Джоконды (Л. да Винчи), образ Герники (П. Пикассо), образ Черного квадрата (К. Малевич), образ дочери Мамонтова – девочки с персиками (В. Серов)), превращаясь для зрителя в некие эстетические и смысловые универсалии. Они не только присутствуют как память, традиция, но и как действующая сила культуры.

Резюмируя сказанное выше, подчеркнем, что рассмотрение категорий «художественный образ» и «композиция» в эстетическом аспекте свидетельствует о глубокой теоретической разработке этих понятий в трудах отечественных и зарубежных ученых, дающих научный базис для прикладных исследований. Педагогический аспект данных категорий связан с проблемой их сущностной взаимосвязи в конкретной учебной практике художественного образования в высшей школе. Повышающиеся требования стандартов к качеству подготовки выпускников факультетов искусств педагогических вузов, требуют дополнительных исследований эффективности преподавания специальных дисциплин, включая композицию. Об этом свидетельствует постоянный научно-исследовательский интерес к данной теме (А.В. Свешников, С.А. Никитенков, В.А. Илющенков, Н.Н. Ломаева, Д.В. Брагина и др.). Художественный образ, являющийся центральной категорией изобразительного творчества, должен присутствовать в качестве корневой категории в программе подготовки студентов-бакалавров в области композиции. Этот подход позволит отойти в изучении студентами изобразительной деятельности от дисциплинарно разобщенного, узко исполнительского построения программы обучения к интегративному единству, в котором упор делается на развитое образное понимание и видение искусства композиционными средствами различных художественных дисциплин.

Литература

1. Борев Ю.Б. Эстетика: В 2 т. Смоленск, 1997. Т. 1.
2. Бранский В.П. Искусство и философия. Калининград, 2000.
3. Бычков В.В. Эстетика. М., 2002.
4. Всеобщий педагог русских художников. URL: http://shedevrs.ru.
5. Котляров А.С. Композиционная структура изображения. М., 2008.
6. Кривцун О.А. Эстетика. М., 2000.
7. Сапего И.Г. Предмет и форма. М., 1984.
8. Свешников А.В. Композиционное мышление в изобразительном искусстве: Дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.09. СПб., 2003.
9. Стариченко Н.Л. Развитие художественно-образного мышления студентов художественно-графического факультета: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01: М., 1984.
10. Эстетика: Учеб. пособие для вузов / Под ред. А.А. Радугина. М, 2000.

УДК 74

Л.В. Березуцкая
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО ХАНТОВ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Большую историческую ценность для мирового искусства представляет собой национальное культурное наследие любого этноса, даже самого малочисленного. К малочисленным коренным народам Севера относятся ханты, чья этнокультура и декоративно-прикладное искусство привлекают к себе внимание искусствоведов, художников, этнографов, культурологов, и других исследователей. Основная часть хантов проживает в Тюменской области. Компактными местами проживания хантов являются следующие районы – Нижневартовский, Сургутский, Октябрьский, Ханты-Мансийский, Белоярский и Березовский в Ханты-Мансийском автономном округе; Шурышкарский и Приуральский в Ямало-Ненецком автономном округе. Произведения народного искусства хантов хранятся в коллекциях музея антропологий и этнографии им. Петра Великого в Санкт-Петербурге, Тобольского государственного музея-заповедника,Томского областного краеведческого музея и Музея археологии и этнографии Сибири при Томском государственном университете. Декоративно-прикладное искусство хантов нашло наиболее полное выражение в орнаментации бересты, в изготовлении мозаики из меха и ткани, в резьбе по кости, дереву и металлу, в вышивках бисером и других приемах украшения одежды и утвари. Художественным оформлением костяных, деревянных и металлических предметов, а также тиснением и штамповкой по бересте занимались мужчины; другие способы орнаментации бересты и мягкой утвари были обязанностью женщин.

Наиболее распространенным видом декоративно-прикладного искусства хантов является изготовление берестяных изделий. Берестяные изделия хантыйских мастериц вызывают восхищение разнообразием форм и украшений на них. Плоскодонный водонепроницаемый сосуд с низкими стенками был предназначен для сырой рыбы, мяса, жидкостей. Для сбора ягод пользовались кузовками, которые носили в руке или подвешивали на шею для удобства. Для сухих продуктов и одежды женщины шили большое количество маленьких и больших коробок – круглых, овальных, прямоугольных. Применялись различные способы художественной обработки бересты: выскабливание и процарапывание, тиснение, ажурная резьба с подкладным фоном, аппликация, мозаика, крашение, профилировка краев, накалывание, нанесение узора штампом. В узорах на бересте наиболее полно выражено все многообразие орнаментального искусства хантов. В них четко просматривается структура, композиция, стилистика, семантика.

В художественной резьбе по кости хантами использовались рога оленя и лося, мамонтовая кость и окаменевшие материалы. Из кости вырезались зооморфные и другие фигурки, крепилки для сухожильных ниток. Гравировкой, резьбой и наколом украшались пряслица, ремни заплечного кузова, утолщенные наконечники стрел, пластины для защиты кисти при стрельбе из лука, мерки для пороха. Мотивы орнаментов на изделиях представляли собой полосы, уголки, зигзаги, розетки.

Из дерева вырезались игрушки с изображениями животных и птиц, также резьбой и скульптурками украшались рукоятки черпаков. Резными узорами украшали табакерки, коробочки, женские кроильные доски, выбивалки снега, ступки для табака, курительные доски, пряслица. Некоторые игрушки изготавливались из расщепленных сосновых веточек, например, фигурки оленя с ветвистыми рогами. Большое распространение имела деревянная скульптура религиозного значения. Из дерева ханты изготавливали деревянные молоты, оформленные в виде головы лося. На спинках деревянных колыбелей вырезали узор «крест», на музыкальных инструментах часто изображали ящериц.

Из жести и свинца вырезали плоские зооморфные и антропоморфные фигурки духов, из железа выковывали фигурки змей. Также ханты отливали из свинца изображения семейных духов. Украшением обычной и шаманской одежды служили металлические бляшки и ажурные подвески.

Из камыша, осоки, ситника и пырея ханты плели циновки и ковры. Плетеные полосы сшивали в полотнище и по краям обшивали кожей налима, который красили в коричневый или красный цвет. Из расщепленных на ленты корней кедра или древесины черемухи ханты плели корзины с крышками. Из крапивы ханты ткали полотно, из него мастерицы шили одежду. Крапиву готовили осенью, вязали в пучки и сушили. Потом стебли размачивали и снимали верхний слой, содержащий лубяные волокна. Их просушивали и разминали, затем толкли в деревянной ступе или расколачивали деревянной колотушкой на камне. Крапивные волокна пряли, пользуясь веретеном. Напряденные нити ссучивали по две на большие веретена. Готовую пряжу отбеливали или красили. Получали холст разных сортов: толстый шел на верхнюю одежду, тонкий – на белье. Ткали холст на самодельных станках. Ткачество было утрачено хантами в начале XX в. Теперь ткацкий станок, а также прекрасные образцы их вышитых рубах, штанов, кафтанов, платьев из самотканого полотна можно увидеть лишь в музеях. Для окрашивания пряжи и тканей ханты использовали природные красители. Для этого готовили специальные отвары из ягод, трав и корней деревьев.

Замечательное искусство вышивания по холсту цветными нитками – шерстяными, бумажными, шелковыми и гарусом сегодня у хантов утрачено. Последние образцы в начале XX в. были собраны для музеев. Этот вид декоративно-прикладного искусства был развит только в южных районах – на Конде, Иртыше, Демьянке, Салыме. Женщины не жалели времени, собственных рук и глаз, заполняя узорами почти сплошь рубаху или платье. Работа могла длиться до двух лет. Вышивали также косынки и платки, мужские штаны, рукавицы. Орнаментированные чулки и рукавицы вязали на спицах. Шерсть ханты покупали у русских или коми-зырян, но окрашивали ее сами.

Мозаичные узоры наносили по цветному сукну. При работе с тканями, особенно хлопчатобумажными, применяли аппликацию. Покупные ткани использовали при шитье мужских рубах, женских платьев и халатов, подушек, покрывал для оленей, сумок, рукавиц и др. Раньше пользовались самодельными иглами из косточек ног оленя или белки, рыбьей кости, сегодня мастерицы шьют металлическими иглами. При шитье надевали на указательный палец наперсток без донышка. Он мог быть костяным или металлическим. Иглы хранили в специальных игольниках из оленьих шкур, сукна или хлопчатобумажных тканей. Игольники делали разной формы, украшали аппликацией, вышивали бисером. Рукоделие женщина хранила в узорной берестяной коробке или в сумке «тутчан» сшитой из

шкур и сукна. Сумку украшали аппликациями и подвесками. Тутчан – очень дорогой для женщин предмет. Он переходил от матери к дочери. Часто мать шила дочери на свадьбу новый тутчан. В украшенных сумочках и мешках хранились обувь, одежда, сухие продукты и многое другое. Небольшие сумочки носили на поясе и мужчины.

Одно из древнейших женских искусств, мозаика из рыбьей кожи и оленьей замши, сейчас утрачено. Сохранилась традиция изготовления мозаики из замши на обуви и сумочках. Хантыйские мастерицы комбинировали светлые и темные оленьи шкуры при изготовлении малиц, кумышей, женских шуб и обуви. Большое распространение имели у хантов симметричные узоры, выполненные техникой мозаики и сочетающие темный и светлый олений мех. Для этого применялась следующая технология: светлый и темный камусы накладывали друг на друга и вырезали сразу две полосы с одинаковым узором. Темную полосу вшивали в светлую, прокладывая швы узкими полосками цветного сукна. Получались контрастные зеркальные орнаменты. Меховым орнаментом в виде полос украшали зимнюю одежду – мужские парки, женские зимние шубы, головные уборы, зимнюю обувь, детскую одежду, мешки, сумочки, упряжи оленя.

Для шитья меховой одежды применяли нити из сухожилий оленя или лося. Самыми тонкими расшивали ровдужную обувь, а самыми толстыми шили оленью упряжь. В орнаментации одежды и утвари применялись яркие цветные сукна и хлопчатобумажные ткани. Излюбленным украшением были полосы яркой ткани, нашиваемые на подоле, горловине, на обшлагах и плечах. Узкие канты или полосы с зубчиками из цветной ткани вшивались в основные швы суконной и меховой одежды, а также в швы из камусов. Техникой мозаики из цветных тканей изготовлялись мешочки, кисеты, игольницы и рукавицы. Самыми распространенными были геометрические узоры. В качестве украшения предпочитался красный цвет тканей или сочетание красного и синего цветов. Из крашеной ровдуги ханты мастерили кисточки, прикрепляли их к оленьей упряжи или к женским сумкам. На кожаной обтяжке шаманских бубнов наносили краской антропоморфные, зооморфные изображения.

Геометрические узоры выполнялись бисером на женских поясах и нагрудниках, на полах и подолах женских шуб, на мужских сумках, на игольницах, на шаманских шапках. С вышивкой тесно связана техника исполнения бисерных украшений. Плетение из бисера – одно из самых оригинальных видов декоративно-прикладного искусства хантыйского народа. Бисер ханты покупали, либо обменивали на пушнину. Больше всего ханты ценили непрозрачный фарфоровый бисер различных цветов. Наибольшим спросом пользовался белый, зеленый, оранжевый, голубой и красный. Белый бисер мастерицы употребляли для фона, цветной – для узора. Ханты знали две техники изготовления бисерных украшений: ажурную сетку и нашивание бисера на ткань или кожу. Бисером расшивали: культовые предметы, элементы шаманской одежды, шабуры, воротники, платья, пояса, обувь и подвязки к ней, рукавицы, головные уборы, сумочки, кисеты. Из бисера создавали нагрудные украшения. В настоящее время наиболее широко бисер применяется при изготовлении полосок для суконной зимней верхней одежды – сака. Бисер используют для изготовления нагрудников и поясов. Нашивается бисер на женскую обувь. Популярными становятся изделия современной формы: кошельки, браслеты для часов, различные кулоны.

Традиционный хантыйский нагрудник бывает двух форм. Нагрудник первого типа – это две соединенные между собой полоски нанизанного бисера, примерно по 25 см каждая. С нижних концов полос свисают цепочки из бисера в одну или в две нити. Надевают такой нагрудник на шею, его полосы свободно свисают вдоль груди, иногда они соединяются между собой перемычками. Второй тип нагрудника – это нашейное украшение, как правило, дополненное ажурными сетками с треугольной, квадратной или ромбовидной формой ячеек.

Другая группа узоров представляла собой изображения личин или пресмыкающихся и встречалась лишь на культовых предметах. Нанизанные нити из бисера или бус употреблялись в качестве накосников, подвесок к шаманским шапкам, кисетам и игольникам.

Исторически сложилось так, что в отдельных районах хантыйской территории одни виды декоративно-прикладного искусства развивались в большей степени, а другие – в меньшей. Так же обстоит дело и в настоящее время. В Сургутском и Нижневартовском районах сильнее увлекаются орнаментацией бересты, в Березовском, Ханты-Мансийском, Белоярском и Октябрьском – аппликацией по ткани, В Шурышкарском и Приуральском – мозаикой по меху. Большой вклад в популяризацию национальной культуры хантов вносят народные мастера из коренного населения, такие как З.Н. Лозямова (Народный мастер России, г. Ханты-Мансийск), Е.М. Лозямова (Народный мастер России, п. Казым), Е.А. Белявская-Ерныхова (с. Саранпуль), А.Г. Ерныхова (п. Казым), А.А. Волдина (п. Большой Атлым), Р.П. Загородняя (п. Березово), М.Г. Зверева (п. Шеркалы), Н.М. Каксина (п. Казым), А.В. Вадичупов (г. Ханты-Мансийск), М.С. Мерова (г. Ханты-Мансийск), А.Н. Никонова (п. Кышик), Н.И. Покачева и И.С. Анямова-Филиппова (п. Саранпуль), И.С. Молданова (п. Юильск), О.К. Молданова (п. Казым) и многие другие.

Литература

1. Березуцкая Л.В. Формирование этнохудожественных компетенций у студентов факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного гуманитарного университета // АПК: Регионы России. № 11. Екатеринбург: ООО «ИРА УТК», 2012. С. 27–33.

2. Иванов С.В. Материалы по изобразительному искусству народов Сибири XIX – начала XX вв. М.; Л., 1954.

3. Кулемзин В.А., Лукина Н.В. Знакомьтесь: ханты. Новосибирск, 1992.

4. Лукина Н.В. Формирование материальной культуры хантов. Томск, 1986.

5. Молданова Т.А. Орнамент // Югория: энциклопедия Ханты-Мансийского автономного округа. Х анты-Мансийск, 2000.

6. Тахтуева А.М. Материальная культура юганских ханты. Сургут, 1996.

УДК 747

И.Н. Брянский, А.С. Григорьев
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНТЕРЬЕРА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЖИЛОГО ДОМА

При проектировании любого дизайн-проекта, основополагающим является поэтапный и планомерный процесс. В основном вне зависимости от сложности проекта существует деление на основные этапы проектирования:

1. Анализ проекта.
2. Поиск концепции и ее утверждение.
3. Выполнение проектной документации.
4. Реализация проекта.

Последний выполняется в зависимости от ситуационной характеристики проекта. Каждый из этапов проектирования в свою очередь начинает дробиться и в зависимости от сложности, объема и поставленных задач в проекте, количество внутренних этапов может возрасти.

Анализ психологического портрета.

Замужняя молодая пара не имеющая детей, материальная обеспеченность выше среднего достатка, работают как стационарно, так и на дому удаленно. Основные пред-

почтения: теплая гамма, преобладающие коричневый и белый цвета, максимум простора, открытые зоны.

В основу художественного образа интерьера положена концепция современной стилистики. Основными чертами помещений являются пространство, наполненность воздухом и теплый уютный колорит [1, с. 460–461]. В интерьере применены такие материалы, как клинкерный кирпич, декоративное покрытие стен (штукатурка), декоративные панели (МДФ), пробковое покрытие, текстиль, массив дерева, открытые несущие конструкции, кирпичные стены создают общую картину, присущую стилю «лофт», но вся мебель – кухонный гарнитур, шкафы, гардеробная – выполнены в авангардном стиле, без ручек – чистая геометрия с нажимным открыванием в одном цветовом решении [7, с. 34–35].

Определим функциональные зоны:

1. Прихожая (создание первого впечатления, место для хранения вещей).
2. Кухня (приготовление пищи, хранение пищевых продуктов).
3. Столовая (прием пищи, общение членов семьи между собой и гостями, прием гостей).
4. Спальная комната (сон, отдых, личная жизнь супругов).
5. Гостиная комната (общение, отдых, просмотр телевизора, развлечения).
7. Система (хранение одежды и вещей).
8. Санузел (гигиенические процедуры, совмещенный, но разделен на зоны).
9. Кабинет (работа на компьютере, интеллектуальный и творческий труд).
10. Котельная (отопление дома).

Прихожая – это то, что видит первым делом входящий в дом человек. Пространство, отведенное под прихожую, обычно используется в качестве гардероба для верхней одежды, а также место хранения обуви и аксессуаров (зонты, сумки, шляпы и др.). Здесь располагаются большие шкафы, полки, комоды, зеркала, пуфики, коврики, часы и другие предметы интерьера.

Прихожая должна быть достаточно просторной, чтобы не создавать неудобств, когда к заказчику придет большое количество гостей. Планируется расположить большой шкаф-купе для верхней одежды, обуви, головных уборов, аксессуаров (перчатки, сумочки, чемоданы); средний по размерам комод или тумбу; непременно разместить настенные крючки и большое зеркало. Можно расположить пару растений, пуфиков, а также коврик и небольшое количество декоративных изделий.

Гостиная зачастую является самой крупной и просторной комнатой в помещении. И это не случайно, ведь это место, где должны свободно чувствовать себя все гости, родственники и друзья, вместе с членами семьи. Кроме того, здесь располагаются технические средства: музыкальная система, домашний кинотеатр, иногда компьютер. Мебельная составляющая: диван, кресла, стулья, столы и столики, стеллажи и шкафы, элементы декора и прочие предметы интерьера: зеркала, ковры, драпировки и шторы, подушки и другие элементы, свойственные гостиной.

Гостиная будет выполнена преимущественно в светлых тонах, свойственных стилю Прованс. Декоративные балки добавят «изюминку» и внесут отголосок стиля Шале, так любимого хозяином. Картины в рамах и без – это здорово. Хозяйка, будучи человеком творческим, сможет повесить в гостиной свои работы.

Кухня/столовая. Эти места всегда наполнены теплом и уютом домашнего очага. Особенно в этой молодой семье, это именно то, чего стоит достичь. Во-первых, в беседе с ними мы выяснили, что они очень любят собираться с родными: мамами, папами, сестрами и т.д., что само по себе уже настраивает на семейный уют. Во-вторых, т.к. семья совсем еще молодая, хочется сохранить и поддержать в их отношениях очаг тепла, который будет хотеться развивать и развивать в настоящую большую крепкую семью.

Кухня на контрасте – это то, что нужно. Утром в солнечных лучах она будет смотреться особенно уютно.

Кухня, по сути, несет в себе не очень большое количество функций и назначений. Прием пищи, приготовление и хранение продуктов питания – это основа ее предназначения. Обычно она состоит из кухонного гарнитура, стола и стульев, сантехнических и бытовых устройств, разнообразной кухонной утвари. Но поскольку современная кухня может быть оснащена очень большим количеством техники, для нее должно быть предусмотрено пространство.

Если представить, что каждая комната в доме занимает определенную иерархическую ступень, то столовой наверняка будет отведено второе место после гостиной. Но если гостиная фигурирует в том или ином виде почти в каждом жилом интерьере, то этого нельзя сказать о столовой. А ведь она многое может поведать о доме, привычках и вкусах его хозяев, их жизненном укладе и ценностях. Это помещение – вопрос престижа. В этом случае важнее всего производимый эффект. Для других столовая отражает жизненную философию. В нашем случае столовая и гостиная находятся в одном помещении.

Планируя ремонт спальни, следует учесть прямое назначение комнаты. Ведь это место, где треть своей жизни проводит человек, где он сбрасывает груз повседневных хлопот, отдыхает, набирается энергии. Поэтому каждый грамотно подобранный элемент, начиная с мебели, освещения, цвета, драпировки, заканчивая аксессуарами, – все это будет являться основой удачного дизайна спальни.

В спальне супругов будет большая кровать, кресла, тумбочки, столик, камин и картина, камину будет уделено центральное внимание, так как жители дома предпочитают любоваться контролируемыми языками пламени, вместо телевизора.

Чтобы обустроить и наполнить гардеробную комнату, не стоит придерживаться определенных правил. В большинстве случаев гардеробные оборудованы фурнитурой, которая занимает все пространство, поэтому отделка стен не требуется. Но если гардеробная комната большая, то в ней наверняка найдется место, где стены пустуют. Их можно оклеить виниловыми или пробковыми обоями, такой выбор отделки сэкономит средства и сделает дизайн интерьера оригинальным. Для напольного покрытия подойдет линолеум или паркет, они легко моются и не требуют особого ухода.

Оборудование для гардеробных комнат функционально. Фурнитура для гардеробных комнат, такая как полки, секции с вешалками и пантограф, – это неотъемлемая часть дизайна. Также в гардеробной комнате устанавливаются выдвижные ящики для нижнего белья и аксессуаров, корзины для белья, держатели для брюк, не лишним будут вешалки для поясов, галстуков и стеллажи для обуви. Кроме всего, гардеробная комната может быть оборудована туалетным столиком, трюмо, пуфиками, гладильной доской и подставкой для утюга. Выбор интерьера для гардеробной комнаты так же важен, как и выбор мебели. Чтобы было комфортно, уютно и красиво в гардеробной комнате, необходимо тщательно продумать, какое в ней будет освещение. Встроенные осветительные приборы и подсветка для каждого отсека с вещами – идеальное решение для гардеробных комнат.

Ванные комнаты в современном интерьере требуют достаточно пространства для своей «жизнедеятельности». Обилие свободного места как бы наполняет эту комнату ветром и ароматом. Дизайн таких комнат лаконично совершенен и имеет множество вариаций, индивидуальных особенностей.

После анализа предстоящего объема работы, выбранной стилистики, можно преступать к объемно-планировочному решению. Но в данном проекте план жилого дома был уже спроектирован и утвержден, поэтому никакие дополнительные конструктивные перегородки или возведения стен не предусмотрены.

Художественная концепция продолжает свое развитие в эскизном поиске планировки мебели, отделочных материалов, освещении. Колористический поиск следует за конструктивным представлением предметов. В данном случае поиск был недолгим, так как анализ позволил практически сразу ударить в цель, имея психологический портрет.

После утверждения эскизного проекта следует этап разработки технической документации, обмерный план каждого этажа, планы расстановки мебели, планы напольного покрытия, планы потолочного покрытия, планы расположения источников освещения, планы теплых полов, развертки стен [4, с. 475–476].

Далее отдельный этап – моделирование проекта, возведение в трехмерную реальность. Все нарисованные эскизы, объекты наполнения интерьера должны быть фотореалистично визуализированы для качественного и детального рассмотрения. Так как не каждый потребительский взор может правильно распознавать конструкторские идеи в эскизном представлении. На данном этапе в процессе построения сцены проекта и приходит на помощь режим «interactive corona-render» [2, с. 151–155], который позволяет, не отрываясь от процесса, просматривать шаги работы [3, с. 65–74]. Результат можно наблюдать уже через пару секунд, в свою очередь при стандартной визуализации на черновой просмотр изображения потребовались бы часы, при условии наличия современной техники.

Данный режим позволяет в режиме реального времени настраивать материалы любой сложности, менять им цвет, любые физические свойства, изменять положения световых приборов, мощность источников света, что дает представление дизайнеру о реальном будущем освещении, так как движок визуализатора является физически корректным, в следствие чего дает изображение лишь с погрешностью до сотых долей в отношении свойств света и материальности [5, с. 110–112].

После виртуального возведения нашего проекта в трехмерную реальность, необходимо обработать изображения и собрать их в единый проектный альбом.

В ходе создания дизайн-проекта использовались следующие программные среды:

SketchUp – для рисования эскизной части проекта;

Photoshop CS6 – для обработки графических изображений;

CorelDraw x8 – для создания планшета и обработки векторной графики;

Autodesk AutoCAD 2016 – для проектирования и создания чертежей, разверток помещения;

Autodesk 3ds Max 2016 – для моделирования объектов интерьера, возведения стен, создания света, текстурирования и визуализации.

Corona-render 1.4 – программа-визуализатор;

Interactive corona-render – подключаемый режим интерактивной визуализации.

В заключение хотелось бы отметить, что современный декор интерьера предполагает использование натуральных материалов – дерева, камня, кожи, а также живых растений. Очень популярны этнические вещи и аксессуары, выполненные вручную. Таким образом, главная отличительная черта современного интерьерного дизайна – свобода стиля [6, с. 241–242].

Современные компьютерные технологии не только сокращают время работы над проектом, но и значительно расширяют палитру графических и технических возможностей дизайнера. Специальные пакеты художественно-графических и инженерно-конструкторских программ, включая трехмерную графику и мультипликацию, сегодня заменяют целую группу смежных специалистов. Они не только проводят точные расчеты, определяя оптимальную формы предметно-пространственной среды, подсказывая выбор тех или иных конструкций и материалов, но и позволяют в трехмерном изображении и в реальном времени моделировать будущий объект в самых различных средовых условиях.

Создавать виртуальные образы форм проектируемого объекта и проверять их функционирование, в том числе и в экстремальных условиях.

Компьютерная графика в дизайнерском проектировании дает возможность моделировать объект с мельчайшими подробностями и выполнять за короткий срок большое количество вариантов. Кроме того, современная трехмерная компьютерная графика позволяет моделировать восприятие объекта в движении, максимально приближая его к действительности и сводя к минимуму ошибки проектных решений.

Литература

1. Адамецкая Т.Н. О выставке творческих работ преподавателей и студентов кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф.– Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 460–461.
2. Брянский И.Н., Дмуховский В.В. Обзорная статья по реализации нововведений в визуализатор corona-render v1.3 // Научные исследования и разработки 2016: IX Междунар. научно-практ. конф. М.: Олимп, 2016. С. 151–155.
3. Брянский И.Н. Обзорная и справочная информация о визуализаторе corona renderer alpha 6v // Научные труды аспирантов и соискателей Нижневартовского государственного университета. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. Вып. 11. С. 65–74.
4. Брянский И.Н. Развитие и влияние мультимедиатехнологий и оборудования на образование // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 475–476.
5. Брянский И.Н. Обзор методологии технического моделирования, или Как создавался «хищник» // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 11-2. С. 110–112.
6. Новикова М.М. Современные проблемы художественной теории и практики: культурологический аспект // IX Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2013. С. 241–242.
7. Новикова М.М. О проблемах и тенденциях современного искусства // VII Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2010. С. 34–35.

УДК 74

Т. Ю. Воробьева
Южно-Российский государственный политехнический университет им. М.И. Платова
г. Новочеркасск

ДИЗАЙН ГРАФИЧЕСКОЙ СИМВОЛИКИ УНИВЕРСИТЕТОВ ЯПОНИИ

В Японии более 700 университетов, большинство из которых являются частными. Высшее образование представляет собой бренд нации, стиль мышления, образ жизни и отношение к познанию как смыслу жизни, закладываемому на уровне религиозной и государственной политики. Университет не просто открывает двери в другую жизнь, университет для японца – это путь совершенства, укрепляющий и дарующий мудрость.

Девиз каждого университета подчеркивает эту направленность, которая усиливается комплексным дизайном, включая графический дизайн, архитектурный и ландшафтный дизайн. В каждом университете Японии обязательно есть традиционный сад в восточном стиле, позволяющий видеть и чувствовать, созерцать красоту и размышлять. Наиболее комплексным инструментом отражения стратегической концепции развития и представления университета перед мировым сообществом является фирменный стиль как элемент бренда университета и страны в целом.

Ведущие университеты мира, согласно рейтингу «Топ 1-500 университетов мира» по данным 2015 г. находятся в 35 странах мира, из которых 18 расположены в Японии [1]. Практически все университеты имеют историческое прошлое, измеряемое не менее чем вековой историей. Это отражается в их фирменных знаках и блоках, решенных в традициях академичности и историзма. Проанализируем основные элементы фирменного стиля.

В качестве элементов анализа фирменных блоков выбирались форма, элементы в знаке, цвет и компоновка. Для большинства логотипов характерна незамкнутая открытая растительная композиция. Так, в логотипе Токийского университета использованы образы листьев реликтового дерева гинкго билоба, которое является живым ископаемым, известным более 270 миллионов лет (рис. 1) [2]. В Японии образ гинкго билоба или так называемого серебряного абрикоса используется со времен Средневековья как геральдический символ в декорировании ворот, стен замков, черепицы, храмов, особняков, флагов, торжественных кимоно, украшений. Токийский университет занимает 22-е место в мировом рейтинге и основан в 1877 г. В знаке университета Осаки, занимающего 85-ю позицию, также использован лист гинкго билоба (рис. 3) [3].

Рис. 1. Фирменный блок Токийского университета

Рис. 2. Фирменный блок университета Осака

Основными элементами знака университета Киото, занимающего в рейтинге 25 место, являются окружность и дерево[4]. Дерево символизирует основной принцип, заложенный в мироустройстве: дерево плодоносящее; дерево знаний – ствол название отрасли знания, ветви – темы этого знания; дерево целей – ствол основная цель, ветви – подцели; структура власти, предприятия – ствол – начальник, ветви подчиненные (рис. 3).Дерево жизни – изучив все ветви которого, можно получить плод – аттестат об изучении всех тем этого дерева. Овладев знаниями, человек должен используя знания восстановить это дерево в делах своих, начиная с верхних веток, подойти к стволу. Ветви древа символизируют мудрость, свободу, любовь, веру и радость.

Рис. 3. Логотип университета Киото

Рис. 4. Логотип университета Хиросимы

Рис. 5. Логотип университета Каназавы

Листья растений характерны для знаков университетов Хиросимы (рис. 4) и Каназавы (рис. 5), в рейтинге стоящие в позициях 401–500 [5; 6]. В эмблеме университета Кана-

завы показаны листья аканта, средиземноморского растения. Впервые они были использованы в августе 1949 г. Акантовые листья наиболее любимый образ в изобразительном искусстве у древних греков и римлян, которые использовали их в качестве украшения коринфских колонн. По преданиям акант выращивался в саду академии Платона. Поэтому здесь мы наблюдаем символическое значение связи науки с древними академиями и знаниями.

Цветочные символы характерны также для университетов Тохоку (рис. 6), Хоккайдо (рис. 7), Кюсю, Кобе, Цукубы (рис. 8) и Токийского медицинского и стоматологического университета.

Рис. 6. Логотип университета Тохоку

Рис. 7. Логотип университета Хоккайдо

Рис. 8. Логотип университета Цукуба

Существенно отличается символика современных университетов Японии, как, например института науки и технологий Нары (NaraInstituteof Scienceand Technology), основанного в 1991 г. в Kansai Science City. Институт изначально был ориентирован на исследовательскую деятельность в трех областях: биологию, информационные науки и материаловедение. Синтез и взаимосвязь трех наук нашли отражение как в фирменном знаке, так и в дизайне ворот университета, на которых изображен фирменный знак. В дизайне фирменного стиля используется три цвета, характерные для цветового зрения человека – красный, зеленый и синий, смешение которых дает в результате белый свет, а по сути свет знаний. С 2010 г. NAIST занимает первое место среди 86 японских национальных университетов согласно системе национальных стандартов в сфере высшего образования [7]. Университет изначально был построен в новом городе, граничащим с областями Киото, Осака и Нара, бренд которого был ориентирован на стимулирование создания новых отраслей и культур, а также продвижение и развитие искусствоведческой и научно-исследовательской деятельности.

Для университетов Японии, созданных во второй половине XX в., характерно использование в фирменной символике буквенно-цифрового алфавита с использованием простых шрифтов (рис. 9–11). В графическом дизайне университета Окаямы доминирует цветовая гамма от синего к белому в отличие от императорских университетов с сине-фиолетовой и зеленой гаммой.

Рис. 9. Логотип университета Тохоку

Рис. 10. Логотип университета Окаямы

Рис. 11. Логотип университета Токусима

Характерными элементами для символики японского образования, выраженной в логотипах университетов, являются элементы растительного происхождения, в основном цветок, дерево и листья. Стилистическое решение цветов отличается формообразованием и цветом. Формообразование определяется этническими традициями японской культуры, включая элементы как традиционного синтоизма, так и буддизма. Форма знаков в основном закрытая и символические растительные элементы вписаны в окружность. Компоновочные решения фирменных блоков в основном решаются горизонтально за исключением университетов Киото и Тохоку. Количество горизонтальных фирменных блоков в списке «Топ 1-500 университетов мира» составляет 16, вертикальных соответственно 2.

Анализ существующих фирменных стилей брендов университетов позволяет сделать вывод, что основополагающих элементом формирования концепции выступает социально-исторический и культурологический факторы. Логотипы символически отражают: качество образования, побуждение к получению образования в данном университете, сравнение с другими университетами, стоимость обучения, доступность, иные сведения, не имеющие конкретной ориентации. Концептуальное решение фирменного стиля также отражает идею существования вуза и проповедуемые им ценности: гуманность, коммуникативные способности, аристократичность, историчность, престижность, преемственность, интернациональность и т.д. Расшифровка символических образов требует наличия высокого уровня образованности и интеллекта. Соответственно уровень сложности обучения, как и соответственно уровень транслируемых знаний закладывается в фирменном стиле. Фирменная символика может выстраиваться на нюансном решении, при котором все элементы стиля усиливают эффект простоты, сложности или промежуточного варианта. Возможны контрастные представления образов, в которых может уровень знаний, преподносимый с одной стороны уравновешиваться простотой обучения с другой стороны. Такой эффект достигается за счет дизайна графической символики.

Литература

1. Academic Ranking of World Universities 2015. URL: http://www.shanghairanking.com/ru/ARWU2015.html.
2. University of Tokyo. URL: http://www.u-tokyo.ac.jp/index_e.html.
3. Osaka University. URL: http://www.osaka-u.ac.jp/en.
4. Kyoto University. URL: http://www.kyoto-u.ac.jp/index-e.html.
5. Hiroshima University. URL: http://www.hiroshima-u.ac.jp/index.html.
6. Kanazawa University. URL: http://www.adm.kanazawa-u.ac.jp/ie/e/index.html.
7. URL: http://www.naist.jp/en/university news/doc/viewer.php?cid=33.
8. The University of Tokushima. URL: www.tokushima-u.ac.jp/english.

УДК 7/74

С.Р. Галимова, М.М. Новикова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

К ВОПРОСУ О ПОИСКЕ ОБРАЗНО-СТИЛИСТИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИИ

Активный отдых и досуг – это одна из важнейших сфер, которая входит в повседневную жизнь человека. Индустрия досуга предлагает большой спектр услуг, в частности боулинг-клубы. Боулинг – это интересная и захватывающая игра, которая пользуется большой популярностью у широкой аудитории любого возраста, уровня физической подготовки и достатка. На атмосферу игры и отдыха большое влияние оказывает дизайн интерьера боулинг-клуба. Разрабатывая проект боулинг-клуба, важно помнить, что весь интерьер должен базироваться на предпочтениях потенциальной аудитории посетителей.

В разработке современного проекта боулинг-клуба важной задачей является его направленность на вкусы и потребности потенциальной аудитории. Создавая дизайн-проект пространства боулинг-клуба нельзя забывать о таких понятиях, как функциональность, комфорт и безопасность, то есть максимально учитывать человеческие факторы [5]. Также при разработке дизайна интерьера боулинг-клуба необходимо учитывать определенные эргономические аспекты. Безопасность посетителей должна соответствовать требованиям стандарта СП 31-112-2004.

Интерьер боулинг-клуба может быть выдержан в любом стиле, но должен точно передавать главную идею, а именно – располагать к отдыху и игре. В качестве примеров можно привести отечественный опыт: боулинг-клуб «Магистраль» (г. Краснодар), зарубежные аналоги: боулинг-клубы «Brooklin Bool» (г. Нью-Йорк), «Atoll Bowling» (г. Роттердам).

В Нижневартовске функционирует всего один боулинг-клуб под названием «Индиго». Между тем основную группу населения города составляет молодежь, молодые семьи. В связи с этим представляется актуальным сооружение различных досуговых заведений, в том числе боулинг-клубов.

Нижневартовск – центр крупного нефтегазодобывающего района, а также современный, благоустроенный, динамично развивающийся город. Именно тема нефтяного края и стала образным лейтмотивом при разработке дизайн-проекта интерьера нового боулинг-клуба. Соответственно образно-стилистической направленности дизайнерского замысла среди различных вариантов было выбрано следующее название клуба – «Скважина».

На начальном этапе проектирования были изучены разнообразные аналоговые дизайн-проекты, среди которых в качестве ориентиров были выбраны такие боулинг-клубы, как «Сапсан» (г. Санкт-Петербург), боулинг-клуб «F1» (г. Екатеринбург). Дизайн этих боулинг-клубов выполнен в популярном сегодня «промышленном» стиле.

Основным лейтмотивом дизайна интерьера боулинг-клуба «Скважина» послужила история открытия нефтяных месторождений Самотлора. Так, промышленное оборудование, используемое в разведке и добыче нефти, его части, разнообразные конструкции и детали, в прямом смысле послужило основой для разработки как основного принципа формообразования, так и в поиске декоративных элементов.

Проект выполнен в современном стиле дизайна интерьера – «промышленный техно». Этот стиль выбран для того, чтобы как можно больше погрузить посетителей в атмосферу нефтяного промысла, а также это тот стиль, который лучше всего поможет сочетать в интерьере элементы и мотивы нефтепромышленности, и механизмы боулинг-игры. Концепция дизайн-проекта интерьера боулинг-клуба «Скважина» заключается в организации многофункционального пространства и создании эстетического интерьера.

Техническое и объемно-пространственное решение помещения боулинг-клуба «Скважина» было решено следующим образом.

Одним из основных условий правильной эксплуатации любого пространства является логичная последовательность и расположение отдельных помещений, так называемое, диспозиционно-эксплуатационное решение [2]. Размеры помещения для боулинг-клубов рассчитываются из стандартов, прописанных в СНИПах и ГОСТах. Согласно этому боулинг-клуб «Скважина» должен располагаться в отдельно стоящем здании, что и отражено в проекте. Площадь всего помещения составляет 1026,3 м^2. Она разделена на 4 основные зоны: игровая, барная, ресепшн, зона переобувания (также учтены и выделены техническая зона, гардероб, кухня и санузел).

Общая высота помещения составляет 5 м. Боулинг-клуб имеет два уровня, что позволяет передать смысл названия «Скважина». Первый уровень включает в себя игровую зону и олицетворяет саму скважину, находящуюся под землей, площадь составляет 668,32 м^2, в свою очередь второй уровень символизирует наземные механизмы и установ-

ки нефтедобычи. В этом уровне располагаются бар, ресепшн, зона переобувания, минимузей, посвященный истории нефтяного месторождения Самотлор. Площадь второго уровня составляет 154 м^2, высота – 3800 мм.

Образно-стилистические характеристики интерьера боулинг-клуба «Скважина» обусловили следующий выбор материалов, предметов мебели и декора.

Первый уровень боулинг-клуба разделен на зону отдыха, зону разбега, зону дорожек и техническую зону. В зоне отдыха расположены столы и кресла, рассчитанные на 40 игроков. Кресла выполнены из металлических конструкций с мягкими сидениями. Столы так же выполнены из металлических конструкций, столешницы имеют пластиковое покрытие. Возле каждого стола установлены терминалы с экранами для ведения игроками счета игры. Пол зоны отдыха покрыт ковролином, который лучше всего подходит для данного вида помещения.

Длина зоны разбега составляет 4930 мм. В зоне разбега установлены 5 механизмов возврата шаров (один механизм на два стола), который декорирован каркасом в виде трубы, чтобы поддержать общий интерьер боулинг-клуба в стиле «промышленный техно». Также в этой зоне предусмотрены подвесные мониторы, закрепленные к металлическим конструкциям. Для покрытия зоны разбега и зоны дорожек было выбрано долговечное покрытие из синтетического материала, имитирующее дерево.

Зона дорожек состоит из 10 линий. Существуют всемирные стандарты размеров дорожек, которые должны быть соблюдены до 1 мм. Длина дорожки должна составлять 60 футов (18 200 мм), ширина – 41,5 дюйма (1,054 м). В этой зоне имеются декоративные колоны, которые выполнены из хромированных конструкций со светодиодными подсветками – они напоминают оборудование скважины, к которым крепятся металлические перекладины. В конце каждой дорожки установлены пинспоттеры и набор кеглей.

Весь потолок игровой зоны декорирован металлическими перекладинами, повторяющими силуэт нефтяных металлических вышек. В боковую панель встроена установка с лампой, имитирующей цвет нефти. На задней декоративно-маскировочной панели расположено панно изображением самотлорского пейзажа (монохром, цвет сепии), что поддерживает общий образный строй интерьера. Отделка стен – алюминиевый рифленый лист.

Ступени лестницы, ведущей на второй уровень (она расположена в глубине зала, вдоль стены), имеют вид головки балансира станка-качалки. Конструкция выполнена из металла, в ней дополнительно предусмотрены металлические поручни, от которых в потолок уходят тросы, имитирующие подвески сальникового штока. Сами ступени имеют размеры и высоту, соответствующие ГОСТу, и выполнены из металлической сетки с красной подсветкой. В этой стене встроены установки для дополнительных шаров в виде труб.

В боулинг-клубе одна из главных ролей отводится освещению. Боулинг-клуб «Скважина» располагается в здании без окон, поэтому большое значение имеет искусственное освещение. Игровой зал не может быть темным, в связи с чем было решено применить комбинированное освещение: основное, дополнительное и декоративное. Основное освящение – это светодиодные панели ультрафиолетового света, расположенные над зоной дорожек. Над зоной отдыха и зоной разбега расположены лампы белого света. Так же над каждым столиком располагается персональный декоративный светильник. На правой стене расположены декоративные бра с красным светом, имитирующие светильники промышленного вида. Также использованы точечные светильники 1x40w, которые располагаются на декоративной панели. Лава-лампа на левой стене имеет подсветку, которая создает эффект игры света. Также в интерьере использована красная подсветка каждой дорожки во всю длину. Кегли в конце дорожек также подсвечиваются красным. Специфика дизайн-проектирования интерьера боулинг-клуба предполагает использование световых эффектов, что придает игре динамичности, экспрессии. Это и побудило к организации це-

лой системы сложного комбинированного освещения, контрастирующего с монохромной колористикой помещения.

На втором уровне располагается ресепшн, бар, зона переобувания. Барная зона включает барную установку и стулья. Прообразом барной установки послужили нефтяные баки. Установка выполнена из металла с встроенными лава-лампами. Металлические перекладины выполняют функцию полок для посуды. В установке присутствует основное и декоративное освещение красного света. Стулья выполнены из металла с мягкими кожаными сидениями. Ресепшн включает стол для выдачи обуви, выполненный из металлической конструкции с прозрачной столешницей, внутри располагаются железные баки. На стене расположены ячейки для хранения обуви. Напротив бара и ресепшн располагаются пуфы из металлических конструкций и кожаных мягких сидений. По периметру трех стен расположен мини-музей, посвященный истории нефтяного месторождения Самотлор. Это фото-выставка, посвященная открытию первой скважины Самотлора. Металлические конструкции обрамляют фотокадры, которые являются объединяющим элементом всего второго уровня. Для пола так же, как и в зоне отдыха, было выбрано покрытие ковролин. Потолок декорирован металлическими конструкциями. По периметру потолка расположены лампы белого света. По периметру мини-музея протянуты световые ленты. Колористика помещения второго уровня также построена на использовании монохромности цветовой гаммы, но с добавлением оливкового цвета, что напоминает о таежных пейзажах нефтяного края.

Боулинг-клуб – место отдыха и развлечения, а также площадка для спортивных турниров. Однако далеко не каждый боулинг-клуб способен привлечь свою заинтересованную аудиторию. Современная молодежь, стремящаяся отдохнуть от бытовых проблем, требовательна не только к функциональному разнообразию клубов досуга, но к дизайну интерьеров, их эстетическим и эргономическим характеристикам. Лишь качественное оборудование и оригинальное оформление пространства интерьера боулинг-клуба сможет привлечь наибольшее количество посетителей. В описываемом дизайн-проекте важную роль играет идея – тематика нефтедобычи, что делает образно-стилистическое решение оригинальным и, вместе с тем, социально значимым, поскольку приобщает посетителей к истории и особенностям северного нефтяного края. Основу дизайна интерьера составляет стиль «промышленный техно», нестандартное колористическое решение, использование современных и отвечающих всем требованиям безопасности материалов, а также выразительный светодизайн. Таким образом, интерьер боулинг-клуба «Скважина», который является местом проведения отдыха и досуга целевой аудитории, будет стимулировать посетителей к интересной и техничной игре и, в то же время, погружать в необычную для повседневности атмосферу.

Литература

1. Баскаран Л. Дизайн и время / Пер. с англ. И.Д. Голыбиной. М.: Изд-во АРТ-РОДНИК, 2006.

2. Зинченко В.П., Мунипов В.М. Методологические проблемы эргономики. М.: Знание, 2001.

3. Новикова М.М. Проблема художественного творчества в постсоветском культурном пространстве // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. (Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 453–456.

4. Рунге В.Ф., Сеньковский В.В. Основы теории и методологии дизайна. М.: МЗ-Пресс, 2003.

5. Рунге В.Ф., Манусевич Ю.П. Эргономика в дизайне среды. М.: Архитектура, 2007.

6. Шимко В.Т. Основы дизайна и средовое проектирование. М.: ИМДТ, 2015.

УДК 373.2

П.А. Гаськова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

К ВОПРОСУ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Большими шагами передвигается по России процесс интеграции и инклюзии детей с особыми потребностями в образовательные учреждения, и это не только отражение времени, но и право детей на образование, закрепленное законодательно.

Сегодня многие родители, имеющие ребенка с отклонениями в развитии, стремятся к тому, чтобы их малыши обучались и воспитывались вместе со своими типично развивающимися сверстниками. С одной стороны, это происходит благодаря либерализации системы образования, которая дает гарантии равенства для всех детей. С другой стороны, все больше появляются детских центров ранней помощи, где родителям помогут принять решение о том, чтобы не отдавать своего ребенка в специализированное учреждение, а отстаивать возможность обучения в обычном саду и в обычной школе. Таким образом, в настоящее время образовательная инклюзия формулируется и как социальный запрос и, шире, как траектория развития гуманистического общества.

Инклюзивное (включающее) образование – это этап развития системы образования, переосмысление обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на равенство с другими людьми, и на образование. Такое образование позволит им вносить в жизнь общества свой вклад, независимо от пола, возраста, наличия или отсутствия нарушений развития.

К сожалению, сегодня говорить о том, что все образовательные учреждения страны готовы к принятию идей инклюзии, преждевременно. То, что может говорить наше сердце и разум, не заменит технологию: незнанием и неготовностью к решению новых задач можно нанести ребенку только вред. В СССР не раз проводились эксперименты по внедрению в школу и детские сады инклюзии, но это, в основном, приводило лишь к незначительным успехам поскольку педагоги не владели нужной моделью включающего образования, не знали действенные методы и средства обучения, тем более дети с ограниченными возможностями все разные, и нужно учитывать индивидуальные образовательные потребности каждого из них. В помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, как правило, назначается тьютор.

Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь) – новая специальность в отечественном образовании. Тьютор обеспечивает разработку так называемых индивидуальных образовательных программ учащихся и сопровождает процесс индивидуального обучения в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования. В Англии данный специалист прикрепляется к каждому ученику сразу после перехода в среднюю школу, а после помогает ему вести проекты в вузе. Позиция тьютора сохраняет свою основу и в инклюзивном образовании, но приобретает и новые, особые составляющие. В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Сегодня в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования *(приказы Минздравсоцразвития РФ от 05.05.2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22.05.2008 г. под № 11731 и № 11725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761н Миздравсоцразвития от 26.08.2010 г., зарегистрирован в*

Минюсте РФ 06.10.2010 г. № 18638). В настоящее время тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов, училищ, а также родители ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Учебное учреждение должно перераспределить ресурсы так, чтобы все дети принимали посильное участие в образовательной деятельности и преодолевали трудности вместе. Когда в образование включаются дети с особыми потребностями, изменяются установки взрослых на детей – у всех есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых». Педагоги привыкли не всегда замечать, сглаживать особенности, ведь управлять похожими детьми проще, чем разными. Особенности особых детей сгладить невозможно, нужно изменять практику. Но если мы начинаем создавать особые условия для «особых» детей, то нарушаем принцип равных прав для других детей. Чтобы сохранить его, надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности [1].

При таком подходе меняется педагогика в целом, она становится включающей, инклюзивной. Такое образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в творческий процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация. Условия, которые есть на сегодняшний день, недостаточны для идеальной инклюзии: квалификация кадров, отсутствие нормативной базы – все это достаточно затратный процесс. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться очень медленно, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирая средства для реализации инклюзивной практики.

Литература

1. Большакова В.В., Сорокина И.И., Подкорытова Е.И. «Вместе мы – сила» / Социальная сеть Pandia.ru. Иркутск, 2014.

УДК 004.92

А.С. Григорьев, И.Н. Брянский
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА С ПОМОЩЬЮ «INTERACTIVE CORONA-RENDER»

Режим «interactive corona-render» реализован в одноименном визуализаторе corona-render. Спроектирован он шесть лет назад и на протяжении этих лет постоянно модернизируется и только дополняется новыми возможностями. Автор статьи выражает признательность Ondra Karlik – создателю данного продукта и его команде [2, с. 151–155].

Основные постулаты данного продукта:

1. Не стоит проводить сравнительный анализ с рядом других визуализаторов, так как методы, заложенные в него, отличаются. В свою очередь необходимо освободить место для новых знаний.
2. Необходимо понимание физики света (хотя бы школьная база).
3. Научиться проектировать сцены заранее прорабатывая каждый элемент под физически корректную визуализацию данного движка.

Статья является обзорно-практической. В ней рассмотрены только основные нововведения, появившиеся в последней версии визуализатора (v 1.5). Параметры, которые не будут рассмотрены и описаны не имеют прямого отношения к дизайн-проектированию или архитектурной визуализации [4, с. 475–476].

Итак, что же конкретно нам принесла новая версия, в отличие от предыдущей версии, и какие изменения еще ждать в будущем? Взглянем на факты, имеющимся на сегодняшний день.

Глобальные изменения:

▪ **Interactive LightMix** − уникальный инструмент визуализации в corona позволяющий адаптировать интенсивность света и цвет световых источников в сцене (во время визуализации и после);

▪ **Corona Materials –** шейдеры также подверглись обновлению, теперь отображение в редакторе материалов еще более точнее, а метод обработки при визуализации стал более тщательным. А также появилась возможность импорта материалов из другого программного обеспечения: Allegorithmic's Substance tools, Quixel's Megascans;

▪ **VFB (окно просмотра) –** добавлен контроль над цветом, бликом, кинематографическим тональным отображением, виньетированием и насыщенностью, что дает намного более творческий контроль над конечным результатом, что убирает потребность в использовании дополнительного программного обеспечения;

▪ **LUTs (таблицы выходных данных)** − были добавлены к VFB так, чтобы можно было загрузить «.cube» и «.3dl» файлы LUT, чтобы относиться рендерингу. Corona Output отобразите теперь также обработку LUT поддержек, который может использоваться применять LUTs к растровой или процедурной карте для использования в ваших материалах;

▪ **Corona Distance Map** − позволяет вам создать «умные» материалы, которые знают, на сколько отдалены они от предметов в сцене. Применимо в создании волн вокруг береговой линии, износа, грязи на объектах, шума под подоконники и подобное.

Теперь подробнее о каждой функции в отдельности.

Interactive LightMix (ILM)

Никакое другое программное средство рендеринга не предлагает подобного диапазона функциональности. **ILM** позволяет манипулировать интенсивностью и цветом световых источников (естественный и искусственный свет), группами световых источник и самосветящимися материалами во время интерактивного рендеринга или по завершении визуализации, с почти незначительные вычислительные затраты (рис. 1). Это вносит детальные контроллеры, но также и позволяет внести более серьезные изменения, такие как превращение ночи в день и все с интуитивным интерфейсом. Теперь можно сделать настройку только однажды и получить целый диапазон освещения установок в виде шаблонов.

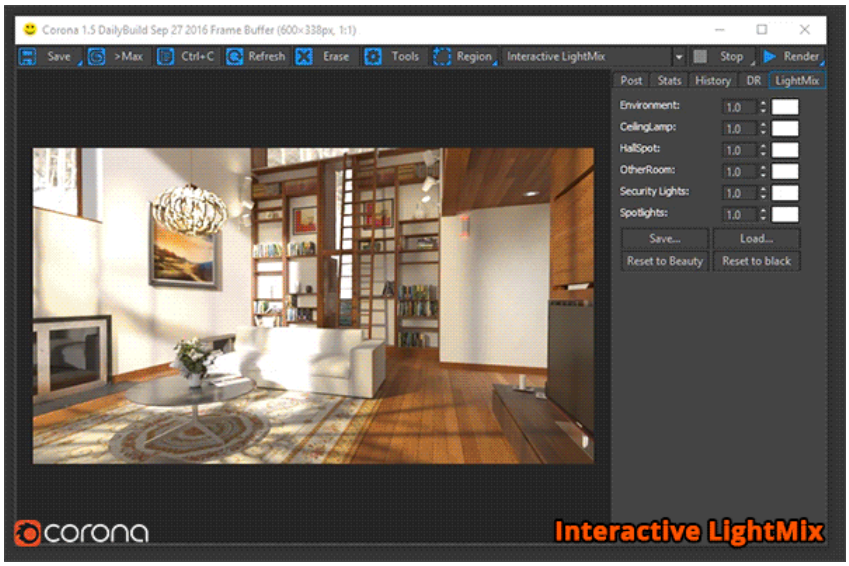


Рис. 1. Инструменты Interactive LightMix

Интегрирована возможность сохранять и карту света для каждого светового источника или групп по отдельности, что применимо, как к статическим сценам, так и к анимации. Все это можно получить всего лишь от одного просчета визуализации (рис. 2).

Рис. 2. Пример реализации Interactive LightMix из одного выходного изображения (первое слева вверху)

Данное новшество будет улучшаться в последующих версиях.

Corona Materials

Теперь материалы дают более реалистичный физически корректный результат для всех значений отражений и коэффициента Френеля. По сути был существенно доработан алгоритм, результатом которого стало уменьшение погрешности при просчете [5, с. 110–112]. Остался режим совместимости материалов из более поздних версий. Ниже пример реализации улучшения в сравнении с предыдущей версией (рис. 3).

Рис. 3. Изменение метода в просчет материалов визуализатора

Новая обработка изображений VFB

Опции последующей обработки в VFB были значительно улучшены, можно также сохранить настройки последующей обработки, чтобы легко загрузить и применить к любому изображению. Примеры ниже (рис. 4, 5), для автора это наиболее ожидаемое дополнение.

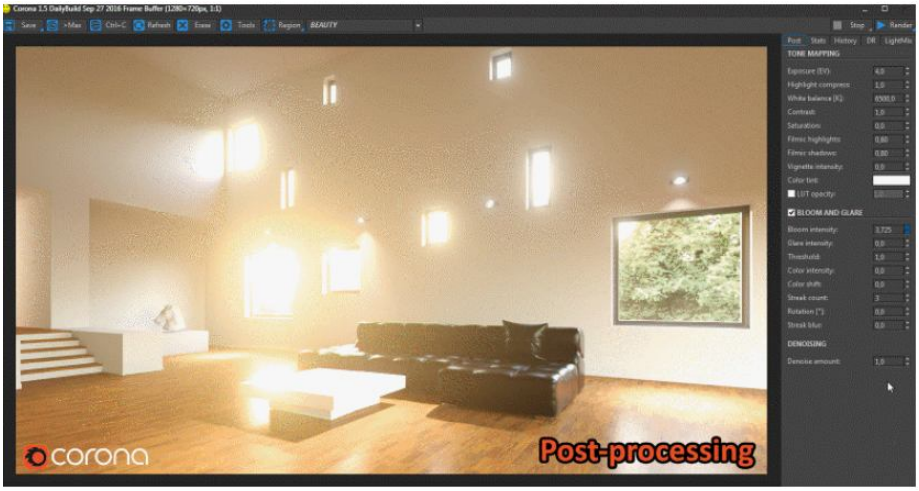


Рис. 4. Эффект Bloom

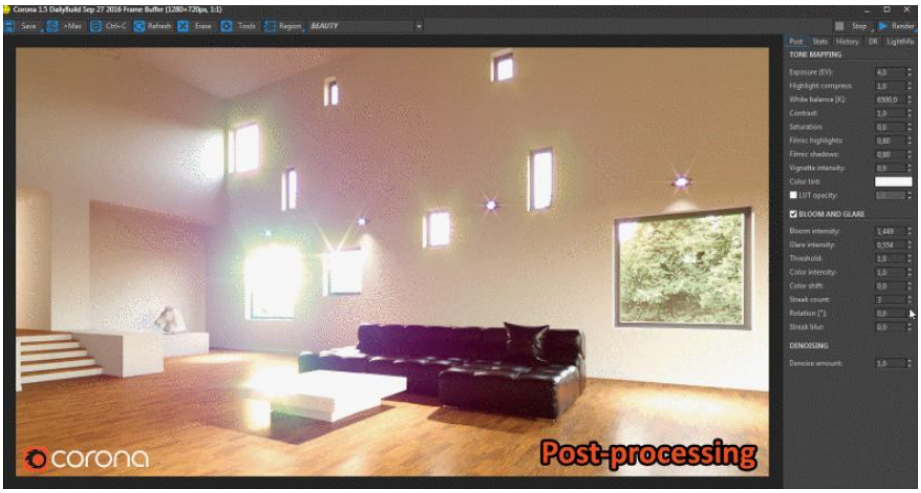


Рис. 5. Эффект Glare

Bloom

Создает большое, мягкое свечение вокруг засветки в изображении, идеален для добавления мягкости к окнам, как пример или предоставление мягкого свечения вокруг пламени свечи. Сила оттенка и смещение позволяют контролировать оттенок эффекта, а не использовать его в прямой зависимости от цвета источника света.

Glare

Блик создает более резкое, более фокусируемое свечение с лучами от засветки в изображении. Это идеально для создания «starburst»-эффекта вокруг ярких выделений на автомобилях, из источников яркого света, на драгоценных камнях и т.д. Параметры силы и смещения идентичны, как у bloom. Эти функции можно также сохранить и использовать по своему усмотрению.

Кинематографическое тональное отображение

Дает контроль над выделениями и тенями, используя новое кинематографическое тональное отображение. Что дает более приятные результаты с меньшими усилиями. Ин-

тенсивность, баланс белого и контраст все еще работают вместе с кинематографическими выделениями и опциями теней.

LUTs

Появилась возможность теперь применить LUT к представленному изображению. Это позволяет применить «взгляд» конкретной линзы или модели камеры к вашему рендерингу. Визуализатор поставляется с 77 LUTs, вшитыми в установщик. В примерах ниже, начальный рендеринг (наверху) и тонкие изменения или существенные, при различных файлах LUT (рис. 6).

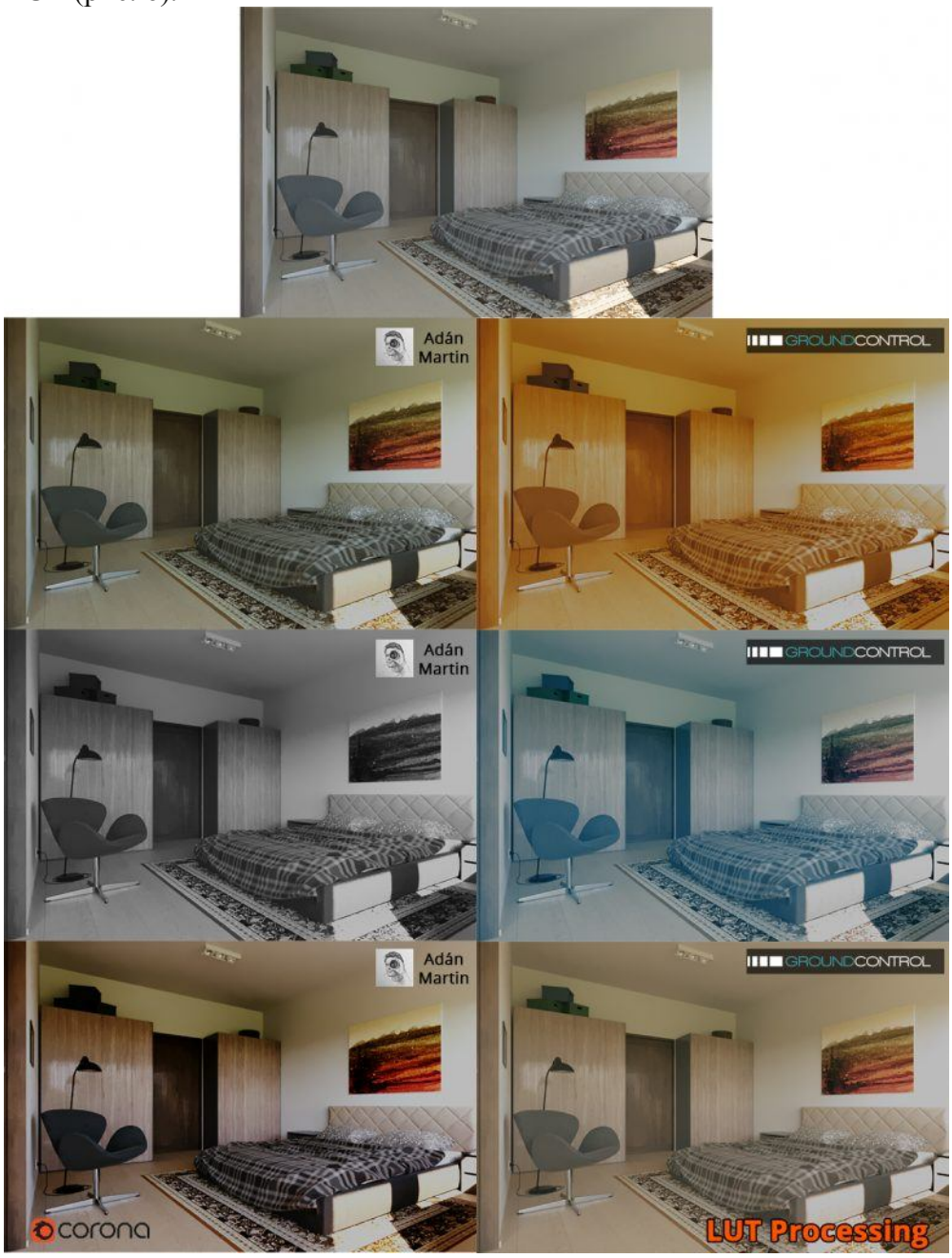


Рис. 6. Применение шаблонов LUTs

Corona Distance Map

Новая карта расстояния короны производит цветовой градиент, основанный на расстоянии до другого объекта. Работает она и на локальных частях объекта. У данной карты безумное число возможных вариантов применения, одни из них:

▪ Изменение воды вокруг объекта, например, показать волны вокруг лодки, вода, прибивающая волны к скале и т.д., подразумевается работа с песком или землей помимо этого;

▪ Имитация грязи, шума, коррозии или износа, где два объекта встречаются, например, окрашивание на конкретной стене под подоконником или более мокрая грязь только под некоторыми участками скалы;

▪ Различные спецэффекты, например, один объект, начинает светиться, когда приближается другой объект. Можно имитировать эффект силового поля.

В заключение хочу сказать, что существует очень много условий рендеринга, описать их все невозможно, как и предусмотреть поведение данного продукта в них, поэтому если возникает какая-то проблема или ошибка, стоит озвучить ее на официальном сайте Corona-renderer forum или других ресурсах по этому продукту.

Релиз новой версии 1.5 состоялся 10 октября 2016 г. С версии alpha 6.0 [3, с. 65–74] (дата релиза март 2014 г.) было выпущено немало тестовых и коммерческих версий, но свое внимание авторы остановили именно на версии 1.5 для Autodesk 3ds Max 2011–2017. Были произведены значительные изменения в движке программы, добавлены множественные дополнения и устранены ошибки в работе программы, которые были выявлены бета-тестерами. На данный момент она доступна для ознакомительного пользования на 45 дней, есть коммерческая версия и студенческая лицензия на год, последняя, на мой взгляд, по очень выгодной стоимости.

В целом на данный момент мы получили обширный список изменений, который уже сейчас может использовать любой практикующий дизайнер или архитектор. Все нововведения, окажут сильное влияние в сокращении работы над проектами, а также улучшат качестве представления своих творческих идей [1, с. 460–461].

Все нововведения, безусловно, важны и для кино, изобразительного искусства, архитектуре, фотографии, в современных направлениях пластического искусства и т.д., так как позволяют профессионалам раскрываться в своем творчестве еще больше [6, с. 34–35].

В будущем от новых версий думаю можно ожидать нового комплекта материалов необходимых в работе профессионалу. Ускорения времени просчета, так как автор программы заявляет, что потенциал скорости еще не развит на все 100%. Одним словом, визуализатор Corona-render уже завоевал собственных поклонников и определенный рыночный сегмент. Но, думаю, в 2017 г. можно ожидать, что данный ретрейсер войдет в ТОП-3 лидеров на рынке визуализаторов и в профессиональный обиход каждого дизайнера и архитектора.

Литература

1. Адамецкая Т.Н. О выставке творческих работ преподавателей и студентов кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф.– Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 460–461.

2. Брянский И.Н., Дмуховский В.В. Обзорная статья по реализации нововведений в визуализатор corona-renderv 1.3 // Научные исследования и разработки 2016: IX Междунар. научно-практ. конф. М.: Олимп, 2016. С. 151–155.

3. Брянский И.Н. Обзорная и справочная информация о визуализаторе corona renderer alpha 6 v // Научные труды аспирантов и соискателей Нижневартовского государственного университета. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. Вып. 11. С. 65–74.

4. Брянский И.Н. Развитие и влияние мультимедиатехнологий и оборудования на образование // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 475–476.

5. Брянский И.Н. Обзор методологии технического моделирования, или Как создавался «хищник» // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 11-2. С. 110–112.

6. Новикова М.М. О проблемах и тенденциях современного искусства // VII Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2010. С. 34–35.

УДК 730

И.В. Демьяненко, Н.Ю. Марамзина
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

КОНЦЕПЦИЯ ПЛАСТИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ТЕМУ «БЕГ»

Еще в глубокой древности человеку было необходимо уметь быстро бегать, ловко преодолевать различные препятствия, метать разного рода снаряды. От умения человека догнать и метко поразить добычу, от способности быть стойким и закаленным в борьбе с таинственными силами природы зависела его охотничья удача, а значит – и жизнь.

Итак, уже первобытному человеку были знакомы бег, прыжки и метания упражнения, составляющие фундамент современного легкоатлетического спорта. Археологи, раскапывая стоянки древнего человека, находят много красноречивых свидетельств тому, что уже на заре цивилизации эти навыки играли огромную роль в повседневной жизни человека. Конечно, в ту пору о спорте в современном его понимании и речи идти не могло. Родился он гораздо позже. Родиной спорта можно считать Древнюю Грецию [8, с. 34–35].

Жизнь может напоминать ринг или бег. На ринге бьются до крови. В соревновании по бегу идет соревнование. Если человек имеет установку на жизнь-борьбу, то он борется с собой, с другими людьми или с обстоятельствами, стараясь сделать им нокаут. В случае жизненной философии типа жизнь – это бег, человек соревнуется с такими же другими бегунами. И тут идет не борьба, а соревнование. Выигрывает более успешный, подготовленный, профессиональный [6, с. 121–125].

Мудрецы утверждают, что жизнь начинается там, где кончается зона комфорта. Когда мы развиваемся? Когда живем в комфорте среды или в комфорте отношений? Ничего подобного. Там мы если и не деградируем, то уж точно не развиваемся. Только в преодолении преград идет развитие и совершенствование человека [7, с. 241–241]. В случае бокса (игры в футбол, хоккей и другие виды спорта, основанные на столкновении) человек тоже развивается, становится сильнее и успешнее, но и одновременно наполняется агрессией. В случае бега, а также плавания, биатлона, фигурного катания и т.п., т.е. тех видов спорта, где участники работают в параллели, нет места агрессии, но есть мощное развитие.

Бег – один из самых популярных видов спорта во все времена и у всех народов. Бег не требует больших затрат, а учимся бегать мы еще в раннем детстве, когда энергия бьет ключом из нашего организма. Именно по этим причинам, бег стал наиболее известным видом активного отдыха, а так же спорта. Еще в Греции и Риме, где проходили первые соревнования по легкой атлетике, а затем и Олимпийские игры, бег занимал особую нерушимую позицию.

На сегодняшний день известно более нескольких сотен спортсменов, которые посвятили свою жизнь именно легкой атлетики. Этот вид спорта будет жить вечно, имея в своем запасе еще немало будущих рекордов, а так же огромный резерв. Бег, по своей сущности, в легкой атлетике занимает свое место и стандарты.

Работа представленного дипломного проекта является самостоятельным художественным произведением, которая может дополнить любой интерьер и быть экспонатом в экспозиции художественных выставок [3, с. 475–476]. Бег – это целая философия, своего

рода образа жизни. Бег не только защищает тело от физических недугов, неизбежных в преклонном возрасте, но и укрепляет дух, помогая отрешиться от мелочей суеты нашего бытия, вести аскетический образ жизни. Бег – это поиск истины о природе человека, его предназначении на земле. Бег приводит к переоценке жизненных критериев: физических, материальных, духовных.

Основной задачей при создании изделия было найти композиционноудачное расположение основных масс. Изначально велись графические поиски, которые определили общее направление в композиции формы. Графический ряд эскизов был переведен в небольшие объемные варианты решений из пластилина и глины, где определялись точные пропорции размера икомпозиции, подбирались нужные пластические ходы в решении образов [2, с. 460–461]. Пластическое решение декоративной формы образа должно включать в себя как изобразительную, так и смысловую информацию [4, с. 110–112]. Основная масса, в которую помещены образы бегунов, дает ощущение стремление вперед, легкость и воздушность фигур. Понятия бега наталкивает на мысль жизненной философии типа жизнь – это бег, человек соревнуется с такими же другими бегунами. Выигрывает более успешный, подготовленный, профессиональный. Кроме того сама керамика диктует цельные формы, приветствуют красоту обобщенности. По этому принципу осуществилась стилизация образов, решенных цельно и лаконично. Важно добиться целостности всей формы в целом, органичного соотношения фигур композиции [1, с. 266]. Для этого разрабатывался оптимальный вариант движения фигур, которые передавали бы динамичное состояние всей композиции. Задача силуэта – объединение фигур, идеи и пластического хода художественного произведения.

Каждый этап работы вносит свои изменения в общую структуру изделия, поэтому в процессе работы появились новые задачи – произошла стилизация фигур в динамике. В результате выполнена основная задача: на основе изученного исторического материала найдено пластическое решение фигур. Взаимосвязь фигур с образом Бега, пластическим решением данной работы и цветом натуральной фаянсовой массы, является важным фактором, завершающим декоративную пластику изделия. Особую ценность представляет тонкий белый плотно спекшийся черепок фаянса. Фаянс белый мелкозернистый однородный материал. Он порист и пропускает воду в неглазурованном виде. Фаянсовые массы отличаются от фарфоровых большим содержанием глинистого вещества и кварца, но значительно меньшим содержанием полевого шпата. Несмотря на близость по цвету глины и глазурованной поверхности, оба материала несут в себе различия в структуре черепка, его механической прочности. Глазурь на фарфоровом изделии сливается с глиной и кажется ее продолжением [5, с. 135–139]. В фаянсе образуется промежуточный слой между глазурью и черепком. Более низкая температура обжига 1250–1280 ºС. Более низкий второй обжиг. Фаянсовые глазури относятся к легкоплавким. Для декорирования фаянса шире используется подглазурная роспись, чем для фарфора, так как фарфор обжигается при более высокой температуре глазурного обжига.

Роль цвета в декоративной композиции также велика, как и объем и пластика. С его помощью можно добиться создание необходимого эффекта, нужного для того, чтобы внести усилие формы, подчеркнуть объем. Выбор цвета в работе является завершающим этапом. В данной работе уклон сделал на проработку формы. В результате затраченных усилий она получила целостность, при которой форма говорит сама за себя, не нуждаясь ни в усилении, ни в дополнении. В данном случае цветом, оптимально соотносятся с цельностью формы, является благородный белый цвет черепка. Сохраняя внутренние качества гладкого черепка, зачастую сам цвет обожженного материала обладает непревзойденным эстетическим качеством, придающим изделию ощущение законченности и целостности. Также цвет обожженного черепка несет самостоятельную функцию цветового воздейст-

вия, усиливает выразительность замысла и способствует цельности пластического решения.

Процесс сушки требуется особого внимания: если сушка проводится неправильно, увеличивается вероятность того, что изделие деформируется. Чтобы не создавалось напряжение и не образовались трещины, нужно следить за тем, чтобы процесс протекал постепенно и равномерно. Степень влажности и усадки фаянса очень высока, поэтому изделие должно высыхать как можно медленнее. Чтобы процесс протекал равномерно, рекомендуется на длительное время накрывать детали пленкой. Когда пластичность теряется, глиняная масса приобретает определенную плотность, можно без опасения ускорить процесс сушки в начале сухой под сухой тканью, затем в сушильном шкафу. При обжиге керамических изделий вода уступает место огню, который делает глину твердой, как камень. После обжига глиняные изделия приобретают прочность и долговечность. Обжиг керамики приходит в несколько стадий, которые определяются временем и температурой. Он состоит из шести основных фаз, связанных с повышением температуры.

Таким образом, результатом проведенной работы явилась декоративная композиция «Бег», выполненная в керамике объемно-пластическим путем. Работа носит экспозиционный характер и предназначена для среды, обладающей экспозиционными возможностями. Данная работа полностью отражает концептуальное решение объемов и форм и несет смысловое значение. С помощью пластики и цвета в работе выражена философская идея жизненного существования человека, это и является актуальностью работы.

Рис. 1. Демьяненко И.В. Изображение декоративной композиции «Бег»

Литература

1. Адамецкая Т.Н. Принципы актуального искусства в творчестве И.В. Демьяненко // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 266.

2. Адамецкая Т.Н. О выставке творческих работ преподавателей и студентов кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 460–461.

3. Брянский И.Н. Развитие и влияние мультимедиатехнологий и оборудования на образование // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 475–476.

4. Брянский И.Н. Обзор методологии технического моделирования, или Как создавался «хищник» // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 11-2. С. 110–112.

5. Демьяненко И.В. Природа и этнические мотивы Югры в произведениях современных художников Ханты-Мансийского автономного округа // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. Новосибирск: Изд-во Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2015. № 54. С. 135–139.

6. Кравченко С.Н. Наследие народной художественной культуры как источник современного профессионального обучения художников декоративно-прикладного искусства // Инновации в социокультурном пространстве: Мат-лы VIII Междунар. научно-практ. конф. 2015. С. 121–125.

7. Новикова М.М. Современные проблемы художественной теории и практики: культурологический аспект // IX Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2013. С. 241–242.

8. Новикова М.М. О проблемах и тенденциях современного искусства // VII Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2010. С. 34–35.

УДК 004.382

В.В. Дмуховский, И.Н. Брянский
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ВВЕДЕНИЕ В СЕТЕВУЮ ВИЗУАЛИЗАЦИЮ V-RAY 3.0

Персональные компьютеры породили огромное количество программного обеспечения, немалую часть которого можно отнести к области развития компьютерной графики и анимации. В данной статье пойдет речь о сетевой визуализации (Distributed rendering) применяемой в проектировании архитектурных форм и объектов, дизайнерских решений, а также конструктивных вычислениях и анимации. Появление понятия сетевой рендеринг (СР) можно условно отнести к моменту, когда только появилась возможность локально объединять вычислительную мощность компьютеров, но применимо стало только после появления первых программных пакетов, которые включали в себе данную функцию. Первым таким продуктом был Autodesk 3d studio Max, но сама только функция увеличивала потенциальный прирост, позднее же с появлением новых визуализаторов пользователи получили улучшенный движок в связке с параллельной нагрузкой.

Рассматривать в данной публикации будем визуализатор V-ray 3.0 (последней на момент написания статьи версии). В следующей статье будет рассмотрен сетевой рендер на примере corona-render «один из лучших визуализаторов, который должен привлечь к себе внимание дизайнеров и архитекторов, с выходом новой версии 1.3.» [1, с. 151–155]. Каждый из пакетов визуализации, на взгляд автора, заслуживает отдельной научной публикации, corona-render не исключение. «Данный визуализатор создавался на протяжении 5-ти лет, т.е. он очень молодой, но заслуживает особого внимания и уже зарекомендовал себя на профессиональной арене компьютерной графики» [2, с. 65–74].

Какие же преимущества нам дает СР? На сегодняшний день человек обладает невероятным потенциалом в мощности персонального компьютера, в этом году вышли процессоры с четырнадцатью ядрами на своем кристальном борту, что в совокупности при внутренней технологии виртуализации ядра дает нам чистых 28 потоков для обработки изображения. Это говорит о том, что мы уже не ограниченны в ресурсах, получить можно практически любое изображение с фантастическим качеством, о котором десятилетие назад было трудно мечтать. Погоня за мощностью осталась в прошлом, но переменная под названием время все еще висит над нами. Поэтому СР актуален и по сегодняшний день. Предположим у нас есть тот самый персональный компьютер с 14 ядерным процессором,

просчет изображения с разрешением 3000×2000 пикселей мы получим в хорошем качестве через 1–2 ч, в отличном – через 4–8 ч (разброс времени зависит от наполняемости сцены). Несомненно, это хороший результат, в то время когда на 2-ядерном компьютере такое изображение будет просчитано в 10–20 раз дольше. Теперь в дело войдет СР, у нас имеется 10 компьютеров в одном кластере такой же мощности (клоны), что бы задействовать все персональные системы и распределить нагрузку необходимо выполнить условия:

- Персональные компьютеры должны быть идентичны или близки по своей номинальной мощности (иначе теряется смысл распределительной нагрузки, если будет лидер в группы, он будет заканчивать задание быстрее, чем остальные в группе, что отрицательно скажется на результате).
- Настроить сеть в локальной группе (все компьютеры должны быть видны в общей группе, а также должен быть открыт общий доступ).
- Настроить сетевой рендер в V-ray (указать программе, какие компьютеры будут задействованы в процессе визуализации, а также кто будет являться хостом).

При выполнении данных условий мы получим поочередное подключение всех машин в зависимости от скорости локального соединения. Что в итоге даст прирост в мощности 500–600% от номинальной. Соответственно изображение 3000×2000 пикселей будет обработано уже через 10–20 мин / 1–2 ч.

Теперь подробнее о настройке распределенной визуализации в V-ray:

- Открыть меню настройки визуализатора: Rendering→Render setup (рис. 1).
- Зайти в подменю Settings и в свитке Distributed Render (сетевой рендер) установить чек-бокс Distributed rendering →Settings (рис. 2).
- Откроется дополнительное окно. Нажать Add Server и прописать сетевое имя компьютера (либо IP-адрес). Для аутентификации нажать кнопку Resolve server, если ПК обнаружен, вы увидите его IP-адрес (рис. 3–5).
- Активировать Show window в свитке V-Ray log для отображения вывода информации по ходу визуализации.

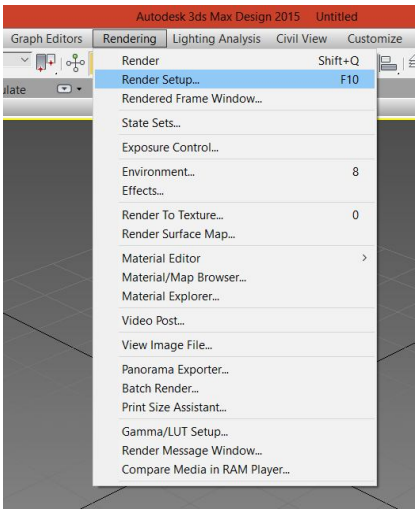


Рис. 1

Рис. 2

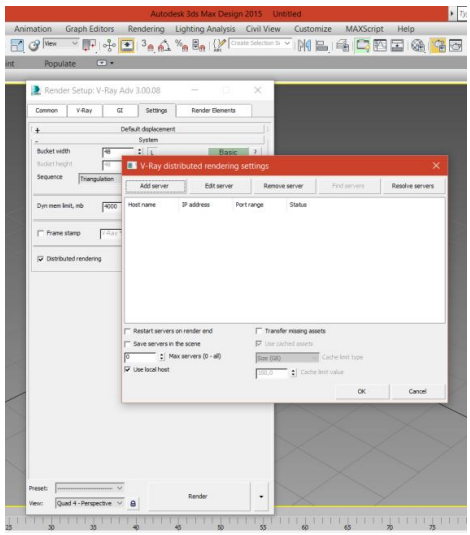


Рис. 3

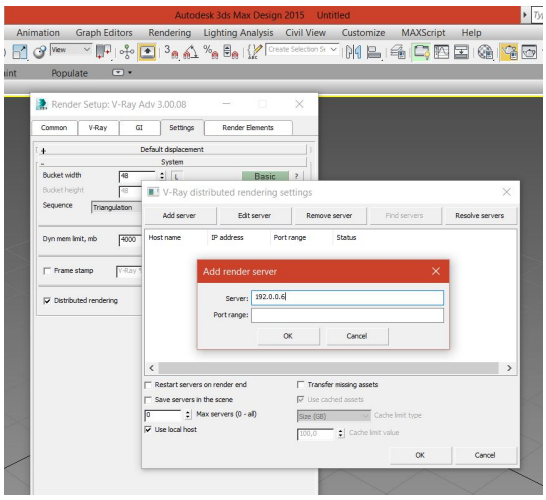


Рис. 4

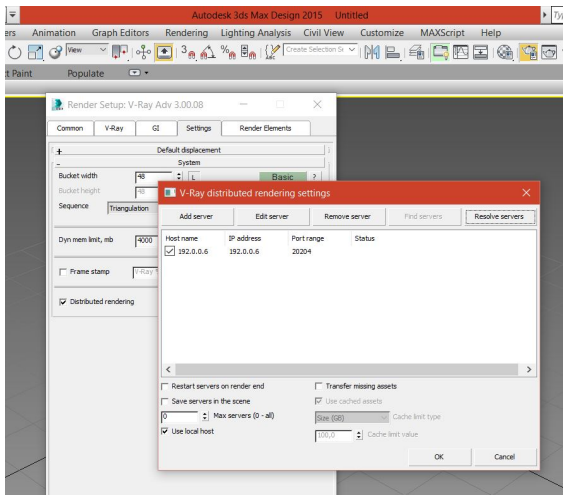


Рис. 5

Все описанные выше действия определят машину как основой хост. Теперь необходимо активировать на остальных машинах менеджер V-Ray. Делается это следующим образом: Пуск→Все программы→Chaos Group→V-Ray Adv for 3dsmax 2015 for x64→Distributed rendering→Launch V-Ray DR spawner. На хосте включен только 3DS Max с нужной сценой, vrayspawner активировать не нужно. В трее операционной системы появится иконка vrayspawner, это будет означать, что компьютер готов к работе.

До начала визуализации необходимо удостовериться, что в параметрах Irradiance Map и Light Cache включен флажок у функции Show Calc. Phase, он необходим для возможности процесса хода визуализации, т.к. даст понятие об отображении текстур, правильности настройки шейдеров.

После всех вышеперечисленных действий можно просто приступить к визуализации проекта и на выходе получить желаемое изображение с большим запасом сэкономленного времени и нервов.

«Продукт от знаменитой компании ChaosGroup является на сегодняшний день одним из самых распространенным в мире. Данный модуль интегрируется в пакетную среду для трехмерного программирования, моделирования или анимации. Обширно применяется в дизайне среды, промышленном дизайне, графическом дизайне, анимации персонажей, создании спецэффектов, кинематографе, инфографике для телевидения» [3, с. 299–301].

Наряду с сетевым ренедром в жизни компьютерной графики появляется облачный рендеринг. По своей сути прямой аналог, основанный на соединении неограниченного количества компьютерных машин через сеть Интернет. Имеет ряд преимуществ:

- Фирмы разного масштаба хотели бы располагать интерактивным увеличением и уменьшением мощности своих ресурсов. Нагрузка на рендер-станции динамично меняется от количества работы, поэтому не целесообразно иметь в обороте пустующий суперкомпьютер.
- Рендер-фермы нуждаются в постоянном обслуживании, им свойственно высокое энергопотребление, высокоуровневое охлаждение, то есть они очень дороги в обслуживании, не смотря на свою собственную стоимость.
- Хорошая защищенность информации пользователя.
- Высокая скорость интернета позволяет работать с большим потоком данных, следовательно, загружать более масштабные проекты.
- Позволяет сократить денежные вложения, связанные с визуализацией, проектированием и просчетом.

Сейчас на рынке существует множество вариантов связанных как с сетевой визуализацией на базе стационарных/мобильных компьютеров, так и различные облачные серви-

сы, позволяющие за определенную плату осуществить необходимые продуктивные действия.

Данная информация в статье будет полезна для создания дипломных проектов, курсовых проектов по направлениям обучения: архитектура и дизайн среды. Так как на базе любого университета, осуществляющего подготовку данных специальностей, имеются компьютерные классы с профессиональным программным обеспечением, которое позволит создать и использовать сетевую визуализацию. «Всего десятилетие назад виртуальная реальность не являлась, объектом исследования входящей в прикладной или теоретический раздел науки, а скорее относилась к области научной фантастики» [4, с. 475–476]. Теперь же изучение как аспектов виртуальной реальности, так и непосредственного направления в науке обретает обширные обороты, особенно в области прикладных наук, таких как архитектура, дизайн, декоративно прикладное искусство и анимация.

Литература

1. Брянский И.Н., Дмуховский В.В. Обзорная статья по реализации нововведений в визуализатор corona-renderv 1.3 // Научные исследования и разработки 2016: IX Междунар. научно-практ. конф. М.: Олимп, 2016. С. 151–155.

2. Брянский И.Н. Обзорная и справочная информация о визуализаторе corona renderer alpha 6 v // Научные труды аспирантов и соискателей Нижневартовского государственного университета / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. Вып. 11. С. 65–74.

3. Брянский И.Н. Фотореалистичная визуализация с помощью подключаемого пакета v-ray для autodesk 3ds max и его особенности // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. (г.Нижневартовск, 7 февраля 2014 г.) / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. Ч. 2. С. 299–301.

4. Брянский И.Н. Развитие и влияние мультимедиатехнологий и оборудования на образование // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. (г. Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 г.) / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 475–476.

УДК 372.874

Н.Л. Жмакина, С.П. Щербинина
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ О ШЕДЕВРАХ РУССКОГО И МИРОВОГО ИСКУССТВА

Постоянные социально-экономические изменения, происходящие в Российской Федерации, ежедневно заставляют думать нас о будущем. Так же как и экономика, современное образование не стоит на месте. Все более значимым становится развивающий потенциал образования, обеспечивающий развитие системы образования в условиях изменяющихся запросов личности и семьи, ожиданий общества и требований государства к сфере образования.

Б.М. Неменский утверждает, что «приоритетной целью художественного образования в школе является духовно-нравственное развитие ребенка, то есть формирование у него качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности, доброте и культурной полноценности в восприятии мира» [10, с. 8].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выдвигает требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы, в том числе по предмету «Изобразительное искусство». Предметные результаты в данной области должны отражать: «овладение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства» [11, с. 14].

Е.В. Габдрахманова отмечает, что изучение изобразительного искусства в школе призвано сформировать у учащихся художественный способ познания мира, дать систему знаний и ценностных ориентиров на основе опыта приобщения к выдающимся явлениям русской и зарубежной художественной культуры [9, с. 12].

В начальной школе «Изобразительное искусство» как школьная дисциплина имеет интегративный характер, она включает в себя основы разных видов визуально-пространственных искусств – живописи, графики, скульптуры, дизайна, архитектуры, народного и декоративно-прикладного искусства, изображения в зрелищных и экранных искусствах.

В современной образовательной практике в школах разными авторскими коллективами разработаны и реализуются различные учебно-методические комплекты. В образовательных программах по предмету «Изобразительное искусство», включенных в данные комплекты, не перечисляются произведения русского и мирового искусства, формирование представлений о которых должны освоить младшие школьники на уроках. В программе указываются только фамилии авторов произведений искусства. Данный перечень представлен в планируемых результатах начального общего образования. Анализ рабочих программ педагогов показал, что учителя при составлении календарного планирования так же не конкретизируют произведения для изучения младшими школьниками. И как следствие, педагоги не всегда проводят такую работу с младшими школьниками.

Вопросы о формировании представлений у младших школьников нашли отражение в работах советских, российских и зарубежных педагогов, психологов и методистов, таких как В.С. Кузин, А.Г. Маклаков, И.В. Дубровина, А. Бине.

А.Г. Маклаков, раскрывая сущность понятия «представления», обращает внимание на то, что это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта. Он выделяет несколько типов представлений [6, с. 231]: представление памяти; представления воображения. По мнению А.Г. Маклакова, представления имеют свои характеристики [6, с. 231]: наглядность; фрагментарность; неустойчивость, непостоянность.

И.В. Дубровина говорит о том, что представления характеризуются наглядностью, т.е. прямым сходством с соответствующими предметами и явлениями (человек внутренне или мысленно «видит», «слышит», «обоняет», «ощущает» прикосновения и пр.) [2, с. 88]. Представления – это результат переработки и обобщения прошлых восприятий.

По мнению В.С. Кузина, ощущения, восприятия и представления – это наглядные образы предметов. Представление есть результат всех прошлых восприятий конкретного предмета или явления [4, с. 96].

Для того чтобы определить, что следует понимать под сформированностью представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства, рассмотрим понятие «шедевр». В толковом словаре С.И. Ожегова понятие «шедевр» раскрывается как исключительное по своим достоинствам произведение искусства, образцовое создание мастера [8, с. 2233].

Рассмотрев понятия «представления» и «шедевр», под «представлениями о шедеврах русского и мирового искусства» будем понимать образы совершенных произведений русского и мирового искусства, которые в данный момент не воспринимаются, но которые были восприняты ранее в той или иной комбинации.

Главными источниками представлений на уроках «изобразительное искусство» являются зрительные, слуховые, осязательные ощущения и восприятия. Процесс формирования представлений о шедеврах искусства у третьеклассников проходит в три этапа: первичное восприятие; процесс получения учителем обратной информации посредством активности духовного переживания детьми воздействия искусства; этап научного постижения художественной деятельности.

Формирование представлений о шедеврах русского и мирового искусства представляет собой сложный и длительный процесс, который начинается еще в дошкольном возрасте и продолжается в процессе всего времени обучения ребенка в школе.

Для всестороннего рассмотрения темы сравним объем и содержание материала по формированию исследуемых представлений, предлагаемые в программах начальной школы.

Таблица 1

Содержание программ по формированию представлений о шедеврах русского и мирового искусства

Программа	УМК «Школа России» (авт. Б.М. Неменский)	УМК «Школа 2100» (авт. О.А. Куревина, Е.Д. Ковалевская)
Цели	Формирование представлений обучающихся о шедеврах русского и мирового искусства посредством «проживания» произведения. Анализ его и сравнение помогают младшим школьникам увидеть и понять авторский художественный замысел.	Получение учащимися первоначальных знаний о пластических искусствах в искусствоведческом аспекте; развитие умения воспринимать и анализировать содержание различных произведений искусства; развитие воображения и зрительной памяти; освоение элементарной художественной грамотности и основных приемов изобразительной деятельности.
Особенности программы	Организация сравнения как пути познания выразительных возможностей искусства. Сравнение активизируют мышление, помогают учащимся видеть разные пути воплощения художественного замысла. Сравнительный анализ произведений профессионального или народного искусства в контексте основой темы: сравнивание между собой материалов и техники по выразительным возможностям, изображение, украшение и постройку по своим задачам и возможностям, работы художников по выраженному отношению к жизни, по средствам и возможностям художественного языка.	Сочетание иллюстративного материала с познавательным и с ориентированным на практические занятия в области овладения первичными навыками художественной и изобразительной деятельности. Для облегчения восприятия необходимой для освоения курса информации максимально использовать имеющийся у детей жизненный опыт и именно на его основе объяснять им смысл главных понятий изобразительного искусства, постепенно вводить по ходу изучения материала искусствоведческие термины и понятия, закрепляя теоретический материал уроков с помощью выполнения практических заданий, данных в рабочих тетрадях. Последовательность, единство и взаимосвязь теоретических и практических заданий. Основной способ получения знаний – деятельностный подход.
Тематический блок ознакомления младших школьников с жанрами живописи	3-й класс, 4-я четверть «Художник и музей» (8 ч) 1. Музей в жизни города. 2. Картина – особый мир. 3. Картина-пейзаж. 4. Картина-портрет. 5. Картина-натюрморт. 6. Картины исторические и бытовые. 7. Скульптура в музее и на улице. 8. Художественная выставка.	3-й класс, 1-я четверть (4 ч) 1. Жанры живописи. Натюрморт. Пейзаж: барбизонская школа пейзажа; импрессионизм; зимний колорит. 2. Портрет. Какие бывают портреты. 3. Исторический и батальный жанры в живописи. 4. Бытовой и анималистический жанры.

В результате изучения курса «Изобразительное искусство» у учащихся складывается представление о структуре изобразительного искусства и его месте в жизни современного

человека, одновременно развивается эмоционально-образное восприятие мира и предметов искусства, возникает потребность в творческой деятельности и уверенность в своих силах, воспитывается эстетический вкус и понимание гармонии. Программа так же предусматривает «развитие умения воспринимать и анализировать содержание различных произведений искусства».

Программы по предмету Изобразительное искусство направлены на формирование представлений о шедеврах русского и мирового искусства, но объем часов, который отводиться авторами программ, различен и не достаточен для формирования данных представлений на высоком уровне. Для создания объективности образовательной картины необходимо проведение диагностики уровней сформированности представлений у третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства.

Выявления уровня сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства проведено с учащимися 3 класса на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа № 25» г. Нижневартовска. В опытно-экспериментальной работе принимали участие 26 обучающихся 3 «А» класса.

Для выявления уровня сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства использовалась следующая группа методов: педагогическое наблюдение за детьми, беседа, тестирование; упражнения, направленные на анализ произведений искусства.

На основе теоретического анализа литературы по проблеме исследования, были выделены критерии и показатели сформированности представлений о шедеврах искусства, осуществлен выбор диагностического материала, позволяющего определить исходный уровень сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства.

При оценке сформированности представлений третьеклассников использовались критерии и показатели, разработанные И.В. Саморуковой [1, с. 272]. Качественная характеристика показателей и уровней сформированности представлений о шедеврах русского и мирового искусства представлена в таблице 2.

Таблица 2

Критерии и показатели сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства

Показатели	Критерии
Полнота	Характеризует объем (количество) представлений детей, т.е. меру соответствия представлений некоторому эталону. Многообразие названных объектов и сторон познавательного объекта (дети имеют представления об основных видах изобразительного искусства, могут их различать и знают их особенности, имеют понятие об изобразительных средствах живописи и графики, имеют представления о произведениях признанных мастеров изобразительного искусства и уметь рассказывать об их особенностях, владеют языком изобразительного искусства)
Обобщенность	Характеризует владение понятиями и интеллектуальным умением обобщения. Дает представление о развитии у ребенка других умственных действий: анализа, синтеза, абстрагирования, классификации, сравнения. Владение обобщением в отношении элементов, объектов и предметов, составляющих художественные произведения, владеют анализом художественного произведения
Доказательность	Характеризует степень осмысленности и понимания усвоенного представления, умения последовательно и обоснованно аргументировать решение учебной задачи. Мера доказательности – отношение количества причинно-следственных связей. Степень осмысленности и понимания усвоенных представлений шедеврах ми-

	рового искусства, умения последовательно и обоснованно аргументировать свое мнение.

Учитывая критерии и показатели сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства, была определена характеристика уровней исследуемых представлений.

Таблица 3

Характеристика уровней сформированности представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства

Уровень	Характеристика
Высокий уровень	Обучающийся свободно владеет языком изобразительного искусства: • имеет четкое представление о жанрах живописи и их особенностях (натюрморт, пейзаж, анималистический жанр, батальная живопись, портрет, бытовой жанр, историческая живопись); • понимает и умеет объяснять, что такое цветовая гамма, цветовой круг, штриховка, тон, растушевка, блик, рамка-видоискатель, соотношение целого и его частей, соразмерность частей человеческого лица, мимика, стиль, билибинский стиль в иллюстрации, буквица; • умеет описывать живописные произведения с использованием уже изученных понятий. Эмоционально воспринимает и оценивает произведения искусства: • чувствует и умеет описывать, в чем состоит образный характер различных произведений; • умеет рассказывать о том, какая цветовая гамма используется в различных картинах и как она влияет на настроение, переданное в них. У обучающегося сформированы представления о некоторых видах изобразительного искусства: живопись (натюрморт, пейзаж, бытовая живопись); графика (иллюстрация); народные промыслы (хохломская роспись). Знает произведения признанных мастеров изобразительного искусства и уметь рассказывать об их особенностях. Обучающийся способен анализировать произведения искусства самостоятельно и по предоставленной схеме. Может последовательно и обоснованно аргументировать свое мнение. Умеет описывать произведения искусства по представлению.
Средний уровень	Обучающийся затрудняется отвечать самостоятельно. При помощи взрослого и наводящих вопросов может дать определения и понятия языка изобразительного искусства. Знает один или несколько жанров живописи и их особенности. При помощи наводящих вопросов и уточнений может объяснить, что такое цветовая гамма, цветовой круг, штриховка, тон, растушевка, блик, рамка-видоискатель, соотношение целого и его частей, соразмерность частей человеческого лица, мимика, стиль, билибинский стиль в иллюстрации, буквица. Может определить цветовую гамму изобразительного искусства, но не может дать ей характеристику. Знает некоторые произведения искусства, но не может назвать автора или непосредственно название картины/скульптуры и т.д. С трудом анализирует произведения искусства самостоятельно, всегда опирается на схему анализа. Не может аргументировать свое мнение. На предметном уровне описывает произведения искусства по представлению.
Низкий уровень	Обучающийся не владеет языком изобразительного искусства. Называет только один или два жанра живописи, не может назвать их особенности. Может описать произведения только на предметном уровне. Не высказывает собственное мнение и эмоциональное отношение к произведению искусства. Не может назвать произведения признанных мастеров изобразительного искусства и не умеет рассказывать об их особенностях. Обучающийся не может анализировать

	произведения искусства самостоятельно или по предоставленной схеме. Сомневается при ответах или совсем не может дать ответ на вопрос. Не может описать произведение искусства по представлению.

Результаты детей, показанные при выполнении заданий по диагностическим методикам «Беседа», «Анализ произведений искусства» и теста «Шедевры искусства» сведены в таблицу 4.

Таблица 4

Уровни сформированности представлений у третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства

Блоки	**Уровни сформированности представлений о шедеврах русского и мирового искусства**					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Беседа	–	–	20	77	6	23
Анализ произведений искусства	2	7	13	50	11	43
Тест «Шедевры искусства»	3	11	9	35	14	54
Итог	2	7	11	43	13	50

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, делаем вывод, что высокий уровень сформированнности представлений о шедеврах русского и мирового искусства продемонстрировали 2 обучающихся (7%), средний уровень сформированности представлений зафиксирован у 11 школьников (43%), а низкий уровень у большинства опрошенных третьеклассников – 13 человек (50%).

У обучающихся в 3 классе еще только начинает возникать интерес к шедеврам русского и мирового искусства. Этому способствует и то, что именно в третьем классе на уроках изобразительного искусства в программе предполагаются часы (целый урок) на восприятие произведений.

50% детей продемонстрировали низкий уровень сформированности изучаемых представлений. Такой уровень объясняется тем, что третьеклассники еще не привыкли воспринимать и анализировать произведения искусства в течение длительного времени целого урока. Для них по-прежнему остается актуальным, интересным и более легким занятие выполнение рисунка.

При этом неизменным остается учет возрастных особенностей в организации процесса восприятия и формирования представлений о шедеврах искусства, что выражается в постановке реальных целей, отборе занимательного содержания, использования разного рода репродукций, виртуальных экскурсий по музеям страны, включения детей в разнообразные виды деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости формирования представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства и разработки проекта педагогической технологии.

При разработке технологии формирования представлений о шедеврах русского и мирового искусства под педагогической технологией будем понимать совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев) [5, с. 78].

Проект педагогической технологии формирования представлений о шедеврах русского и мирового искусства строился на основе ФГОС НОО и образовательной программы «Изобразительное искусство» (под ред. Б.М. Неменского, УМК «Школа России»).

Таблица 5

Проект педагогической технологии формирования представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства

Модуль	Содержание
Целевой модуль	Цель – формирование представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства. Задачи: Уточнять, обобщать и конкретизировать представления детей о языке изобразительного искусства, о видах изобразительного искусства и жанрах живописи, о знаменитых русских и зарубежных художниках-мастерах и их работах. Формировать познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства.
Содержательный модуль	1 блок «История одного шедевра» 2 блок «Говорим как художник» 3 блок «Я – экскурсовод»
Процессуально-деятельностный модуль	Этапы 1 этап – предварительная диагностика уровня сформированности представлений о шедеврах искусства. 2 этап – уточнение, обобщение и конкретизация представлений детей о языке изобразительного искусства, о видах изобразительного искусства и жанрах живописи, о знаменитых русских и зарубежных художниках-мастерах и их работах. Средства: художественные; деятельностные. Методы • словесные (рассказывание; беседа, объяснение, рассказ, обсуждение воспринятого произведения искусства); • наглядные (рассматривание иллюстраций, картин, репродукций); • игровые (игровые ситуации); • метод проектов. Последовательность: поэтапная реализация каждого блока. Формы: индивидуальные, фронтальные, групповые.
Диагностико-результативный модуль	Результат: повышение уровня сформированности представлений о шедеврах русского и мирового искусства. Диагностические методы: диагностические задания.

Исходя из определенных выше задач формирования представлений о шедеврах мирового искусства у третьеклассников, была разработана педагогическая технология, реализация которой осуществляется в два этапа:

Первый этап – предварительная диагностика уровня сформированности представлений о шедеврах русского и мирового искусства. Определяются уровни сформированности представлений о шедеврах искусства у третьеклассников. На данном этапе педагог должен определить, на каком уровне сформированности представлений о шедеврах искусства находятся учащиеся класса, с которыми планируется работа. Это необходимо для того, чтобы педагог смог разработать план работы и знал, с какого уровня сложности необходимо начинать работу с третьеклассниками.

Второй этап – организация деятельности воспитанников по уточнению, обобщению и конкретизации представлений детей о языке изобразительного искусства, о видах изобразительного искусства и жанрах живописи, о знаменитых русских и зарубежных художниках-мастерах и их работах. Работа на данном этапе предполагает использование разнообразных методов обучения: рассказ, объяснение, беседа-сообщение, наблюдение, метод иллюстраций, метод демонстраций, дискуссии.

Способствовать эффективному решению задач формирования представлений о шедеврах русского и мирового искусства может создание следующих условий:

– знание педагогом языка изобразительного искусства, свободное владение понятийным аппаратом, высокий уровень сформированности представлений о шедеврах ис-

кусства (учебный материал должен отвечать современным требованиям, необходимо использовать достоверную информацию);

– правильно подобранный материал по принципу доступности и понятности для детей младшего школьного возраста;

– тематическое построение материала (предполагается преподавание и усвоение представлений в определенном порядке, в системе; должно быть четкое планирование, нельзя переходить к новому материалу, если не усвоен предыдущий материал).

Планирование работы по формированию представлений третьеклассников о шедеврах русского и мирового искусства осуществляется по следующим блокам.

В рамках блока «История одного шедевра» у обучающихся формируются представления о государственных музеях родного края, России и мира; о том, какой путь проходит полотно, скульптура и т.д., прежде чем попасть в музей.

Суть блока «Говори как художник» состоит в том, что часть проблем (непонимание определений и терминов) можно снять, если учащиеся будут владеть языком изобразительного искусства. Уроки в этом блоке предполагают беседы, игры, упражнения по расширению словарного запаса художественных терминов. Формируется представление о видах изобразительного искусства и жанрах живописи, о знаменитых русских и зарубежных художниках-мастерах В. Хеда, К. Коро, К. Писсарро, К. Моне, Л. да Винчи, В. Суриков, Г. Угрюмов, А. Степанов, В. Борисов-Мусатов, Л. Буальи и их работах «Натюрморт с золотым кубком», «Мост Августа на реке Нере», «Лондон. Парламент», «Мост Ватерлоо. Туман», «Дама с горностаем», «Степан Разин», «Испытание силы Яна Усмаря», «Лоси», «Весна», «Гримасы».

Блок «Я – экскурсовод» позволяет обучающимся разработать свой проект-музей. Разработать экскурсию для одноклассников, самостоятельно создать выставку.

По завершению последнего блока «Я – экскурсовод» предполагается проведение диагностики для выявления эффективности педагогической технологии и уровня сформированности представлений о шедеврах русского и мирового искусства.

В качестве диагностического инструментария могут использоваться тестовые задания, включающие в себя изученную терминологию по изобразительному искусству; упражнения на анализ произведений искусства, сочинение-описание по представлению шедевров искусства. Задания оцениваются по трехбалльной системе в соответствии с уровнем ответа – высоким, средним и низким. На основе данной оценки проводится сравнительный анализ результатов сформированности представлений у третьеклассников до внедрения педагогической технологии, в процессе реализации и после внедрения. Результаты, полученные в ходе диагностики, могут показать как динамику формирования исследуемых представлений, так и ее отсутствие. В последнем случае детально анализируются результаты и определяются перспективы индивидуальной работы по формированию у третьеклассников представлений о шедеврах русского и мирового искусства.

Таким образом, разработанный проект педагогической технологии позволит формировать у третьеклассников представления о шедеврах русского и мирового искусства. Данный проект разработан в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, направлена на обогащение содержания курса «Изобразительное искусство» (УМК «Школа России») и может быть рекомендована для внедрения в практику в начальной школе на третьем году обучения.

Литература

1. Гончарова Е.В. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: Курс лекций для студентов высш. пед. учеб. заведений. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 326 с.

2. Дубровина И.В., Андреева А.Д. и др. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя. М.: Вербум, 2002. 157 с.

3. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 1–4 классы; пособие для учителей общеобразоват. организаций / Под ред. Б.М. Неменский. 3-е изд. М.: Просвещение, 2013. 128 с.

4. Кузин В.С. Психология. Учебник. М.: Агар, 1999. 304 с.

5. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Под ред. В.А. Сластенина. М.: ВЛАДОС, 2010. 647 с.

6. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. 583 с.: ил. (Сер. «Учебник для вузов»).

7. Образовательная система «Школа-2100». Федеральный государственный образовательный стандарт. Примерная основная образовательная программа: В 2 кн. / Под ред. Д.И. Фельдшпейн. 2-е изд. М.: Баласс, 2012. Кн. 2: Программа отдельных предметов, курсов для начальной школы. 432 с.

8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 3-е изд. М.: Аз, 1996. 928 с.

9. Особенности преподавания учебного предмета «Изобразительное искусство» в 2014/2015 учебном году: методические рекомендации/ Е.В. Габдрахманова. – Казань: ИРО РТ, 2014. – 32 с.

10. Уроки изобразительного искусства. Поурочные разработки. 1–4 классы / [Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Е.И. Коротеева и др.]; под ред. Б.М. Неменского. 2-е изд. М.: Просвещение, 2013. 240 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2010. 31 с.

УДК 37

А.П. Ивойлова, И.Н. Хазеева
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Значение информационной компетентности трудно переоценить на современном этапе развития образования. В проекте профессионального стандарта педагога четко расписаны умения и навыки, связанные с информационными технологиями. Для того чтобы понять содержание и структуру информационной компетентности будущего педагога-музыканта, сначала следует более подробно ознакомиться с понятием *компетентность*.

Компетентный (от лат. competens – соответствующий, способный) – осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-либо вопросе. *Компетенция* (от лат. competentia) – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. В толковом словаре Ушакова *компетентность* определяется как авторитетность, осведомленность [1].

Глоссарий федерального государственного образовательного стандарта определяет компетенцию, как:

– круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов;

– совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы [2].

Таким образом, компетентностью можно считать умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в научной или практической деятельности. Исходя из содержания образования (образовательных областей, учебных предметов), можно выделить ключевые компетенции – метапредметные, общепредметные и предметные.

Информационная компетентность, в свою очередь, в стандарте определяется как умение и способность самостоятельно искать, отбирать, анализировать, обрабатывать и

передавать необходимую информацию с помощью устных и письменных коммуникативных информационных технологий [2].

Все компетенции можно разделить на две группы, которые применяются в рамках конкретной профессии:

1) универсальные – могут быть актуальны для различных профессий;

2) специальные – профессиональные.

Исходя из этого компетентностный подход стал наиболее востребованным и актуальным в современном педагогическом знании.

Ключевые, базовые и предметные компетенции, вкупе с соответствующими им компетентностями являются наиболее существенными компонентами компетентностного подхода в профессиональном образовании будущего педагога. К ключевым относят информационные и коммуникативные компетенции, как компетенции универсального, надпредметного характера. Понятие «информационная компетентность педагога» подразумевает под собой два основных подхода.

В первом подходе информационная компетентность рассматривается как владение информационно-коммуникационными технологиями, для решения педагогом, с их помощью, своих профессиональных задач. Соответственно, данный подход предполагает умение педагога использовать различные технические средства для организации, хранения, обработки и передачи информации.

Второй подход – информационный. В нем термин «информация» является исходным. Рассматривается процесс восприятия данной информации человеком, а также, операции с информацией в профессиональной деятельности педагога [3].

Говоря об информационной компетентности педагога-музыканта, следует рассматривать ее не только с позиции владения техническими средствами обучения и информационными технологиями, но также как способность работать с информацией, относящейся к области искусства.

В чем отличие информационной компетентности современного педагога от информационной компетентности педагога-музыканта?

Информационная компетентность современного педагога – интегративное личностное качество, реализующееся в процессе квалифицированного поиска, систематизации, презентации и хранения информации с профессионально-педагогической целью.

Информационная компетентность педагога-музыканта – интегративное личностное качество, в основе которого лежит квалифицированное пользование различными электронными, в том числе художественно-образными информационными ресурсами, а также их реализация в практической музыкально-образовательной деятельности. Под пользованием в данном случае подразумевается поиск, отбор, анализ, систематизация, презентация, передача и хранение информации.

Информационная компетентность педагога-музыканта состоит из общих (общепрофессиональный компонент), профессиональных (информационно-технологический компонент) и специальных (музыкально-педагогический компонент) компетенций. Общие включают в себя: знание правовых норм работы с информацией; умение переводить визуальную информацию в вербальную и наоборот; умение пользоваться таблицами для систематизации материала; приобретение навыков выбора оптимального источника информации умение сравнивать и сопоставлять информацию из разных источников. К профессиональным относятся: умение работать с различными носителями информации; умение использовать интернет-библиотеки; способность работать с информацией, представленной в мультимедийных энциклопедиях; устойчивые навыки работы в программах Microsoft Office (Word, Excel, PowerPoint); владение навыками поиска информации в сети Интернет. И, наконец, специальные компетенции включают в себя: знание и практическое использование педагогических интернет-ресурсов, связанных с искусством, а также музы-

кальных интернет-ресурсов; посильное овладение компьютерной записью нотного текста; способность использовать информационные технологии для воспроизведения информации на уроке музыки; овладение элементарными навыками музыкально-творческой деятельности с применением компьютера.

На сегодняшний день, у педагогов, в том числе и музыкантов, большим спросом пользуется поиск необходимой информации и материалов на просторах Интернета. Поскольку возможности интернета в этом отношении практически безграничны, стоит более тщательно подходить к выбору того или иного ресурса. Вот ссылки на несколько общедоступных ресурсов, которые могут быть полезны педагогу-музыканту в его профессиональной деятельности:

– http://www.openclass.ru/wikipages/50647;
– http://www.classicalmusiclinks.ru;
– http://muzruk.info;
– http://intoclassics.net;
– http://classic.chubrik.ru;
– http://www.belcanto.ru;
– http://notes.tarakanov.net.

Овладение информационной компетентностью позволит педагогу любой предметной области получить доступ к большому объему учебной и научной информации. А также, даст возможность осуществлять компьютеризацию процесса обучения, детализацию и обобщение различного вида информации, использование новой информации в своей профессиональной деятельности.

Современным учителям музыки необходимо овладеть не только профессиональными компетенциями, но и уметь свободно пользоваться в своей практической деятельности информационными технологиями. А это предполагает в свою очередь знание информационных ресурсов с необходимой информацией в сети, знание и использование педагогических и музыкальных сайтов, энциклопедий, работу с электронными библиотеками, использование аудио и видеоматериалов на уроках. Педагоги-музыканты должны уметь использовать технические средства для получения нужной информации.

Литература

1. Толковый словарь Ушакова. URL: http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=24550.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). URL: //standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=230.
3. Сидорова Е.В. Информационная компетентность учителя и ИКТ в его педагогической деятельности. Сборник статей РОИС-2006. URL: http://rois.loiro.ru/index.php?module=articles&action=view&sid=0&id=8.

УДК 730

Е.М. Инчина, И.В. Демьяненко
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

МОДУЛЬНАЯ ДЕКОРАТИВНАЯ КОМПОЗИЦИЯ «ПТИЦА СЕВЕРА»

Птица является одним из самых популярных символов мировой художественной культуры. Образы птицы и «птичьи» элементы можно найти в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, начиная с глубокой древности. Первоначально, их символика была непосредственно связана с религиозно-мифологическими представлениями человека о мире, в которых птицы выполняли различные функции: связывали небо и землю, оберегали людей, служили проводниками в мир мертвых. Кроме того, птица – мистический образ, являющаяся символом свободы. И сегодня образ птицы

остается одним из самых широко используемых и многозначных символов в искусстве и культуре.

В представлении обских угров птицы выполняют важную космогоническую функцию. Главную роль в них играет лули – гагара, трижды нырявшая в мировой первородный океан и в клюве поднявшая со дна землю. Орнаментальные знаки «глухарки», «чайки», «трясогузки» можно встретить на детской и женской одежде, предметах быта. И сегодня для ханты и манси такие праздники как «Вороний день», «Проводы Лебедя», «Праздник трясогузки» являются рубежными в смене времен года, а следовательно и в смене сезонной деятельности. Культура коренных народов ХМАО-Югры отличается природосообразностью, неразрывностью традиционного и современного образов жизни, сакральностью, сохранением мифологического мировоззрения. В связи с тем, что проблема сохранения культурного наследия коренных народов является одной из приоритетных в культурной политике ХМАО-Югры, данная тема безусловно актуальна.

Работа по созданию декоративной модульной композицией проходила в несколько этапов и включала изучение научной литературы, разработку и утверждение эскиза композиции, работу в материале (кремовый шамот). Была проработана и проанализирована литература (научно-исследовательская, справочная, периодические издания), интернет-источники; собран и систематизирован иллюстративный материал. Большую роль в качестве наглядного материала сыграла книга и методическое пособие Г.М. Визель «Керамика, живопись, скульптура» и работы Г.С. Райшева.

Для формирования образного строя художественной работы большое значение имело знакомство с выставкой народного художника России, профессора кафедры архитектуры, дизайна и декоративного искусства Галины Михайловны Визель, представленных на выставке «Экология духа» (18 ноября – 11 декабря 2011 г.). Работы Г.М. Визель выполнены из глины, фаянса, шамота и покрыты глазурью и золотом [1, с. 266]. Таинственные обряды ханты и манси словно оживают в декоративных композициях современного художника: «Дух леса», «Дух воды», «За миром смотрящий», «Небесная Богиня-Мать Калтащь», «Космическое деление мира», «Боги и духи», «Вороний праздник», «Мифологические птицы» и др. [3, с. 135–139].

В окончательном варианте работа представляет собой ствол дерева, на вершине которого находится солярный знак (Солнце), к которому с боковых сторон летят стремящиеся ввысь птицы. В центре модульной композиции – на крыльях птицы – создан рельеф на бытовые сюжеты, воссоздающий панораму жизни ханты и манси (стойбище, традиционные виды деятельности – рыболовство, оленеводство и т.д.). В нижней части модульной композиции, слева и справа от ствола дерева были размещены независимые модульные элементы – птицы глухарки. Для каждой части модуля композиции, начиная с Солнца и заканчивая стволом дерева, были выполнены линейные эскизы, а такжеэскизы в цвете в теплых и холодных тонах.

На протяжении всего хода работы, на каждом ее этапе учитывалось расположение модулей и их масштаб в общей целостности замысла.

По завершению всех этапов работы готовая композиция была подвергнута сушке. Сушка влажных изделий из глины должна протекать медленно и постепенно. При слишком высокой температуре или сильных воздушных потоках возникает проблема неравномерной усадки. Толщина глиняных стенок не должна превышать 0,4–1 см.

Первоначально для равномерного высыхания и предотвращения трещин изделие сохло под пакетами и текстилем, а затем – в естественных условиях. Чтобы подчеркнуть и выделить основной контур рисунка в конце сушки, перед обжигом все изделие покрывалось оксидом меди (черный цвет), а излишки цвета счищались сухой кистью или губкой.

После сушки изделие подвергалось обжигу. Обжиг в печи – это последняя стадия изготовления керамического изделия. Существует два вида обжига: утильный (первый обжиг) и политой (второй обжиг). Первый необходим для получения прочного черепка, второй – для закрепления различных глазурей. Температура утильного обжига 980 °С, второй обжиг производится согласно температуре плавления глазури 1115 °С.

После обжига изделия остаются в печи до тех пор, пока их можно будет вынуть, не обжигая рук. В противном случае внезапное изменение температуры вызовет появление трещин или даже поломку изделий. После первого утильного обжига изделие задувалось ангобом (жидкая цветная глина) с помощью аэрографа в коричнево-голубой гамме с акцентами на внутренние части модулей.

Многое в разработках эскизах композиции и ходе работы в материале пришлось изменять и дорабатывать в процессе, но в итоге композиция выглядит целостно и завершено. Размеры готовой композиции: высота с подставкой – 110 см, ширина – 80 см. Изделие может разбираться в зависимости от дальнейшего использования (транспортировки, обжига) на две части, т.к. заранее продуманы и сделаны замки в центральной и нижней частях [5, с. 241–242]. Модульная композиция «Птица Севера» предполагает наличие двух лицевых сторон, что допускает вариативность ее размещения как в интерьере зданий (в арке или как элемент зонирования пространства), так и в качестве элемента ландшафтного дизайна городской среды. Но в данном случае модульная декоративная композиция представляется в экстерьер в качестве садово-парковой скульптуры [2, с. 475–476].

Подводя итог проделанной работы можно сказать, что образптицы, не смотря на свою долгую историю, не утрачивает своей актуальности. Истоки его можно обнаружить в духовной культуре многих народов мира – мифологии, религии, фольклоре, что находит отражение и в искусстве. Как символ души, свободы, посредника между мирами образ птицы реализуется в изобразительном и декоративно-прикладном прикладном искусстве, дизайне и архитектуре [4, с. 121–125]. На протяжении всей истории человечества этот образ вдохновлял многих художников в своих произведениях раскрывающий свой взгляд на человека и его место в природе. Модульная декоративная композиция «Птица Севера» – это еще одна попытка постижения образа птицы на основе традиционной культуры народов Севера.

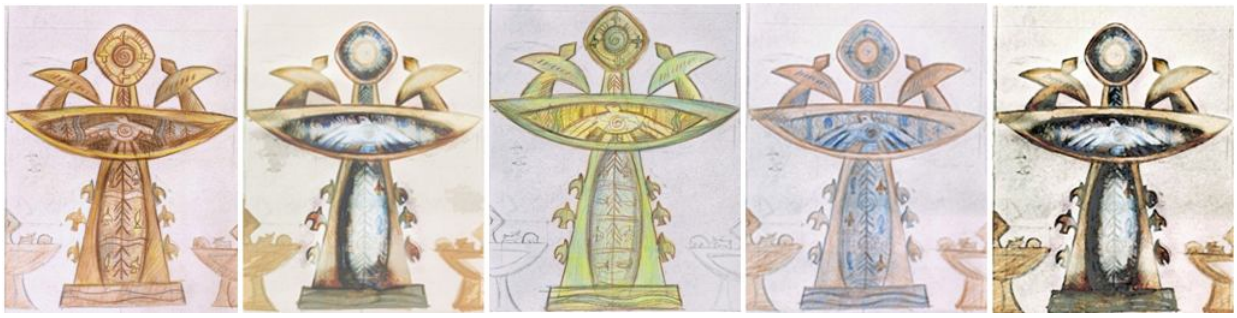


Рис. 1. Е.М. Инчина. Поиск цветового решения модульной декоративной композиции на тему «Птица севера»

Рис. 2. Е.М. Инчина. Модульная декоративная композиция «Птица севера»

Литература

1. Адамецкая Т.Н. О выставке творческих работ преподавателей и студентов кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 460–461.
2. Брянский И.Н. Развитие и влияние мультимедиатехнологий и оборудования на образование // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 2. С. 475–476.
3. Демьяненко И.В. Природа и этнические мотивы Югры в произведениях современных художников Ханты-Мансийского автономного округа // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. Новосибирск: Изд-во Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2015. № 54. С. 135–139.
4. Кравченко С.Н. Наследие народной художественной культуры как источник современного профессионального обучения художников декоративно-прикладного искусства // Инновации в социокультурном пространстве: Мат-лы VIII Междунар. научно-практ. конф. 2015. С. 121–125.
5. Новикова М.М. Современные проблемы художественной теории и практики: культурологический аспект // IX Междунар. науч. конф. «Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия». Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2013. С. 241–242.

УДК 372.87

И.А. Копка, Г.В. Агадилова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ КЛАССЕ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Одной из стратегических задач современной российской музыкальной школы является формирование у учащихся потребности и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию. Австрийский пианист и педагог Артур Штабель писал: «Роль педагога состоит в том, чтоб открывать двери, а не в том, чтобы проталкивать в них ученика» [1, с. 14].

В традиционной организации образовательного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации – пассивный метод.

Суть этого метода заключается в трансляции педагогом информации и в ее последующем воспроизведении учеником. Основным источником обучения при такой организации учебного процесса является опыт педагога, а ученик занимает лишь позицию воспринимающего.

Работа в исполнительских классах музыкальных школ зачастую определяется необходимостью подготовки произведений к грядущим концертам и экзаменам и в связи с этим всецело сосредоточивается на отшлифовке узких исполнительских навыков. При этом преподаватель определенным образом регламентирует исполнение ученика, совершенно точно и конкретно указывая, *что* и *как* надо сделать в разучиваемом произведении. Музыкально-образовательное содержание уроков в условиях прямого и четкого «инструктажа» искусственно обедняется, область воздействия преподавателя на ученика существенно суживается, ограничиваясь сферой исключительно практических игровых действий.

Среди причин такой ситуации можно выделить следующие: скептическое отношение педагогов к способностям учащихся самим находить интересные интерпретаторские решения; нежелание преподавателей исполнительских классов идти на риск, сопряженный с самостоятельными действиями учащихся, стремление придать ученическому исполнению внешнюю привлекательность и эстрадную нарядность (что, естественно, значительно проще достигается методами «авторитарной педагогики» – запомни то-то, сделай так-то…). В конечном счете, преподавателю игры на музыкальном инструменте гораздо легче научить чему-либо своего подопечного, нежели воспитать у него индивидуальное самобытное, творчески независимое сознание.

Таким образом, перед каждым педагогом сегодня стоит задача поиска наиболее результативных путей воспитания и обучения каждого отдельного ученика. Одним из приоритетных путей в этом направлении признается использование средств интерактивных технологий.

Слово «интерактив» произошло от английского слова interact (inter – взаимный, act – действовать). Интерактивный означает «способный взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога». Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие, это погружение в общение. Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса. Изменяются только формы – с транслирующих на диалоговые.

Задача преподавателя в данном случае – создать условия для инициативы учащихся. В интерактивной технологии они выступают полноправными участниками диалога, их опыт важен не менее, чем опыт учителя, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному творчеству. Суть интерактивного обучения находит свое отражение в китайской притче: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму».

Современная педагогика располагает целым арсеналом интерактивных подходов, которые, наряду с традиционными, применимы и в исполнительском классе детской музыкальной школы: творческие задания, разработка проектов, работа в малых группах, эвристическая беседа, обучающие игры, использование общественных ресурсов, внеаудиторные методы обучения, например просмотр и обсуждение видеофильмов, концерты, экскурсии, спектакли, выставки, мастер-классы.

Простейшим примером интерактивного обучения является беседа. Иллюстрацией применения интерактивной технологии обучения может стать работа в исполнительском классе над фортепианной пьесой С. Слонимского «Баба Яга на помеле», которая предваряется беседой с учеником об этом ярком персонаже русских сказок.

Так как образ Бабы Яги увековечен в «портретной галерее» не только композиторами, но и художниками, режиссерами, поэтами, преподаватель может предложить учащемуся определить: какими средствами выразительности создается фантастический образ

Бабы Яги в различных видах искусства. В фольклоре ей чаще всего отводится роль страшной злодейки, но есть и такие русские народные сказки, где Баба Яга выступает как добрый советчик и помощник. Словесная характеристика этого колоритного персонажа русских сказок поможет школьнику помимо прочего расширить объем своего музыкально-интонационного словаря. Вообще, любые диалоги, диспуты на занятии должны поощряться и поддерживаться педагогом. Именно диспуты, если они достаточно содержательны, способствуют формированию у учащихся собственного мнения, учат опираться на личную позицию, вырабатывать свое отношение к музыкальному (и не только музыкальному) материалу.

Сюжет сказки «Василиса Прекрасная» вдохновил художника И. Билибина на создание яркого полотна «Баба-Яга в ступе». Демонстрация в беседе этой и других репродукций оживит и усилит процесс музыкального восприятия. Если ученик проявляет интерес к рисованию, можно предложить ему нарисовать свой рисунок Бабы Яги. Подобный метод содержит в себе зачатки межпредметных связей, весьма актуальных и действенных в «педагогике искусства».

Для раскрытия музыкального содержания пьесы учитель предлагает ученику проследить, как образ Бабы Яги воплощен в других инструментальных произведениях. Если у П. Чайковского в фортепианном «Детском альбоме» изображен «грозный» сказочный персонаж, то С. Слонимский рисует не только саму Бабу Ягу, но и ее фееричный полет на помеле. Подобным образом в картине для оркестра А. Лядова «Баба Яга» «нечто» проносится звуковым вихрем в стремительном Presto, хлопая тарелками, треща ксилофонами и свистя духовыми инструментами. При наличии синтезатора в музыкальной школе можно предложить ученику самому подобрать тембральные краски, соответствующие образу Бабы Яги.

Увлечь, заинтересовать ученика, сфокусировать его внимание на «объекте» – первоочередное условие успешности музыкально-воспитательной работы. Учащиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт. У детей проявляется неподдельный повышенный интерес и при подготовке домашнего задания, и непосредственно на уроке. Что же касается задачи стратегической, то она при этом остается неизменной: «сделать как можно скорее и основательнее так, чтобы быть ненужным ученику… то есть привить ему самостоятельность мышления, методов работы, самопознания и умения добиваться цели, которые называют зрелостью…» [2, с. 192].

Литература

1. Крюков В.В. Музыкальная педагогика. Ростов н/Д: Феникс, 2002.
2. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005.
4. Федорович Е.Н. Русская пианистическая школа как педагогический феномен. М.: Директ-Медиа, 2014.
5. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». М.: Просвещение, 1984.

УДК-74

С.Н. Кравченко, А.И. Наместникова
Нижневартовский государственный университет
г.Нижневартовск

К ВОПРОСУ О ПРИЕМАХ ДЕКОРАТИВНОЙ СТИЛИЗАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТКАЧЕСТВЕ

Стилизация как композиционный прием широко используется во всех областях декоративно-прикладного искусства. Стилизация – это обобщение и упрощение изображаемых фигур по рисунку и цвету, трансформация фигур в удобную для орнамента форму. Главной задачей стилизации является достижение максимальной выразительности и эмоциональности изображаемого элемента в ущерб его формальным свойствам. Все несущественные детали исключаются, а характерные признаки и особенности, отражающие суть, акцентируются и выделяются. Общими чертами стилизованных объектов и декоративных изображений являются лаконичность форм, их обобщенность и упрощенность, условность и символичность, локальные цветовые решения. При стилизации характерные особенности изображаемого объекта (предмета) в различной степени утрируются и трансформируются. Чем больше преувеличений и трансформаций, тем изображение все более становится условным. В процессе стилизации выявляется декоративная закономерность формы, при этом исключаются «ненужные» случайные подробности, упрощаются детали, в результате чего и определяется ритмическая основа всей композиции. Так реалистический пейзаж и «превращается» в декоративный.

Кроме того, в отличие от реалистического пейзажа, в стилизованном отсутствует и линейная перспектива. Декор в пейзаже может использоваться как в большей, так и в меньшей степени. Композиция может быть как полна деталей, так и вполне лаконична. В основном декоративный пейзаж строится на упрощении деталей и акцентировании характерных линий и очертаний. Допустимо и количественное изменение изображаемых объектов, если этого требует замысел художника. В стилизованном пейзаже цвет используется так же, как в орнаментах и натюрмортах: все зависит от поставленной художником цели. Это могут быть совершенно неожиданные решения, когда художник намеренно уходит от реалистических природных цветов. В другом случае художником может быть использована вполне природная естественная гамма, но и здесь необходим декоративный прием.

Декоративный пейзаж, в отличие от реалистического, задумывается изначально «крупным планом», целиком. Можно сказать, что сначала выполняется некая абстрактная композиция из линий и пятен, что помогает определить формат и размеры гобелена, выявить соотношение частей и целого, определить количество деталей, соотношение масс, фигур. Как и любая декоративная плоскостная композиция, декоративный пейзаж выполняется в двухмерном пространстве. Пейзаж «сегментируется», разбивается на отдельные фрагменты, в отдельных фрагментах вычленяются более мелкие детали – весь этот набор изображений затем стилизуется, доводится до символического, условного значения. Следующий этап – «составление» композиции из стилизованных, трансформированных пейзажных деталей, при условии, что в декоративной композиции линейная и воздушная перспектива отсутствуют, а задний и передний планы сближаются с общим средним.

В декоративной композиции передается именно обобщенный образ природы, ее символ. В связи с этим формы природных объектов упрощаются, сглаживаются очертания гор, холмов, облаков, крон деревьев. Изображение второстепенных деталей имеет общий характер, а главные детали, несущие смысловую нагрузку, выделяются и формой, и цветом.

Степень обобщения и условности в стилизованном пейзаже может быть достаточно велика и может доходить до абстракции, сохраняя при этом границы жанровой узнаваемости. Цвет в декоративном пейзаже играет важную роль. Он может быть использован как с

учетом реальной окраски объектов пейзажа, так и произвольно, в согласии с авторским замыслом. Отметим, что при разработке цветового строя также используются принципы стилизации. В декоративном пейзаже используются локальные цвета, поскольку цветотональная градация может разрушить плоскостность, увести к эффектам живописности, а это противоречит задачам декоративно-прикладного искусства.

В основе всех видов и методов стилизации природных объектов лежит единый изобразительный принцип – художественная трансформация реальных природных объектов с помощью различных средств и приемов. Стилизация базируется на выделении одного главного, привлекающего внимание элемента, относительно которого формируется вся композиция, объединяющая все другие второстепенные элементы.

В декоративной композиции все изображаемые предметы упрощаются, в некоторых случаях от них остаются только силуэтные очертания. Также возможен и совершенно противоположный прием изображения – усложнение формы предмета, его «удвоение», многократное повторение с изменением ракурса, либо насыщение предмета декоративными деталями. Все эти приемы используются с одной главной целью – достичь целостности декоративной плоскостной композиции.

Всякая композиция, в том числе и декоративная, невозможна без организующего центра, без композиционной доминанты. Такой доминирующий элемент определяет равновесие масс, пропорциональное соотношение деталей, направленность линейного ритма, весь набор формальных решений, в том числе и колористических.

Доминирующим в декоративной композиции всегда выступает изображение главного смыслового элемента. Этот элемент и заключает в себе содержательную основу всего произведения. Как правило, доминирующий элемент и привлекает внимание зрителя в первую очередь, именно с него начинается знакомство с произведением и осмысление его содержания.

Включаемые в декоративную пейзажную композицию архитектурные элементы также подвергаются стилизации. И здесь применяются те же приемы – упрощение, обобщение, доведение изображения до условно-графических форм. Особое внимание уделяется соотношению линейных очертаний природных и архитектурных форм. Декоративная композиция с элементами архитектуры и пейзажа строится на ритмичном сочетании плавных и округлых, либо строгих и прямых линий, в зависимости от того, каков общий линейно-ритмический строй композиции, что обусловлено, как правило, ее идейным содержанием. Преобладание вертикалей, строгих геометрических угловатых и многогранных форм придает композиции экспрессии, напряженности. Напротив, мягкие округлые формы приглушают эмоции, сообщая композиции спокойное, созерцательное настроение.

Если сравнивать реалистичный и декоративный пейзажи по отношению к изображаемым объектам архитектуры и природы, то отметим, что в декоративной композиции не придается особого значения количественному соответствию объектов, поскольку главная здесь задача – не просто создание художественного образа природы, а создание именно декоративного образа-символа, в этом случае задача художника как бы удваивается.. Кроме того, в декоративной композиции художник волен не только видоизменять объекты методом стилизации, но и менять их месторасположение, даже произвольно. Декоративная композиция имеет плоскостной характер, в ней отсутствует глубинная перспектива, все ее элементы вообще могут быть расположены по принципу орнамента.

Стилизованный, декоративный пейзаж широко используется в художественном ткачестве. Пейзажный гобелен как произведение декоративно-прикладного искусства, выполняющего одновременно эстетическую и утилитарную функции, имеет значительные преимущества перед реалистической пейзажной живописью. С развитием интерьерного дизайна возросла необходимость создания произведений декоративно-прикладного искус-

ства. Они прекрасно «справляются» с задачей создания эстетически выразительного пространства интерьеров и экстерьеров общественных и жилых зданий.

Литература

1. Бесчастнов Н. П. Графика пейзажа. М.: ВЛАДОС, 2005. 334 с.

2. Булаева О.С. Стилизация в декоративной композиции. URL: http://www.pandia.ru/text/77/272/58112.php.

3. Голубева О.Л. Основы композиции. Учеб. пособие. М.: Изобразительное иск-во, 2001. URL: http://www.rulit.me/books/osnovy-kompozicii-uchebnoe-posobie-read-211638-1.html.

4. Кравченко С.Н. Гобелен как средство формирования художественной среды интерьера // Строгановские чтения: декоративное искусство и предметно-пространственная среда: Мат-лы Всерос. научно-практ. ежегодной конф. (г. Москва, 1–4 декабря 2009 г.). М.: Моск. гос. худ.-пром. ун-т им. С.Г. Строганова, 2010. С. 276–282.

5. Кравченко С.Н. Стилизация как метод проектирования в гобелене // Декоративно-прикладное искусство Югры в пространстве современной культуры: Мат-лы регион. научно-практ. конф. (г. Нижневартовск, 22 марта – 19 апреля 2010 г.). Нижневартовск: Изд-во НГГУ, 2010. С. 8–14.

УДК 78

Т. И. Кузякина
Нижневартовский социально-гуманитарный колледж
г. Нижневартовск

«НОВОЕ САКРАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО» РУССКОЙ МУЗЫКИ РУБЕЖА XXI СТОЛЕТИЯ

XX век в России по всем возможным для осмысления направлениям остается для современного поколения неразгаданным. Он характеризуется плюрализмом разнообразных стилей. Яркий тому пример – творчество А. Шёнберга. Его «Критика музыкального языка» привела к системе додекафонии. Это и привело композитора к мысли о стертости тонального языка. Не случайны в музыке авангардные эксперименты и появление музыкально-теоретических концепций: музыкальной формы как процесса, осмысления эпохального движения художественных стилей. Казимир Малевич, например, усматривал главный смысл искусства в субъективном выражении «беспредметности», составляющей сущность предметного мира, сокрытый за видимым предметом и в чистом виде реализующийся только в «ощущениях» художника, которые он стремится воплотить в своем искусстве (см. [5]).

Едва вспыхнувшая в русском «Новом направлении» последнего десятилетия XIX – двух первых десятилетий XX вв. и затоптанная Великой революцией духовная музыка, возродилась как «Феникс из пепла» в 1970–90-е гг. Так религиозное направление творчества А.Г. Шнитке (1934–1994) раскрывает в своей работе А.И. Демченко (см. [2]). Самым ранним предвестием расцвета сакральной образности у Шнитке названный автор считает *Второй скрипичный концерт* (1966). В 1970-х – первой половине 1980-х гг. духовная составляющая музыки все глубже проникает в творчество композитора. Автор статьи называет этот этап творчества А. Шнитке периодом «завуалированной сакральности» или «опосредованного воплощения культовых канонов». Однако в это время вышло произведение, отвечающее литургической традиции, – «Реквием» (1975), написанный на латинский текст. С середины 1980-х гг. начался расцвет духовной тематики в творчестве композитора. Возникавшие произведения «…часто опирались на ресурсы культового пения, которое истолковывалось в самой широкой шкале эмоционального спектра. На одном полюсе это могла быть аскеза полной отстраненности, на другом полюсе – страстная исповедь

и экстатическое стремление страждущего духа найти для себя точку опоры, обрести веру в жизнь» [2, с. 79].

Крупнейшими вехами духовного творчества композитора стал написанный в 1985 г. *Концерт для хора на стихи Григора Нарекаци*, который выполнен в соответствии с традицией в опоре только на возможности хорового исполнения a capella. По мнению А.И. Демченко, он «…открыл для отечественного искусства линию заново возрождаемой духовной музыки. После него произведения, связанные с религиозной тематикой, создавались все более широким потоком, что воспринималось как знак нравственного перелома после многих десятилетий насильственно насаждаемого атеизма» [2, с. 79]. Принципиальное значение этого произведения Шнитке состоит в том, что если ранее он ориентировался на культовые сочинения И.Ф. Стравинского «западного наклонения», то «…теперь он исходил из обобщенно воспринятого канона русского православия (в их числе литургические опусы Рахманинова), но претворенного по своему интонационно-гармоническому языку…» [2, с. 79].

Значимой вехой в духовном творчестве композитора стали «Стихи покаянные» (1988), написанные в год тысячелетия крещения Руси. Главная их особенность состоит в том, что они написаны на подлинные тексты русского памятника XVI в., относящегося к временам «церковнославянской архаики». В первой половине 1990-х гг. вышли два последних сочинения Шнитке на литургической латыни: Agnus Dei для двух сопрано, женского хора и оркестра (1991) и *Lux Aeterna* для хора и оркестра (1994). Трудно не согласиться с выводом автора публикации: «…произведения Шнитке, пожалуй, в наибольшей степени обозначили ситуацию духовного ренессанса русской музыки рубежа XXI столетия» [2, с. 80].

Соразмерной Шнитке фигурой можно считать, на наш взгляд, Арво Пярта (род. 1935). Одним из вершинных его произведений является «Песнь Силуана» (1991). Силуан – один из русских святых XX в., введенный в круг сознания православных людей его учеником – схиархимандритом Софронием (Сахаровым). В свою очередь, А. Пярт был духовным сыном старца Софрония. Композитор соединяет в своем творчестве принципы как западного, так и восточного, православного средневекового музыкального мышления. Сам текст – записки Силуана – выдержан в покаянном «радостнотворном» плаче, утраченном современными православно верующими, и в этом необычность фигуры Силуана, Софрония и самого А. Пярта. Сочинение А. Пярта – чисто инструментальное, в этом, видимо, сложность и уникальность опуса. Кроме того, данное сочинение Пярта явно направлено на поиск взаимопроникновения светской и церковной сфер культуры. Отсюда и резюме-комментарий, с которым можно согласиться: «Музыка Пярта ищет эти переходные формы, в частности, на путях возвращения к древнейшей традиции» [6, с. 375].

Третьей знаковой фигурой в возрождающейся российской духовной музыке, если не в сугубо композиторском, то в философско-музыковедческом плане, является В.И. Мартынов (род. 1946). Именно он ввел понятия «новое сакральное пространство», «новая сакральная музыка», которые многие оспаривают, но ничего лучшего не предлагают. Самый главный признак этой музыки состоит в том, что она духовно-религиозная, но не богослужебная. Она занимает в современном музыкальном пространстве России то место, которое занимало когда-то «Новое направление», хотя в жанровом отношении выходит далеко за его рамки. Имеет место широкая дискуссия относительно понятия «авторское духовно-музыкальное произведение», которое и представляет появившиеся в музыкально-религиозной сфере новации.

Круг авторов, относимых к «новой сакральной музыке», впечатляющий: от более маститых, таких как Г.В. Свиридов (1915–1998), Э.В. Денисов (1929–1996), В.В. Сильвестров (род. 1937), С.А. Губайдуллина (род. 1931), Н.Н. Сидельников (1930–1992), до более молодых сочинителей нового поколения. Впечатляющий перечень композиторов «духов-

ной волны» приводит в своей монографии о русской духовной музыке XX в. Н.С. Гуляницкая: С. Беринский, С. Бобринский, К. Волков, А. Ларин, В. Рубин, В. Ульянич, О. Янченко и др. [1, с. 298–336]. Их творчество разнообразно, но в одном отношении сходно: их музыка не литургическая или богослужебная, а относится к направлению указанного выше типа – авторским духовно-музыкальным сочинениям.

Сам автор идеи и проекта «Нового сакрального пространства» рассматривает его как реставрационный: «Новое сакральное пространство не претендует на то, чтобы создавать новые формы, конкурирующие с богослужебными формами. Его цель – постараться расширить сакральное пространство, существующее в литургии, освящая не освященные и разосвященные, т.е. утерявшие церковность, области времени и пространства <…> Это связано с десакрализацией культуры, всего нашего пространства, времени, быта, социума. Сейчас происходит обратное движение маятника – воссоздание сакральности. Новое сакральное пространство – этот не претензия ни на какую новую религию или новые формы богослужения. Это собирание камней разрушенного Иерусалима» [3, с. 81]. Написанный композитором широкий круг духовных сочинений носит не литургический характер, а представляет, как он сам называет, жанр «паралитургический» (небогослужебный). Многое создано им на основе григорианики, высоко им ценимой. Что еще поражает, так это полная свобода использования средств реставрации «сакрального пространства». Характерен для «новосакрального направления» также крайне нетрадиционный набор инструментов для «духовных» произведений. Появляются сочинения, например, для «баса, тенора, хора и оркестра», или «для баяна и симфонического оркестра» и т.д. М.И. Катунян не случайно заканчивает свою статью о Мартынове сравнением его творческой технологии, да и всего направления, с «игрой в бисер», о которой писал когда-то Г. Гессе, предрекавший превращение «высокого» искусства и культуры в замкнутый анклав, не связанный с жизнью «народных масс». Многие музыкальные опусы композитора заслуживают специального анализа, что и делает Н.С. Гуляницкая относительно «Апокалипсиса» (1991) (см.: [1, с. 319–326]).

Наконец, обратим внимание еще на один аспект – различие собственно литургического, богослужебного музыкального текста с авторским духовно-музыкальным произведением, которое является знаковым в обозначившемся духовно-реставрационном процессе. Существенное различие между ними определяется их функциональностью. Богослужебное пение есть органическая, необходимая часть молитвенного предстояния верующих перед Богом, где главенствует Слово, а не эстетическое восприятие музыкального материала. Певческая составляющая богослужения не должна отвлекать внимание молящихся от сосредоточенного восприятия Слова. Композиторы, решившиеся на создание литургического опуса, сознательно ограничивают свое музыкальное «своеволие». Как отмечает А.Б. Ковалев, «онтологическая сущность православного богослужения связана с одной из его основных задач – духовным единением всех предстоящих в соборной молитве, возносимой к Господу» [4, с. 90]. Как правило, оно осуществляется во внехрамовой обстановке, и кроме того: «…внебогослужебное исполнение не требует полного отрешения души человека (автора, исполнителя и слушателя духовно-музыкального сочинения) от опыта переживания и чувственного восприятия музыки» [4, с. 91]. Фактически, духовно-музыкальное авторское сочинение «…связано с задачами построения концерта его тематической направленностью, временными рамками». Наконец, в качестве резюме, ставящего точку в квалификации как авторского духовно-музыкального произведения, так и «новосакральной музыки» в целом приведем следующее заключение: «Этической и просветительской задачами определяется… функционирование концертной ветви произведений русской духовной музыки на рубеже XX–XXI вв. в период постепенного возвращения общества к духовно-нравственным ценностям Православия» [4, с. 92].

Появление данного направления есть свидетельство стремления нового поколения представителей высокой музыки к глубокому переосмыслению духовной культуры, стремления к более углубленной, утонченной религиозной духовности в постсекулярном российском обществе. Представляется очевидным, что новая российская музыка включает в себя как богослужебную, литургическую, так и внебогослужебную, хотя не сугубо светскую ее модификацию. Таким образом, православная духовная музыка в России последних трех десятилетий обретает свою новую форму, которая окончательно не сложилась, но стремительно набирает вес и влияние. К началу XXI столетия русская культура, в частности, русская музыка, оказалась способной дать ответ на углубляющийся кризис западной цивилизации, втянувший в свою орбиту все планетарное сообщество. Ответ православной цивилизации выражается не только в множащемся числе православных храмов и росте числа верующих, но и в развитии новых музыкальных форм представления духовности, соответствующем времени и меняющемуся человеку.

Литература

1. Гуляницкая Н.С. Поэтика музыкальной композиции. Теоретические аспекты русской духовной музыки XX века: монография. М.: Языки славянской культуры, 2002. 430 с.

2. Демченко А.И. Religio в музыке Альфреда Шнитке // Обсерватория культуры. 2010. № 6. С. 76–80.

3. Катунян М.И. Пение, игра и молитва: григорианский кантус в произведениях Владимира Мартынова // Обсерватория культуры. 2010. № 4. С. 80–86.

4. Ковалев А.Б. Авторское духовно-музыкальное произведение: специфика жанра // Обсерватория культуры. 2015. № 5. С. 89–93.

5. Коломиец Г.Г. Ценность музыки: философский аспект. 2-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 536 с.

6. Медушевский В.В. Духовный анализ музыки: Учеб. пособие: В 2 ч. М.: Композитор, 2014. 632 с.

УДК 7/72

В.И. Незванов
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ АРХИТЕКТУРНОГО ЗАМЫСЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТА-АРХИТЕКТОРА

Спор между физиками и лириками неизбежен в учебном образовательном процессе будущих архитекторов высшей образовательной школы и в итоге ведет к компромиссу между ними. Следует заметить, что учебный процесс становления архитектора включает в себя не только дисциплину «Архитектурное проектирование» основной дисциплины в учебном процессе создания архитектора, но и архитектурно-образующие дисциплины: «Начертательная геометрия», «Живопись и колористика», «Рисунок» и «Технический рисунок» как основные графические дисциплины визуализации архитектурного замысла.

С точки зрения приверженцев «компьютерной графики» вышеуказанные дисциплины «вообще не нужны», так как современные программные средства, как AutoCAD, ArhiCAD и т.п. могут полностью заменить эти дисциплины на основании того, что намного качественнее вычертят на экране любое графическое изображение, построят любое 3D-изображение, приблизят колористику проектируемого объекта к натуральному цветовому решению, впишут проектируемый архитектурный объект в окружающую среду и наконец создадут презентацию объекта и его макет. То есть (с точки зрения студента-дилетанта) освой немного программный графический продукт и ты уже профессиональный архитек-

тор. Что же получит такой «горе-архитектор» – набор бездумных объектов соединенных в какофонию разнопланово-нефункциональных планов и 3D-решений в которых нет элементарных знаний ни о работе конструкций, коммуникаций, инсоляции, пожарной безопасности, экологии, акустики, свойствах материалов и т.п. Страшнее всего, что такой «творец» станет преподавателем и воспитает таких же неучей архитекторов.

Обопремся на психологию мысленного творческого процесса студента-архитектора.

За студенческую скамью садится бывший ученик средней школы, который имеет условное представление об архитектуре и о процессе становления его в будущего архитектора. Он (студент) не обладает ни простейшей графикой, ни соответствующем представлении об окружающем архитектурном мире, ни знаниями о его цветовой и композиционной гармонии. Представим себе, что такого студента мы обяжем создавать проект архитектурного объекта компьютерным способом. Следует отметить, что курс ознакомления с соответствующей компьютерной программой студенты на первом семестре 1-го курса еще не проходили. Можно представить какой объект получится на выходе и какой можно ярлык повесить на такого «горе-преподавателя» – ведь он уверил студента, что совсем не нужно изучать многие предметы, указанные в учебном процессе и что все то, что разработано многими поколениями преподавателей, искусствоведов, теоретиков, философов и архитекторов – это профанация и не стоит «ломаного гроша», компьютер – это своего рода божество, он решит все проблемы. Как видим, это тупиковый путь, который вырывает студента-архитектора из контекста образовательного процесса.

Психология творчества однозначно трактует смысл и пошаговость учебного архитектурного процесса в становлении архитектора в высшем учебном заведении, а именно:

– первоначальное знакомство и рукотворная графика простейших визуальных элементов, знакомство с теорией классической греческой архитектуры и выполнение графической визуализации одера: подача – архитектурная отмывка и макет (барельеф) – 1-й семестр 1-го курса;

– знакомство с простейшими архитектурными объектами средового типа и на основе полученного материала пошагово (набросок, эскиз-идея, эскиз, эскиз колористики, 3D-эскиз, планы и фасады) и на этой основе выполнение графической визуализации объекта: подача – архитектурная композиция в цвете (акварель, гуашь, темпера) и макет – 2-й семестр 1-го курса;

– переход к полноценному архитектурному проектированию небольшого объекта (коттеджа) на базе полученных знаний по основополагающим дисциплинам в истории и тории архитектуры, начертательной геометрии, теоретической механики и сопромата. Проектирование коттеджа в полной мере приучает студента соединять функциональные, материальные и прочностные составляющие в единое целостной объект, в котором человек вправе создавать свое жизненное пространство. Студент начинает мыслить архитектурными образами, постепенно приближаясь к самой сути архитектурного творчества – возможности мысленно создавать архитектурный объект и на основе полученного образа пошагово (набросок, эскиз-идея, эскиз, эскиз колористики, 3D-эскиз, планы и фасады) перейти к выполнению графической визуализации объекта: подача – архитектурная композиция в цвете (гуашь, темпера) и макет – 1-й семестр 2-го курса.

Подчеркнем значимость учебного процесса студентов-архитекторов и комплекса понятий и знаний в результате занятий на 1-м курсе и их итог:

– овладение элементарными навыками графической интерпритации архитектурного объекта;

– знакомство с начальными требованиями ГОСТ, СПДС и СНиП;

– получение первоначального опыта в композиционном и колористическом решении архитектурного объекта;

– элементарные навыки эскизных набросков и решений архитектурных объектов с параллельностью мысленно-визуального творчества и развития взаимосвязи зрительной и моторной памяти;

– макетирование архитектурного объекта как технологический и мысленный процесс его проектирования.

И резюме значимости обучения студентов-архитекторов на 1-м курсе – первоначальное умение фантазировать, мысленно создавать архитектурный объект и переводить его в визуальный образ простейшими способами.

Студент-архитектор, работая только ручным способом с применением традиционных инструментов, материалов и технологий, учится включать человеческий мозг в творческий процесс, учась очеловечивать архитектурный образ объекта путем вложения в него своей души.

Компьютеризация архитектурного проектирования вымывает из этого процесса главную сущность архитектора – его главенство в творческом процессе как мыслящего существа и делает его неодухотворенным придатком машины. Следует отметить, что сейчас на рынке компьютерных программ существует огромное количество графических программ архитектурно-строительного направления. Но оно (программное обеспечение) постоянно изменяется и усовершенствуется и, в конечном итоге, каждый архитектор будет работать на основе своей любимой программы, которая с трудом адаптируется с другими программными продуктами, т.е. архитекторы начнут менее понимать друг друга, и тогда необходимо полностью поменять набор изучаемых компьютерных графических программ в образовательном процессе, и нужно создавать отдельные архитектурные направления и их теоретическое обоснование. Владение же академической ручной визуально-графической интерпретацией архитектурного объекта позволяет объединить архитекторов-профессионалов в единый творческий союз единомышленников.

Литература

1. Арнхейм Р. Динамика архитектурных форм. М.: Стройиздат, 1984. 192 с.
2. Барсукова А.Д. Особенности формирования профессионального самосознания студенчества. М.: Изд-во АСВ, 2009. 168 с.
3. Бархин Б.Г. Эвристика и архитектурное творчество. Архитектурная форма и технический прогресс. М., 1975. 187 с.
4. Степанов А.В., Иванова Г.И., Нечаев Н.Н. Архитектура и психология. М.: Стройиздат, 1993. 295 с.
5. Архитектурная графика и компьютерная революция // Реликвия. 2008. № 18. С. 38–41.
6. Никитина Н.П. Актуальные проблемы архитектурного образования (архитектурная психология). ФГАОУ ВПО УрФУ.
7. http://www.coop-himmelblau.at/index_frames.php?/projects/bmw.php
8. http://www.coop-himmelblau.at/index_frames.php?/projects/music_cloud.php
9. http://www.coop-himmelblau.at/index_frames.php?/projects/bbc.php
10. http://www.render.ru/gallery/show_work.php?work_id=39833&gal_rub=2&gal_add=discuss#work
11. http://www.fosterandpartners.com/Projects/0137/Default.aspx
12. http://www.botta.ch/Page/Pr%201984_86_CasaGeniniBreganzona_en.php
13. http://www.vsba.com/projectViewer.php?id=710

УДК 7/74

М.М. Новикова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТИЛЬ: ГОБЕЛЕН, БАТИК, КУКЛА

Кафедра декоративно-прикладного искусства была образована в Нижневартовском университете в 1997 г. (с 2015 г. – кафедра архитектуры, дизайна и декоративного искусства). В настоящее время кафедрой ведется подготовка бакалавров и магистров по трем направлениям – «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», «Дизайн» и «Архитектура». И, бесспорно, ведущим профильным направлением является художественный текстиль (художественное ткачество, художественная роспись и художественная кукла). Выпускники и студенты старших курсов активно участвуют в выставках и творческих конкурсах различного уровня и непременно завоевывают высокие призовые места.

Рассмотрим некоторые примеры дипломных работ разных лет. Успешно под руководством С.Н. Кравченко (кандидата педагогических наук, доцента, члена Союза художников России) развивается художественное ткачество (гобелен). Так, дипломный проект Л.Ф. Хазиевой «Восточный мотив» (гобелен, ручное ткачество, смешанный материал) демонстрирует, что прежде, чем приступить к собственному творческому воплощению замысла, дипломница тщательно изучила историю возникновения гобелена, особенности современного ручного ткачества, различные функциональные вариации гобеленов, особенности и принципы декоративной композиции, технологии выполнения гобеленов. Гобелен выполнен из ниток шерсти, льна, вискозы, хлопка. Оригинальным представляется как выбор темы, так и ее образное развитие. Тематика данной работы навеяна образами востока: красотой и величием архитектурных ансамблей Самарканда и Бухары, колористикой восточных солнечных пейзажей и национальных одежд, ярким цветением узбекских ковров, замысловатостью орнаментов, столь отличных от орнаментальных традиций других народов. Выбор данной темы также связан с личной заинтересованностью автора, ее увлеченностью как сюжетно-образными мотивами, так и самой технологией изготовления гобелена. Примечательно, что в техническом отношении работа выполнена весьма искусно: дипломница умело сочетает различные приемы ткачества, создавая эффект незавершенности и разрывов, в соответствии с общим композиционным и цветовым замыслом гобелена. Оригинально решено и общее обрамление гобелена. Колорит построен на отношениях различных по тону и насыщенности цветов, подчеркивающих отдельные элементы композиции, в основе которой – стилизованные изображения архитектурных, растительных, орнаментальных среднеазиатских мотивов. Общая продуманность, завершенность работы, знание специфики декоративно-орнаментальных композиций свидетельствует о хорошей профессиональной подготовке выпускницы, творческом потенциале начинающей художницы.

Дипломная работа Е.Н. Низамовой «Растительные мотивы» представлена серией гобеленов (трех декоративных композиций), выполненных в технике ручного ткачества, образную основу составили растительные мотивы. В процессе выполнения дипломной работы автором был изучен большой объем исторической, искусствоведческой, учебно-методической литературы; освоены различные технологические методы плетения и выполнения гобеленов, опробованы различные приемы и способы их оформления. Примечательно, что выбор автором темы и техники для дипломной работы был вполне осознанным, и похвально, что выпускница ориентируется в тенденциях современного декоративного искусства. Кроме того, дипломница хорошо понимает специфику гобелена как вида декоративно-прикладного искусства, его классические, исторически сформировавшиеся традиции и современные, экспериментальные поиски новых приемов и средств выразительности. Авторский вариант гобелена представляют три вертикальные композиции,

сходные по тематике и цветовому решению (выполненные в технике репсового переплетения, с применением приемов «на косую нитку», контура и штриховки, вида соединения «с образованием щели»). При этом каждая работа отличается своей цвето-тоновой характеристикой, доминирующим цветом. Дана условная цветовая характеристика стилизованных растений. Можно отметить выразительность силуэтов, контуров и линий растительных форм, гармоничное соотношение фигур и фона по цвету и тону. Цветы, листья, стебли и ветви трактованы как геометрические формы, но в то же время не утратили своих природных плавных очертаний. Плоскостное изображение растительных форм позволило автору выявить структурную красоту силуэта каждой отдельной детали, предельно обобщить форму растения с помощью условных приемов и отразить самые характерные его признаки. Плоскостному решению соответствует и распределение цвета. Каждая деталь композиции имеет локальный цвет. Плавное соединение цветовых пятен достигается способом «штриховки», когда нити контрастного цвета чередуются, подобно штрихам, и создают иллюзию промежуточного тона. В композиции удачно сочетаются различные приемы – членение плоскости на части, оверлэппинг, эффект «лупы». Так, изображение строится в свободном порядке. Каждая деталь (листья, стебли) имеет собственный декоративный мотив, выделена цветом. Отдельные фрагменты (листьев, бутонов цветов) эффектно увеличены, но, поскольку прозрачны, они не перекрывают другие детали, не нарушают общего ритма. Пересечение поверхностей выделено цветом, штриховкой. В композиции сочетаются силуэтные и объемные изображения, обобщенные и детализированные образы.

Композиции всех трех гобеленов асимметричны. Чередование прямых и извилистых линий задает сложный, динамичный ритм, но автору удалось достичь ясности ритмической организации форм, линий, цветовых пятен. Композиционные массы гармонично расположены в формате, каждая составляющая находится на своем месте. Интерес представляет и необычное оформление данной серии работ. Гобелены закреплены особым способом в рамы, значительно превышающие по размерам тканые детали. Пространство между рамой и гобеленом остается пустым, незаполненным. Это создает дополнительный, оригинальный эффект. Рама и гобелен имеют всего лишь несколько точек креплений, таким образом, рама, сохраняя свое главное предназначение, активно включается в общий композиционный замысел. Описанные выше образно-стилистические решения позволили автору добиться гармоничного единства содержания и формы (пластического и колористического решения, взаимосвязи композиции и материала, формата, размеров и пропорций). Гобелены создают романтически-элегическое настроение.

Образную основу дипломной работы А.М. Манучарян «Пробуждение» (гобелен) составил натюрморт в интерьере. Выбор темы и техники для дипломной работы был обусловлен личным интересом и увлеченностью автора, как образными мотивами, так и самой технологией изготовления гобелена. Примечательно, что в техническом отношении работа выполнена весьма искусно. Колорит построен на отношениях различных по тону и насыщенности цветов, подчеркивающих отдельные элементы композиции, в основе которой – стилизованные изображения цветов, фруктов, бытовых предметов, архитектурных силуэтов. Общая продуманность, завершенность работы, знание специфики декоративно-орнаментальных композиций свидетельствует о хорошей профессиональной подготовке выпускницы, творческом потенциале начинающей художницы.

Судя по качеству исполнения, дипломницей четко и методично выдержан весь технологический процесс создания гобелена. Так, в процессе работы над гобеленом дипломницей были выполнены многочисленные эскизы декоративной композиции – динамичного и статичного характера, в теплом и холодном колорите. Постепенно определился окончательный вариант – яркая, насыщенная цветовыми контрастами, в целом динамичная композиция. Основным смысловым акцентом был выбран букет цветов. Он занимает центральное место в композиции, сразу привлекая к себе внимание. Фрукты, вид из окна,

драпировка активны по цвету, динамичны по пластике, но второстепенны. Композиция получилась завершенной, в ней нет ни лишних деталей, ни неоправданной пустоты. Гобелен действительно «пробуждает», но только это очень бурное пробуждение. Здесь, вероятно, сказался национальный темперамент начинающей художницы.

Дипломная работа И.Я. Макрушиной – гобелен «Югория». Образную основу художественной концепции декоративной композиции составили мифы о Калташ-Экве, богине обских угров. При разработке композиции учитывались различные выразительные средства и условия решения гобелена: компоновка орнаментальной структуры в заданной плоскости; членение плоскости на части; метод оверлепинга; ритмическая организация элементов плоскости; создание композиционного центра – доминанты. Композиция гобелена на тему «Югория» – декоративная, со стилизованными элементами. В центре расположен главный образ – небесной богини обских угров Калташ-Эква. Она представлена в образе птицы, женщины, многоликой богини материнства, которая своими крыльями оберегает все живое, реализуя этим милосердие, сострадание, опеку, поддержку, защиту от невзгод. Ее окружает животный мир – птицы и звери (олени), которые символизируют собой человеческие души.

Обрамлением композиции служит орнамент, разработанный на основе хантыйской декоративной символики. Орнамент имеет определенный рапорт, все его элементы расположены в строго вертикальном порядке, и подчинены общей композиции. Орнамент дополняет композицию и придает ей целостность.

Основу композиции составляют ритмические изгибы и движения центральной фигуры – богини Калташ. Важным элементом является обеспечение в структуре работы устойчивого зрительного равновесия всех ее элементов (все элементы художественного произведения должны быть распределены так, чтобы в результате создавался эффект равновесия). Форма элементов, направление их движения, организация, месторасположения и цвет взаимно обуславливают друг друга, визуально уравновешивают.

Колористическое решение обусловлено образной трактовкой богини Калташ – сложной, многогранной, объединившей целый комплекс сакральных, мифологических понятий, представлений и персонажей. Также были учтены не только условно-символические значения цвета, сформировавшиеся в традициях обских угров, но и характер северной колористики природы Югры. В гобелене использовано сочетание теплых и приближенных к ним цветов, сочетание тонов по светлоте и насыщенности, тем самым достигалась эмоциональная выразительность. Чистые цвета практически не использовались, в основном это сложные составные цвета. Для фактурных эффектов полотна была подобрана ветошь различных материалов – хлопковые нити, капрон, канат, обрезки тканей, декоративный шнур, крашенный синтепон. Индивидуальностью всей работы является материал, используемый для ткачества – обрезки тканей разорванные вручную, капрон и шерстяные нити различной фактуры. с целью усиления выразительности. Поверх вытканного рисунка в конце работы выполнена детализация некоторых предметов, в частности нашиты объемные элементы – вышивка, закрутки, бахрома.

Не менее интересны дипломные работы, выполненные в технике росписи ткани – батик, которому обучает Л.В. Березуцкая (кандидат педагогических наук, доцент, член Союза дизайнеров России). Рассмотрим некоторые работы.

Дипломная работа Н.В. Олех «Орнаментальный мир», главным образом, проявляет творческий потенциал автора. Основная цель работы заключается в выполнении двух декоративных композиций «Весна в Заречье» и «Осень Югры» в технике батика. В этом смысле творческая задача дипломницы вызывает особый интерес и воспринимается вполне актуальной. Итак, перед нами две совершенно оригинальные композиции (каждая работа может быть представлена как отдельное, самостоятельное произведение), но между ними есть некая тонкая связь. Эту связь можно усмотреть в авторской манере (что хоте-

лось бы отметить особо, так как в дипломных работах это встречается редко). Это ощущается в общности принципов композиционного и тонально-цветового решения, четкости и изящности рисунка, линейных ритмов, наконец, общей цельности и гармоничности декоративных приемов, владение техникой росписи. Специфика и своеобразие каждой работы, ее оригинальность заключаются в том, как дипломница видит и чувствует тему, и соответственно своим ощущениям подбирает ту или иную силу цвета, тона. Намой взгляд, дипломница смогла передать и характер, и настроение природы столь различных и отдаленных географически регионов. При этом удачным кажется и выбор наиболее выразительных для каждого региона сезонных состояний: весны – для Поволжья, осени – для Югры. В этом невольном их противопоставлении можно уловить и некий смысловой концептуальный мотив, объединяющий оба панно (с этой точки зрения обе композиции, оставаясь самостоятельными и оригинальными, все же дополняют друг друга, проявляя наиболее выразительные моменты).

Дипломная работа И.А. Новоселовой «Флора» также выполнена в технике батика. Тема дипломной работы – «Флора» – была навеяна произведениями Альфонса Мухи. Дипломнице не только удалось перенести его пластические находки в композицию батика, но и творчески, оригинально переработать линейно-ритмические структуры, наполнив их новым цветовым звучанием. Для выполнения дипломной работы из всех возможных приемов художественной обработки ткани автором был выбран способ холодного батика. Три композиции прямоугольного вытянутого по вертикали формата. Общий композиционный прием – аркообразное окно с плетущимися цветами. Образную основу композиции составили цветочные мотивы, позволившие с наибольшей силой раскрыть технические особенности батика, продемонстрировать дипломнице собственный уровень владения различными технологическими приемами, способными передать тончайшие эмоционально-образные мотивы.

Дипломная работа Н.Г. Максимовой «Времена года» представлена серией декоративных пейзажных композиций, выполненных в технике горячего батика. Выбор темы и техники был обусловлен личным интересом и склонностью дипломницы, считающей, что роспись по ткани не только интересное и увлекательное занятие, но и в каком-то смысле универсальная техника, синтезировавшая в себе художественные приемы многих изобразительных искусств – акварели, пастели, витража, мозаики, графики. В дипломной работе выпускница демонстрирует степень освоения техники горячего батика, умение использовать различные виды декоративной композиции и стилизации природных форм, разнообразные способы росписи ткани, приемы и декоративные эффекты батика. В декоративной композиции важную роль играет способность автора к творческой переработке реальных наблюдений, умение абстрагировать, синтезировать и стилизовать природные, предметные и другие формы и объекты. Авторские композиции в условно-символической форме (главным средством в этих работах выступает колорит) отражают четыре времени года. Композиции тщательно продуманы, верно подобран цветовой ряд (хотя можно поспорить с отдельными вариантами, но каждый человек по-своему чувствует цвет того или иного времени года, тем более специфичны ощущения художника). Интересно и оригинально стилизованы пейзажные мотивы. Пред нами вполне узнаваемые виды природы, но в то же время это нежные, прозрачные орнаментальные композиции, в которых дипломница попыталась максимально отойти от сходства с натурой и сосредоточить внимание зрителя на эффектах цвета и тона (хотелось бы отметить, что в данных работах цветоритм выразителен своей внутренней музыкальностью). Дипломнице вполне удалось раскрыть свой замысел и показать декоративный образ времен года.

Также весьма успешно развивается еще одно направление – текстильная кукла, руководит которым С.Ф. Рашитова (доцент, член Союза дизайнеров России, член Евразийского кукольного союза).

Дипломная работа О.Н. Сверчковой – кукольная композиция «Герои казахского эпоса» – посвящена казахскому народному эпосу. Выбор темы связан с личным интересом и симпатиями автора к культуре, самобытным и жизнестойким традициям казахского народа. Свое отношение к этой культуре дипломница попыталась выразить языком декоративного искусства, задумав создать сюжетно-смысловой образ по мотивам казахского национального эпоса в жанре салонной куклы. Отметим, что в огромном пространстве современного искусства салонная кукла занимает особое место, поскольку ее назначение связано не только с декоративными задачами, но и несет в себе духовные, воспитательные аспекты.

В процессе работы над дипломным проектом, дипломницей была тщательно изучена и проанализирована научная, учебная, методическая и художественная литература. Были освоены технологические приемы изготовления кукол, навыки работы с различными материалами. Важен также и личный исследовательский опыт автора, ее непосредственное знакомство с источниками и носителями казахской культуры. Композиция включает три фигуры: героя-богатыря Кобланду, представляющего отцу, именитому кипчаку Тохтарбаю, свою невесту Кортку. Образ невесты Кортки воплощает кротость, скромность, но в то же время, несмотря на изящность и хрупкость девичьей фигурки, в ней чувствуется внутреннее достоинство и сила. Ее наряд представляет собой праздничный, по-восточному яркий ансамбль одежды, богатых украшений, свадебного головного убора. Костюм состоит из двухъярусного платья с оборками, украшенными орнаментом. Поверх платья одет чапан, расшитый золотым позументом. Особую нарядность девичьему костюму придает окаймление, вытканное золотыми и серебряными нитями, отделанное тамбурным швом, бисером, а также включением в комплект золотых и серебряных украшений, подвесок из бусин драгоценных и полудрагоценных камней, кораллов, бирюзы, расшитой шапки с перьями и легкой накидкой. Как уже было отмечено, активным и ярким дополнением являются разнообразные украшения – перстни, серьги, браслеты, застежки, нависочники. Обута невеста в праздничные туфли, расписанные орнаментом и расшитые бисером.

Образ богатыря Кобланды соединяет в себе мужество и юношескую пылкость, храбрость, отвагу и мудрость воина. В его одежде совмещен костюм воина со свадебным нарядом, что подчеркивает сюжетно-смысловую связь между всеми фигурами. Образ отца богатыря – Тохтарбая, человека богатого и уважаемого, воплощен в облике пожилого, умудренного опытом человека, изображенного в сидящей позе. Тохтарбай относился к знати, поэтому в его одежде присутствуют элементы украшений.

Каждая из представленных кукол достойна отдельного внимания. Но трудно отдать предпочтение какой-либо из них. Во всех трех удачно найдены позы, жесты, пропорции, цветовое решение. Точно передана этнографическая характеристика национального костюма, обуви, аксессуаров одежды. Также четко выдерживается деление одежды по возрастному и сословному критериям. Качество выполнения кукол свидетельствует о технологических знаниях и навыках дипломницы – умении работать с различными материалами. Замечание можно отнести к слишком явному различию в цвето-тональной характеристике лиц, вносящей некоторый диссонанс при восприятии общего композиционного ансамбля. Но полагаю, что в целом дипломная работа свидетельствует о большом творческом потенциале выпускницы, хороших профессиональных навыках, вкусе. Дипломная работа О.Н. Сверчковой заслуживает высокой оценки.

Дипломная работа Г.Р. Сагадеевой «Богини древнерусского эпоса» посвящена образам славянской мифологии – «Лели» (олицетворяющей весну и любовь), «Живы» (богини жизни) и «Марены» (богини смерти, зимы). Исходным образным мотивом послужило произведение В.М. Васнецова «Три царевны подземного царства». Дипломница попыталась воссоздать сказочно-былинные характеры и раскрыть их сакрально-символический

смысл. Ей вполне удалось передать и колорит национального костюма, и его стилистические особенности. Позы фигур торжественно статичны, что усиливает общий образный мотив. Еще в славянской древности сформировался эталон женской красоты, главными критериями которого считались – прямая осанка, статная фигура, крепкие формы, белое лицо с ярким румянцем и соболиными бровями, что повлияло на стилистику женской одежды (силуэт, крой, детали, форму). Так, верхние одежды никогда не подпоясывались и застегивались сверху донизу. Почти все одежды были неприталенными, длинными, сшитыми из тяжелых тканей на подкладе – такая одежда делала фигуру малоподвижной, но придавала гордую осанку, плавность походке. Эти характерные особенности точно воспроизведены дипломницей в костюме и общем внешнем облике представленных моделей. Тщательно проработаны детали народного костюма – платье, обувь, головной убор, украшения, декоративные элементы, орнаменты. Особое внимание уделено разработке индивидуальных характеристик в передаче эмоций, темперамента каждой модели. Наиболее удачна и интересна кукла, олицетворяющая богиню жизни – Живу. В этой модели автор достиг большей образной выразительности и стилистического единства. В оформлении кукол были использованы различные технические приемы и материалы: полимерная глина, дерево, проволока, поролон, темперные краски, акриловый лак, батик, рельефная паста, кожа, вышивка, бисер, тесьма, стразы.

Дипломная работа З.Х.-К. Азизовой «Азербайджанская семья» представлена композицией из трех кукол, воссоздающих персонифицированные образы азербайджанской семьи. Каждая из представленных кукол достойна отдельного внимания. Но трудно отдать предпочтение какой-либо из них. Во всех трех удачно найдены позы, жесты, пропорции, цветовое решение. Точно передана этнографическая характеристика национального костюма, обуви, аксессуаров одежды. Также четко выдерживается деление одежды по возрастному и сословному критериям. Качество выполнения кукол свидетельствует о технологических знаниях и навыках дипломницы – умении работать с различными материалами.

Нижневартовский факультет искусств и дизайна, где молодые дарования познают секреты профессионального мастерства, в том числе и по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» (художественный текстиль), в 2016 г. отметил свое 25-летие. За этот период творческий коллектив студентов и преподавателей добился больших успехов. Они активно участвуют в выставках и конкурсах различного уровня, научных конференциях. Среди преподавателей есть члены Союза художников России и Союза дизайнеров России. На факультете созданы творческие мастерские, художественные студии. Студенты и преподаватели принимают участие в декоративном оформлении города, сотрудничают с учреждениями образования, культуры. Одним словом, у факультета есть большой творческий потенциал, хорошие перспективы.

Литература

1. Березуцкая Л.В. К вопросу изучения народного декоративно-прикладного искусства на художественном факультете вуза // Строгановские чтения: декоративное искусство и предметно-пространственная среда: Мат-лы Всерос. научно-практ. ежегодной конф. (г. Москва, 1–4 декабря 2009 г.). М.: Моск. гос. худ.-пром. ун-т им. С.Г. Строганова, 2010. С. 284–292.

2. Кравченко С.Н. К вопросу об актуальности гобелена в современном художественном пространстве // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы IV Всерос. научно-практ. конф. (г. Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 465–467.

3. Новикова М.М. Дизайн и декоративно-прикладное искусство: общее и особенное // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы (Нижневартовск, 8 февраля 2013 г.). Нижневартовск: Изд-во НГГУ, 2013. С. 148–149.

4. Новикова М.М. О проблемах и тенденциях современного искусства // Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия: Мат-лы VII Междунар. науч. конф.

(г. Нижневартовск, 3 декабря 2009 г.) / Отв. ред. В.И. Полищук. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. С. 34–35.

5. Рашитова С.Ф. Народная кукла-закрутка // Строгановские чтения: декоративное искусство и предметно-пространственная среда: Мат-лы Всерос. научно-практ. ежегодной конф. (г. Москва, 1–4 декабря 2009 г.). М.: Моск. гос. худ.-пром. ун-т им. С.Г.Строганова, 2010. С. 154–156.

УДК 37

Б.Е. Оспанов
Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Место художественно-графического факультета в ряду других факультетов КазНПУ им. Абая закономерно в силу смысловой специфики предметной сферы преподавания. 1 сентября 1969 г. художественно-графический факультет стал первым и единственным в нашей стране специальным учебным заведением, начавшим подготовку учителей рисования и черчения с законченным высшим педагогическим образованием. На тот период факультет состоял из двух кафедр: кафедры изобразительного искусства и кафедры начертательной геометрии и черчения. В тот период факультет возглавлял доцент кафедры математики Омашев Шабаз Газизович. Профессорско-преподавательский состав был немногочисленным: Ш.Г. Омашев, Ф.Т. Обыденный – математики, Н.С. Журавлев – скульптор, Н.С. Кулаков, С.Н. Михалев – графики, Б.И. Ярусевич, Г.П. Кабачный – живописцы, Т.Г. Курко, А.Т. Калмаков – инженеры, Е.П. Зальцман – искусствовед-филолог. В основу методики обучения рисунку и живописи были положены методические системы, основанные на твердых позициях реалистического искусства. Из недр факультета появилась на свет целая плеяда выдающихся деятелей культуры и искусства, известных графиков и живописцев, скульпторов и педагогов. ХГФ КазНПУ им. Абая внес значительный вклад в подъем образования и культуры республики, способствовал развитию множества творческих личностей, инициировал множество интересных проектов в области искусства.

Для успешного развития факультета и художественного образования целой сети художественно-графических факультетов при вузах в других городах нашей страны необходимо было срочная подготовка содержания обучения с учетом потребностей подготовки специалистов для каждого региона Республики. Интерес к проблемам высшей и средней профессиональной школы, обусловленный присоединением Казахстана к Болонскому соглашению предопределил понимание отечественной педагогической общественностью необходимости принятия глобальных решений в области профессионального образования, в том числе и художественного. Ведь именно знания являются неизменным стратегическим ресурсом общества. В сфере художественно-педагогического образования происходит очевидный перекос: вузы общего профиля объявляют набор на творческие специальности. Налицо девальвация образовательного процесса. Всем известно, что творческие профессии – штучные, а их все время пытаются поставить на поток, унифицировать. Актуальность реформирования системы художественного образования нашей республики, совершенствования его методологической составляющей и поиска эффективных образовательных технологий уже не вызывает не у кого сомнения.

Функционирование и развитие художественно-образовательного пространства базируется на сложном фундаменте, что обусловлено его двойственной природой, т.е. одновременным нахождением в системе образования и в системе художественного творчества. Отсюда, с одной стороны, регламентация, вызываемая спецификой образовательной практики вообще (нормативная база, государственные образовательные стандарты). С другой

стороны, будучи подсистемой художественной культуры, художественное образование не может быть не подчинено реальной художественной практике.

В связи, с этим начиная с 1990 г. на художественно-графическом факультете АГУ им. Абая в условиях преобразования педагогического университета, в университет классического типа назрела необходимость подготовки специалистов ориентированных на рынок и рыночные отношения. Такие преобразования потребовали от факультета перестроить содержание специальностей и определить новые направления подготовки художников педагогов. Для этого нужно было проводить большую работу по созданию новых госстандартов специальностей. Для решения важной задачи и большую ответственность принял на себя художественно-графический факультет КазНПУ им. Абая. С 1993 г. пересмотрено содержание обучения специальности «ИЗО и черчение», включены специализации по видам искусства. Открыты новые специальности для факультета чисто художественной направленности «Станковая живопись», «Графика», «Декоративно-прикладное искусство», «Дерево и металл», «Художественное ткачество», «Дизайн интерьера» и «Дизайн одежды».

В течение этого периода факультет прошел апробацию на подготовку специалистов по такому содержанию и направлениям и вышел с предложением для участия в конкурсе «Тендера», организованным Министерством образования и науки РК по созданию новых госстандартов. Министерство признало и одобрило наше содержание, направленное на подготовку специалистов, и наш факультет выиграл или стал победителем тендера по разработке госстандартов специальности, нам была поручена разработка госстандартов. Разработка государственных стандартов по всем вышеперечисленным специальностям строилась с учетом международного опыта и использованием прогрессивных идей по подготовке высших учебных заведений России, Великобритании, Венгрии, Чехии, Германии, Польши, а также концепции государственного стандарта высшего образования Республики Казахстан. Суть концепции подготовки художников педагогов и художников по видам и профилям искусств состоит в том, что сформировать специалиста интегративного типа, обеспечить возможность овладения наибольшим количеством объектов профессиональной деятельности. Эта идея реализуется в госстандартах через специальные дисциплины.

Специальность «Изобразительное искусство и черчение» в данное время по Республике Казахстан имеется в 14 вузах. В основном во всех вузах на данной специальности обучаются без специализации. Учитывая обстановку при составлении госстандарта авторским коллективом в типовом учебном плане, прилагаемом к госстандарту специально приведены примеры к циклу специальных дисциплин специализации. Здесь авторский коллектив не настаивает к специализациям данной специальности. Специализацию можно организовать при достатке материально-технической базы и специалистов профессорско-преподавательского состава, а также в зависимости от контингента студентов на каждой специализации не менее 5–7 человек. Госстандарт высшего профессионального образования по специальности «ИЗО и черчение» с 1993 г. в КазНПУ им. Абая впервые апробирован со специализациями живопись, графика, художественная обработка дерево и металла, художественная обработка текстиля, дизайн интерьера, скульптура. Студенты по специализациям распределялись с 3-го курса обучения. Цель первых двух лет обучения – формирование у студентов способности художественного видения воображения и переосмысления, развития художественно-творческих способностей на основе знаний, умений, навыков в области художественного творчества. В течение многих лет представители нашего факультета изучают и принимают активное участие в работе ученых комиссии УМО по художественным специальностям. Это позволило расширить сферу общения с преподавателями ХГФ других вузов, дает возможность быть в курсе дел, событий связанных с пре-

подаванием дисциплин художественного цикла во многих художественных учебных заведений страны.

Так, за последние годы значительные изменения произошли в содержании обучения в составе специальностей, требующего дифференцированного подхода к определению кругу изучаемых предметов, роли предмета в становлении специалиста конкретного профиля, появилась необходимость строгой специализации выпускающих кафедр факультета. В этой связи у нас открыты и частично переименованы спецкафедры факультета, например, была открыта выпускающая кафедра: «Станковая живопись», «Декоративное и прикладное искусство», «Графика и дизайн» и общепрофессиональные кафедры.

С 1998 г. факультет вступает на новую стадию развития. В целях совершенствования и реформирования содержания художественного образования на базе университета классического типа пересмотрено новое направление работы факультета.

С 2004 г. в системе высшего образования РК произошли коренные изменения. Факультет постепенно и поэтапно начал переходить к Болонской системе обучения, т.е. образование стало многоуровневым, дифференцировав подготовку в университетах на бакалавров и магистров. Бакалавриат – одна их ступеней многоуровневой системы подготовки специалиста. Продолжительность срока обучения в бакалавриате по специальности ИЗО и черчение – 4 года, по специальностям «Художественная обработка дерева и металла», «Дизайн одежды», «Дизайн интерьера» – 5 лет. Основными направлениями использования бакалавров являются различные сферы, такие как преподавательская деятельность в средних профессиональных учебных заведениях, колледжах, научно-исследовательская деятельность в институтах, государственной службе, организациях, учреждениях, фирмах и др. Цель магистратуры – подготовка специалистов для научной и педагогической деятельности в высшей школе, работы в органах государственного управления, а также подготовка для продолжения обучения в аспирантуре. Сроки обучения в магистратуре: профессиональное – 1 год, научное – 2 года. По новому классификатору специальностей разработаны новые государственные стандарты на основе TESS. Эти государственные стандарты разработаны по инструкции образовательной сетью EDNET. Новые типовые планы по кредитной технологии обучения разработаны авторскими коллективами, однако не все специальности перешли на нее. На факультете разработан план поэтапного перехода к кредитной технологии обучения, в данное время многие специальности художественного направления обучаются по кредитным технологиям. По новому классификатору изменились шифры специальностей, в связи с этим на Ученом совете факультета и по согласованию УМО КазНПУ им. Абая приняты решения о подготовке бакалавров по специальностям «050107 – Изобразительное искусство и черчение», «050413 – Живопись», «050414 – Графика», «050417 – Декоративное искусство» (по видам), «050421 – Дизайн» (по профилю); магистрантов по специальности «6А0416 – Искусствоведение» и «6А0107 – Изобразительное искусство и черчение».

В разные годы в составе факультета работали и работают художники педагоги, методисты, учение успешно сочетающие педагогическую работу, научно исследовательскую и творческую работу. Среди них: в 1991–1993 гг. факультет возглавлял д.п.н., профессор, заслуженный деятель культуры и искусства Российской Федерации Медведев Леонид Георгиевич, выпускник нашего факультета; осуществляется ряд преобразований: создается учебно-методическое обеспечение для специальностей изобразительное искусство и черчение, декоративно-прикладное искусство. По этим специальностям до настоящего времени происходит прием, подготовка и выпуск специалистов.

Большой вклад в развитие художественно-педагогического образования Республики Казахстан внес д.п.н., профессор Ивахнова Любовь Александровна, отличник народного просвещения КазССР, заведующая кафедрой изобразительного искусства и методики его

преподавания факультета искусств Омского государственного педагогического университета.

Также нашим выпускником является Переверзев Анатолий Георгиевич – к.п.н., доцент, декан факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного гуманитарного университета, член Союза дизайнеров РФ. Таким образом, из стен нашего факультета вышли выдающиеся деятели не только Республики Казахстан, но и России.

Международное сотрудничество факультета осуществляется в рамках следующих договоров: между КазНПУ им. Абая и Ханьшанским педагогическим университетом; между Гуанчжоуским педагогическим университетом; между институтом искусств ОмГПУ и ХГФ КазНПУ им. Абая, с Тольяттинском государственным университетом, в частности факультетом изобразительного искусства, с Омским техникумом легкой промышленности в области дизайна одежды, с Шаулянским университетом факультетом искусств Литовской Республики. Наш факультет тесно сотрудничает с выдающимися московскими и омскими учеными в области подготовки научных кадров С.П. Ломовым, Н.И. Игнатьевым, Л.Г. Медведевым и многими другими. Также тесные научно-исследовательские связи налажены с рядом российских региональных вузов, среди них Омский государственный педагогический университет, Нижневартовский государственный университет, Белгородский государственный университет, Барнаульский институт архитектуры и искусства, Тольяттинский государственный университет и др.

Художественно-графический факультет КазНПУ им. Абая прошел большой путь своего становления и развития, за последнее время добился значительных результатов как в области совершенствования содержания художественного образования, подготовки специалистов для различных сфер искусства и педагогики, так и в плане творческого и научного роста профессорско-преподавательского состава, в решении задач инновационных технологий обучения, в реализации идеи диалога культур и развития национальной и мировой художественной культуры.

УДК 7/74

О.В. Павловский, Н.Г.Сваткова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ЮВЕЛИРНЫЕ УКРАШЕНИЯ В АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАМЯТНИКАХ СЕВЕРО-ЗАПАДНОЙ СИБИРИ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛОГ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗЦОВ ЮВЕЛИРНОЙ ЭТНОКУЛЬТУРЫ

С недавнего времени возрос интерес к различным художественным произведениям, выполненным в образах и формах предшествующих эпох, так называемый этнический стиль. Стиль этно – это возвращение к истокам человеческой цивилизации, культуре предков, древним традициям народов нашего мира. Особое место в современной этнокультуре занимают украшения, изготовленные из различных материалов – камень, кость, металл, дерево, бисер, ткань. Выполненные современными ювелирами и мастерами произведения несут в себе синтез духовности, символизма, сакральности, магнетизма и энергетики прошедших времен в современный мир моды и искусства.

Для полноценного раскрытия этнокультурного сюжета в любом виде современного творчества необходимо глубокое изучение, анализ, переосмысление и использование традиционных технологий, приемов, инструментария, секретов первых мастеров, которые из поколения в поколение бережно передавали свои знания, навыки и практические приемы работы. Особенно это актуально в ювелирном искусстве, так как основные технологические приемы работы практически не претерпели изменений в процессе своего историче-

ского развития. Для создания уникального украшения ручной работы, современные мастера в большинстве используют тот же инструментарий, те же технологии, что и древние мастера.

Большой интерес вызывают археологические находки ювелирных изделий на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Наиболее объемная экспозиция средневековых археологических предметов из серебра представлена в коллекции средневековых археологических предметов из серебра Музея природы и человека г. Ханты-Мансийска, обобщены и изданы в каталоге Н.Г. Комовой и О.И. Приступа «Серебро древней Югры» [2]. Самая представительная часть коллекции – украшения из могильника Сайгатинского-3 (Сургуский район). Коллекция насчитывает 241 предмет. В каталоге представлены 135 единиц различных украшений: щитки, очелье, подвески, браслеты, поясные накладки, височные кольца, выполненные в различных техниках древнего ювелирного искусства: сканно-зерновой технике, тиснение, гравирование, чеканка, литье.

Представленные археологические находки уникальны. Завораживает и притягивает их утонченная красота, необычные и в то же время правильные, гармоничные, природные и естественные формы, характерный геометрический орнамент, сложная технология изготовления.

Ювелирное искусство не является традиционным видом ремесла у народов ханты и манси, но подобные украшения использовались ими повсеместно. Возникает множество вопросов. Каковы исторические предпосылки появления подобных изделий в нашем крае? Возможно ли повторить, реконструировать технологию изготовления подобных украшений в современное время? Будет ли подобное украшение актуально и востребовано, как этнокультурный элемент современного искусства? Для ответа предстоит решить следующие задачи: изучить исторические аспекты появления украшений на территориях Северо-Западной Сибири; изучить и проанализировать процесс изготовления ювелирных изделий в сканно-зерневой технике, в исторически связанных регионах (Волжская Булгария, Приобье, Верхнее Прикамье, Зауралье, Предуралье); наработать практические навыки в изготовлении реплики украшения посредством изучения технологии и приемов работы в сканно-зерновой технике.

Проведем анализ появления украшений на территории бытования народов ханты и манси на примере археологической находки из могильника у деревни Анеево – подвески с «калачевидным» щитком (рис. 1).

Рис. 1. Подвеска с «калачевидным» щитком. Каталог «Серебро древней Югры», Музей природы и человека, г. Ханты-Мансийск

Рис. 2. Подвески IX–XIII в., археологический комплекс «Зеленый Яр»

Идентичная подвеска была обнаружена на раскопках археологического комплекса «Зеленый Яр» (Ямало-Ненецкий автономный округ), датируется IX–XIII вв. (рис. 2). Всего же на территории Северо-Западной Сибири обнаружено 15 экземпляров подвески с «калачевидным» щитком, что говорит о популярности подобных украшений.

Отнесение подвески с «калачевидным» щитком к (предположительно) волжско-булгарскому периоду изготовления связано с анализом формы и приемов оформления, ко-

торые являются характерными отличительными особенностями украшений периода: наличие сканных поясков, образующих «елочку»; большое количество зерни, спаянной в виде треугольников и посаженных внутрь щитка; наличие квадратного каста для вставки. Однако в памятниках на самой территории Волжской Булгарии этот вид украшений встречается редко и, по мнению Е.П. Казакова, является привнесенным туда из соседних Приуральских регионов [1], т.к. подобные подвески в массовом количестве встречаются на археологических раскопках территории Приуралья (могильники Веслянский-2, Чиргинский, Ликинский, Кишертский, Рождественский археологический комплекс). Следовательно, подвески с «калачевидным» щитком могли изготавливаться на территории Верхнего Прикамья (рис. 3).

Рис. 3. Примеры изделий со сканью и зернью (ил. Н.Б. Крыласовой)
16, 17 − Редикарский могильник и клад; *18−19* − Рождественское городище;
20 − Антыбарский могильник; *21* − Вакинское селище

Но вопрос, кем именно могли быть изготовлены эти подвески, остается спорным, сложным для анализа и систематизации: либо это были Прикамские ремесленники, или же мастера Пермского Предуралья, хорошо изучившие булгарские техники и приемы обработки серебра, либо булгарские ювелиры, проживающие в крупных торговых факториях [5]. Тем не менее, наибольшее распространение и известность получило ремесло мастеров Волжской Булгарии. Оно достигло необычайных высот и совершенства. Об этом свидетельствует собранный на раскопках археологический материал – золотые височные подвески с ажурной фигуркой уточки и привесками-бусами на тонких цепочках, золотые височные подвески с бусинами-пронизками (рис. 4). Бусины-пронизки и бусины-привески украшены геометрическим орнаментом из зерни, а тело птицы покрыто тонкой сканной нитью.

Рис. 4. Образцы булгарских изделий XI–XII вв. - золотые височные подвески в виде кольца с тремя желудеобразными бусинами-пронизками, ажурной фигуркой уточки в центре и тремя привесками-бусами на тонких цепочках, свисающих пучком от средней бусины кольца

В некоторых археологических находках Предуралья просматриваются финно-угорские мотивы, что предполагает существование другого центра изготовления изделий (Тюменско-Сибирский), в котором происходит симбиоз нескольких художественных стилей. Традиционная финно-угорских культура ассимилировала с культурой Булгарии, позаимствовав и модернизировав некоторые характерные черты и технологические процессы.

Необходимо остановиться на технических особенностях изготовления изделий в сканно-зерновой технике данного периода.

Зернь. В исследованиях Н.В. Жилиной и А.И. Минжулина представлены результаты анализа древних ювелирных изделий с зернью и описаны технологические аспекты и особенности ее изготовления. При этом исследователи отмечают, что технология изготовления зерни с древнейших времен и до наших дней не претерпела существенных изменений.

Первый способ – разбивание, дробление струи расплавленного металла через специальный фильтр в холодную воду. При этом размеры и форма зерни неоднородны, с большим разбросом. Второй способ – оплавление отдельной заготовки для каждой гранулы. Этот способ приводит к существенному увеличению временных затрат изготовления зерни и изделия в целом, а так же повышению качества. Гранулы принимают однородную форму и размер. Существовало два способа укладки зерни на изделие: напаивали непосредственно на фон – основу, в виде геометрического орнамента (фоновая зернь). Второй способ – припаивали гранулы друг к другу в несколько ярусов, образовывая пирамидку или бипирамидку [3] (рис. 5).

Рис. 5. Способы укладки зерни в ювелирных изделиях Пермского Предуралья, VIII–XIII вв.
а – пирамидка зерни как декорирующий элемент; *б* – фоновая зернь; *в* – бипирамидка зерни как основной конструктивный элемент украшения (Бояновский могильник)

Скань. Металл для изделия плавили в тигле и выливали в узкий горизонтальный желоб, получая грубый длинный брусок. После нагревали и протягивали вручную щипцами через ряд отверстий в волочильной доске от большого к малому (фильера), уменьшая диаметр проволоки до необходимых размеров. Булгарские мастера из одного грамма золота через отверстия в волочильной доске вытягивали тончайшую нить длиной до 2000 метров. Наиболее тонкую проволоку проволакивали через просверленный в центре алмаз или сапфир. Далее следовал процесс скручивания нескольких проволок между собой – получение скани. При необходимости полученную скань прокатывали через вальцы, или простукивали молоточком, придавая ей уплотненную рельефную поверхность. После каждого этапа проволока отжигалась в печи для снятия напряжения в металле.

Изготовление украшений из скани требует особого таланта – точность и четкость рук, хороший глазомер, терпение, кропотливость, усидчивость. Как свидетельствуют полевые материалы, подобная работа эта зачастую выполнялась женщинами – искусными ювелирами. Им доверялось выполнение наиболее сложных и тонких операций при составлении сканного узора. Более того, если в семье потомственного ювелира не было сына, то секреты ремесла передавались по наследству дочери [3; 4].

В заключение необходимо отметить, что проявляющееся единство в изготовлении ювелирных украшений эпохи Средневековья на территории Северо-Западной Сибири

имеет не столько этнические и национальные, сколько художественно-стилистические и технологические общие черты. Создание того или иного художественного образа, воплощенного в ювелирных украшениях, имело сложную историю, зачастую являясь результатом творческого этнокультурного симбиоза традиционных мотивов, технологических практик, ведущих и общих для этого времени сюжетов различных этнических групп. Научные изыскания, проведенные в различное время на разных территориях (Волжская Булгария, Приобье, Прикамье, Приуралье, Зауралье) однозначно доказывают схожесть технологических особенностей производства украшений в сканно-зерновой технике средневековья и современного индивидуального производства.

Литература

1. Казаков Е.П. Булгарское село X–XIII веков низовий Камы. Казань: Таткнигоиздат, 1991.
2. Комова Н.Г., Приступа О.И. Серебро древней Югры: Каталог / Науч. ред. Н.В. Федорова. Ханты-Мансийск; Екатеринбург: Баско, 2012.
3. Подосенова Ю.А. Зернь и скань в ювелирных изделиях Пермского Предуралья эпохи Средневековья // Вестн. Пермск. ун-та. Сер.: История. № 1 (24). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/zern-i-skan-v-yuvelirnyh-izdeliyah-permskogo-preduralya-epohi-srednevekovya (дата обращения: 20.09.2016).
4. Руденко К.А. Ювелирное ремесло Волжской Булгарии и изделия булгарского круга – метрополия и периферия. Этнокультурные контакты народов Западной Сибири и Поволжья в X–XV вв. по находкам художественного металла // Культура как система в историческом контексте: опыт Западно-Сибирских археолого-этнографических совещаний: Мат-лы XV Междунар. Западно-Сибирской археолого-этнографической конф. (г. Томск, 19–21 мая 2010 г.). URL: http://bj.northarch.ru/viewtopic.php?p=20 (дата обращения: 30.09.2016)
5. Хузин Ф.Ш. Волжская Булгария: сельское хозяйство и промыслы. Городское ремесло и торговля. Очерки по археологии Татарстана: Учеб. пособие. Казань, 2001. URL: http://p-d-m.livejournal.com/21591.html (дата обращения: 24.09.2016).

УДК 372.878

В.Г. Плетнева, Г.В. Агадилова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Независимо от того, станет ли концертная деятельность для учащегося делом всей его жизни, добьется ли он всеобщего признания – публичное выступление является неотъемлемым и крайне важным элементом процесса обучения музыкально-исполнительской деятельности.

Сценический опыт имеет огромное значение в сфере музыкального искусства, причем это не обязательно сольное или концертмейстерское исполнительство. Необходимо уже во время обучения предоставлять учащимся возможность самореализации, проявлять художественно-творческий потенциал, что будет способствовать формированию мастерства и определенного багажа профессиональных знаний.

Исполнение в присутствии даже нескольких слушателей так же относится к форме публичного выступления. Поэтому каждый учащийся сталкивается с ними, вне зависимости от специальности – экзамены, зачеты, различные фестивали, конкурсы и прочие мероприятия подобного рода.

С психологической стороны, такие мероприятия учебного плана подготовки исполнителей являются приближенными к концертной форме. Но здесь стоит учесть академические требования, которые выходят на первый план. Как правило, учащиеся испытывают страх перед комиссией, большую роль играет оценивающий фактор, что не может не повлиять на исполнение программы. Подобные «выступления» мало предоставляют воз-

можности проявить свою творческую индивидуальность и раскрыться в полной мере. Чтобы поддержать интерес и способствовать положительной мотивации, помимо контрольных испытаний необходимо привлекать учащихся к концертным выступлениям, не обремененным строгой комиссией и экзаменационными требованиями. В большей степени, это рождает желание выступать и помогает творческому росту, активизации творческой мотивации.

Исполнительская готовность музыканта к концертной деятельности включает в себя следующие факторы: это техническая, исполнительская и психологическая подготовка к выступлению.

Психологическая подготовка означает способность учащегося удовлетворительно демонстрировать свои творческие намерения в стрессовой ситуации перед зрителями. Очень точно заметил Н.А. Римский-Корсаков: «Эстрадное волнение обратно пропорционально степени подготовки» [4, с. 25].

Можно с ним согласиться, но бывают случаи, когда данная формулировка не совсем верна. История знает тому множество примеров. Так величайший польский пианист-виртуоз Леопольд Годовский в 1906 году давал концерт в Берлине. Казалось бы, большой стаж за плечами, идеальная подготовка, но все первое отделение было наполнено волнением и скованностью. Помешало довлеющее чувство ответственности. На следующий день Л. Годовский был переполнен недовольством. Другой пример, Музыкант Антон Рубинштейн на столько волновался перед выходом на эстраду, что от напряжения он разбил зеркало в гримерной кулаком.

Конечно, не стоит путать волнение артистов с большой буквы и страх начинающих исполнителей. Во-первых, такое предконцертное состояние, как у Рубинштейна, Годовского возникает отчасти потому, что всякое публичное исполнение подвержено власти мгновения, и именно высокоартистические натуры, которым доступно вдохновение, подчинены ему неизмеримо больше, чем «стандартизованные», уравновешенные артисты, не знающие больших взлетов и больших падений. Во-вторых, так как приобретенное уже имя, высокая оценка публики накладывают особые обязательства, и тут есть, безусловно, элемент боязни, как бы не потерять расположение слушателя. Главная же причина – то высокое душевное напряжение, без которого немыслим человек, призванный «ходить перед людьми», сознание, что он обязан сообщить людям нечто особо важное и значительное, глубоко отличное от повседневных будничных переживаний, чувств и мыслей. Такое волнение – хорошее, нужное волнение, и тот, кто к нему неспособен, кто выходит на эстраду, как обычный чиновник приходит на службу, уверенный, что он и в этот день выполнит все возложенные на него поручения, – тот вряд ли может быть настоящим артистом.

Но если речь идет о молодых, малоопытных музыкантах, которые только начинают осваивать азы исполнительского искусства, то им требуется помощь и поддержка профессионалов.

В настоящее время, в силу разных причин, в учебном процессе психологической подготовке уделяется значительно меньше внимания, нежели собственно исполнительской, профессионально-технической готовности к выступлению, хотя для начинающих музыкантов она особенно важна.

В связи с этим возрастает значимость педагога, который, помимо творческого наставничества, должен быть способен повлиять на положительное отношение к публичным выступлениям, заложить основы сценической культуры, помочь ученику в выборе средств для психологической подготовки к концерту. Так, по мнению Г.Г. Нейгауза, «влияние педагога-артиста-исполнителя простирается обычно гораздо дальше, чем «чистого» педагога». Во всяком случае, результат будет более эффективным в тесном творческом контакте с преподавателем, знающим тонкости концертно-исполнительской деятельности.

Мы можем привести немало примеров из истории музыкальной педагогики, которые доказывают и демонстрируют оживленное творческое взаимодействие педагогов с учениками в период их подготовки к публичным выступлениям. Такие выдающиеся мастера, как Т. Лешетицкий, Г.Г. Нейгауз, В.И. Сафонов, П.С. Столярский, А.Я. Ямпольский целенаправленно и поэтапно формировали у своих воспитанников любовь к сцене, активно привлекая их к концертному исполнительству. Ведь именно во время выступления проверяется решительно все: и техническая подготовка, и комплекс природных музыкально-исполнительских данных, и психическая устойчивость, и знания, умения, навыки, приобретенные за время обучения.

Трудно переоценить значение концертной деятельности. Она оказывает большое влияние на формирование личности музыканта-исполнителя. Во время выступления исполнитель общается со зрителем на духовном уровне, доносит свое представление о музыкальном образе, заложенном в произведении, приобщается к прекрасному. Все это удовлетворяет потребность в самовыражении, способствует формированию состояния творческого подъема артиста.

«Стихия музыки, подчинившая тебя, не оставляет места праздным мыслям. В эти минуты забываешь все – не только зрителей, зал, но и самого себя» [5, с. 142]. Именно так однажды описал С.Т. Рихтер ощущения, испытанные им во время концертного выступления. И приблизиться к такому состоянию может каждый, целенаправленно работая над собой.

Литература

1. Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л.: Музыка, 1974.
2. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта». М., 2002.
3. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М., 2008. С. 352.
4. Гинзбург Г.Р. Статьи, воспоминания, материалы. М., 1984. С. 246.
5. Гринберг М.И. Статьи. Воспоминания / Сост. А.Г. Ингер. М.: Сов. композитор. М., 1987.
6. Мордкович В.З. О нашем учителе: К 100-летию профессора П.С. Столярского // Сов. музыка. 1972. № 3. С. 89.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. М.: Классика-XXI, 1999. С. 181.
8. Петрушин В. Музыкальная психология. М., 2008.
9. Станиславский К.С. Работа актера над собой // Собр. соч.: В 8 т. М.: Искусство, 1955. Т. 3. С. 286.
10. Федоров Е. К вопросу об эстрадном волнении // Труды ГМПИ им. Гнесиных. М., 1979. Вып. 43. С. 107–118.
11. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство. Теория и практика. М., 2000. С. 52.
12. Черников О. Рояль и голоса великих. М., 2011.
13. Шнабель А. Ты никогда не будешь пианистом! М.: Классика-XXI, 2002. С. 146.

УДК 7.01

И.Н. Полынская, Ю.Х. Саламова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ВООБРАЖЕНИЕ И ТВОРЧЕСТВО В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Творческое воображение существует в такой форме, чтобы в полной мере своим образом подтвердить не только самого творца создателя искусства и творчества, но и в своих творениях открыть других. Всех других для самих себя.

Особую актуальность приобрели исследования по изучению «природы» творчества (Е.И. Игнатьев, С.Е. Игнатьев, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Ростовцев, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, А.Г. Маклаков). Разработке принципов и способов создания диагностических методик дифференциальной психологии с целью раннего выявления и развития творческих способностей у детей (Б.М. Теплов, Д.Б. Богоявленская, В.А. Крутецкий, Л.Б. Еромалаева-Томина, В.И. Кириенко). Исследователи детского рисунка Левинштейн, А.В. Бакушинский, Н. Рыбников. В области художественного творчества занимался Т. Рибо, он различал два вида воображения: репродуктивное, т.е. образную память, и творческое – создание новых образов. Также в развитии художественного творчества исследованиями занимался Г. Кершенштейнер. Много трудов посвящено художественному творчеству, искусству и развитию творческих способностей (Н.Н. Ростовцев, А.Е. Терентьев). О сущности воображения писал Э.В. Ильвенков. Психолог профессор Е.П. Ильин занимался глубочайшей переработкой тем, связанных с особенностями мотивации и пути управления творчеством, способностями и склонностями. Развитие творческого воображения исследовал известный советский психолог Л.С. Выготский, который, рассматривал проблемы развития творческого воображения детей. Его сочинения не теряют своей актуальности и по сей день, труды Л.С. Выготского в области детского творчества используют педагоги-психологи, в которых описываются сведения о творчестве. С.Л. Рубинштейн полагал, что «особая мощь художественного воображения заключается в том, чтобы создать новую ситуацию не путем нарушения, а при условии сохранения основных требований жизненной реальности» (1999, с. 301). «Основы общей психологии» глава «Воображение». «В корне ошибочным является то представление, что чем причудливее и диковиннее произведение, тем о большей силе воображения оно свидетельствует. Для того чтобы создать и нарисовать новые образы на большом полотне широкую картину, максимально соблюдая условия объективной действительности, нужны особая оригинальность, пластичность и творческая самостоятельность личного воображения. Чем реалистичнее художественное произведение, тем строже в нем соблюдаются жизненная реальность, тем более мощным должно быть воображение» [3, с. 93].

Из истрории великих ученных и их великих изобретений можно проследить, что их открытия явились результатом огромного накопленного пережитого опыта. А пережитый накопленный опыт есть воображение, фантазия. А чем богаче пережитый опыт тем багаче воображение. Способность ребенка, где он может увлеченно заниматься каким-нибудь делом, сама по себе является ценнейшим качеством человека. Интересы пристрастия желания создать что-то свое, могут быть непродолжительными, сменяясь другими желаниями, которые в течение всего детства захватывают каждого ребенка. И этих увлечений может быть приличное количество. Занятия могут быть ничем не похожи друг на друга. Однако все они объединяют и соединяются в развитии у детей ценнейшей способности, которая необходима при любой профессии. Называем мы эту способность по-разному: фантазией, образным мышлением, интуицией. Это творческое воображение та способность, без которой невозможно развитие полноценной личности.

В свох играх ребенок может представить себя кем угодно и, главное конечно, взрослым. Как взрослый, он может совершать такие дела и поступки, которые пока, что в реальной жизни ему недоступны. Со временем игра, сказки, интерес к картинам включаются в занятие рисованием, лепкой, изготовлением различных поделок. Но особое значение эти занятия имеют для развития воображения. Большое количество исследований ученых показывают, что занятие рисованием в детстве положительно влияет на развитие интеллектуальных, эмоциональных моторных (двигательных) способностей каждого ребенка. Безусловно, можно говорить о пользе изобразительной деятельности для ребенка. Знание основных стадий детской художественной деятельности

позволит учителю увидеть по рисункам, насколько каждый из его учеников продвинут в этом занятии.

Связь воображения с действительностью есть то, что всегда реальность является непроходимой чертой и строится из элементов, которые уже содержатся в опыте человека, в пережитом опыте человека. Что же такое воображение? Воображение – это такой процесс человеческого сознания, где в психологическом внутреннем процессе создается что-то новое: новые идеи, новое нечто такое, что может быть совсем и не применимо в жизни людей, но оно создается воображением. Человек мысленно представляет себе то, что он хотел бы совершить. А это могут быть и безумные идеи. В самом начале, пока еще не воплотилась в реальность идея человека, он, создавая и воплощая свою идею, мысленно представляет, воображает, мечтает о ней. Сам человек еще не понимает о реальности исполнения этих безумных задумок и идей, которые воплотившись в реальность, стновятся открытием для человечества. Эти нереальные идеи, мечтания могут называться таковыми пока они не осуществивы, они еще фантазия, воображение, представления, мечта. Все то, что человек творит эта долгий путь его воображения, фантазии, представлений, путь творения с образами из памяти, а его мышление уже формируется в художественно-творческую деятельность. Развивая воображение, мы развиваем художественно творческую деятельность. Профессор И.Н. Полынская считает, что деятельность человека, связанная с художественным творчеством, отличается тем, что мышление осуществляется в форме оперирования художественными образами. Во время формирования образов восприятия, представления и воображения происходит творческое освоение действительности [5, с. 37]. Способность воображения универсальна и в жизни человека. Мы пользуемся ею всегда, когда намереваемся что-то сделать. Это необходимо в повседневных бытовых ситуациях и, тем более, при создании чего-то нового, будь то техническая конструкция или живописное полотно, и вообще свою будущую деятельность.

Воображение, необходимо везде, оно имеет эстетическое происхождение, то есть формируется на основе присущей каждому человеку потребности в красоте и наиболее активно развивается именно в тех видах деятельности, которые не сковывают ребенка нормативными рамками, а предоставляют возможность искать в жизни и самому создавать красоту: в играх и художественных занятиях.

Художественная деятельность неразрывно связана с работой воображения и потому формирует у ребенка способность строить образы фантазии, руководствуясь, как компасом, принципами красоты. Художественная деятельность ребенка является развитием творческого мышления, которое активно может развивать воображение.

Исследователи и психологи по изучению творческого воображения считают, что воображение может быть репродуктивным (воспроизводящим то, что человек увидел, узнал и запомнил) и продуктивным (творящим новые образы).

Ученый Л.С. Выготский творчеством называет «такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума и чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 1]. То явления, которое может существовать, только в самом человеке обнаруживаются, такие качества как воображение, такое построение ума, в котором можно жить в разных временах в прошлом или будущем.

Очевидно, что детям непосильно создание чего-то абсолютно нового для мировой культуры, и все же творчество является постоянным спутником детства.

Ребенок, в отличие от взрослого, ежедневно имеет дело с чем-то ранее ему известным и вынужден искать и находить способы его освоения. Новые и сильные впечатления способны комбинироваться в воображении ребенка в самые неожиданные сочетания, потому что контроль со стороны житейской тем более, научной логики еще очень слаб, и то,

что для взрослого совмещать недопустимо, у ребенка может легко объединяться в яркий и оригинальный образ.

Способность комбинировать в воображении жизненный и культурный опыт на основе ассоциации (объединения двух или более впечатлений) и диссоциации (разъединения, нарушения связей внутри привычной общности) является одним из основных психологических механизмов творчества.

Л.С. Выготский считает, что творческим продуктом изобразительной и трудовой деятельности ребенка мы называем все то художественно ценное, чего он самостоятельно раньше не делал, не видел в книжках, на картинах художников или рисунках взрослых людей, то есть то, что не является чистой репродукцией, а представляет собой плод его воображения [1].

Любое создание из фантазий ребенка строится из элементов, полученных из реальности и закрепившихся в его опыте. Чем шире его опыт, тем разнообразнее впечатления и переживания, тем богаче материал, который может комбинировать воображение. Однако, для создания творческого продукта необходима еще способность, своевременно использовать накопленный опыт.

Для укрепления связи фантазии с реальностью учителю необходимо расширять чувственный опыт своих учеников и воспитывать способность к его умению мастерски использовать. Задание как образец для повторения лишает обучающихся выбора содержания своей работы, пагубно отражается на развитии их фантазии.

Фантазия связана с реальностью еще и через опыт общения с готовыми продуктами культуры: книгами, поэзией, картинами, музыкой, поэзией, архитектурой и т.п. Постоянно приобщая обучающихся к эстетическому опыту людей, необходимо включать их в творческую работу, которую через художников-мастеров проделывало человечество в течение тысячелетий, акцентируя внимание не только на то, что изображено на картине, но и как она сделана, ее художественную форму.

Умение видеть художественную форму связано с развитием способности к эстетической оценке жизни и искусства. В школе она формируется благодаря знакомству со средствами выразительности художественных произведений – построению композиции или конструкции величин, форм, цветов.

По мнению И.Н. Полынской, а также ряда отечественных теоретиков художественного образования, «способность к образному мышлению (мышлению художественными образами) развивается по мере накопления творческого опыта, т.е. в практике учебно-творческого рисования» [5, с. 39].

Наиважнейшим источником детской фантазии являются эмоции. Чувства всегда стремятся воплотиться в определенные образы и как бы подбирают себе соответствующий жизненный материал. Впечатления, мысли, события, никак не связанные друг с другом логически, могут объединиться на основе того настроения, которое они у нас вызывают, и породить образы, в которых в действительности никогда не было. Но возможен и обратный ход: образы фантазии могут породить в нас определенные чувства.

Рисуя, обучающиеся по-настоящему переживают придуманные ими события. Но происходит это не так как в жизни. Переживания, даже очень сильные, разрешаются в образах фантазии через эстетические эмоции, которые всегда положительны и умны. «Задачи изобразительной деятельности и потребности в создании художественного образа являются движущими силами развития способности к художественно-творческому отображению действительности [5, с. 39]. Те чувства и эмоции, которые испытывает ребенок, он может выражать в изобразительной деятельности, ребенок в своих творениях хочет показать свою индивидуальность, творческое свое воображение тем, насколько оно велико и захватывающе интересно.

Наконец, существует сложная связь между детским воображением и символическими объектами, порожденными художественной фантазией многих поколений людей и кристаллизовавшими в себе мечты, идеалы, стремления людей. Прометей, Орфей, Илья Муромец не менее реальны для нас, чем люди, которых мы видим ежедневно. Это образы-символы, которые перевоссоздаются, совершенствуются и обогащаются каждым новым поколением людей.

Случайная «находка» (внешние действия ребенка для возникновения нового образа: соединение двух-трех разных форм в мозаике) помогают овладевать способами поиска вариантов комбинирования, которые включаются во внутреннюю деятельность его фантазии.

Обучить акту творчества нельзя. Он не подчиняется никаким правилам и указаниям, требует особого состояния, которое непосредственно зависит от индивидуальности ребенка. Но это вовсе не значит, что учитель не может содействовать его образованию и проявлению у детей. Те знания и умения, которым учитель обладает, он передает ученикам, которые, в свою очередь, создают с помощью приобретенных умений, знаний и навыков художественные образы, художественно-творческие идеи, воображение воплощается в реальность, в действительную художественно творческую деятельность.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.: ил.
2. Игнатьев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. 208 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.: ил. (Сер. «Мастера психологии»).
4. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2009. 583 с.: ил. (Сер. «Учебник для вузов»).
5. Полынская И.Н. Формирование профессиональной компетенции в области рисунка у студентов факультета искусств и дизайна: Монография. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. 84 с.
6. Бруклинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. URL: http://www.studfiles.ru/preview/3397114/ (дата обращения: 11.05.2016).
7. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002.320 с. URL: http://www.klex.ru/39x. (дата обращения: 11.05.2016).
8. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. М.: Новая Москва, 1925. URL: http://nanobukva.ru/b/wert/bakushinskija-khudozhestvennoetvorchestvoivospitanie.html (дата обращения: 11.05.2016).
9. Ермолавева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект, 2003. 304 с. («Gaudeamus»). URL: http://nashaucheba.ru/v34209/ (дата обращения: 12.05.2016).
10. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1986. Т 1: Психическое развитие ребенка. 320 с., ил. URL: http://www.twirpx.com/file/1412472/ (дата обращения: 11.05.2016); http://www.klex.ru/39x (дата обращения: 11.05.2016).
11. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека. М.: Знание, 1961. 32 с.
12. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся педучилищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с. ил. URL: http://www.studfiles.ru/preview/2383806/ (дата обращения: 11.05.2016).
13. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2008. 583с.: ил. (Сер. «Учебник для вузов»). URL: http://www.klex.ru/39x (дата обращения: 11.05.2016).
14. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников. М.: Педагогика, 1991. 160 с. URL: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:21681# (дата обращения: 11.0.2016)

15. Понамарева Я.А. Психология творчества. URL: http://www.twirpx.com/file/59540/; http://www.klex.ru/3ka (дата обращения: 11.05.2016).

16. Рибо Т. Творческое воображение. Закон развития воображения. СПб., 1901. С. 132–140. URL: http://www.kuchaknig.ru/show_book.php?book=37401 (дата обращения: 11.05.2016); Творческое воображение / Пер. с фр. Е. Предтеченского и В. Ранцев. СПб.: Типография Ю.Н. Эрлжхъ, 1901. 317 с. URL: http://bookree.org/reader?file=579515&pg=330 (дата обращения: 11.05.2016).

17. Ростовцев Н.Н., Терентьев А.Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: Учеб. пособие для студ. худож.-граф. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1987. 176 с.: ил. URL: http://www.livelib.ru/book/1000707195#hint-hash-buy (дата обращения: 12.05.2016).

УДК 7/74

М. Раденович (Мила Раденовић)
Государственный университет управления
Москва

БРЕНДИРОВАНИЕ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО ЛОКАЛИТЕТА ВИНЧА

В этой работе исследованы цвета, которые ежедневно окружали жителей праисторической Винчи, начиная с основных цветов использованных материалов до цветов, которые были использованы для окрашивания предметов ежедневного и ритуального потребления, а также цветов, использованных для окрашивания одежды, интерьера и экстерьера. Используя фотографии артефактов Винчи, путем перевода в цифровой формат выделено больше ста нюансов цветов, из которых анкетированием выбрано около тридцати самых представительных. Анализ цветов, используемых в культуре Винча, помогает нам понять символику населения Винчи и увидеть, как современный человек представляет ее, а также на основе этих выводов определить цвета, которые могут использоваться в брендировании археологического местонахождения Винчи. На данный момент уже утверждена палитра цветов, которые бы были цветами бренда археологического местонахождения Винча, и цвета графического материала, этим путем сделано расширение палитры на еще несколько цветов. Сделан выбор цветов подходящих для упаковки сувениров Винчи и цветов, необходимых для комплектования палитры цветов Винчи.

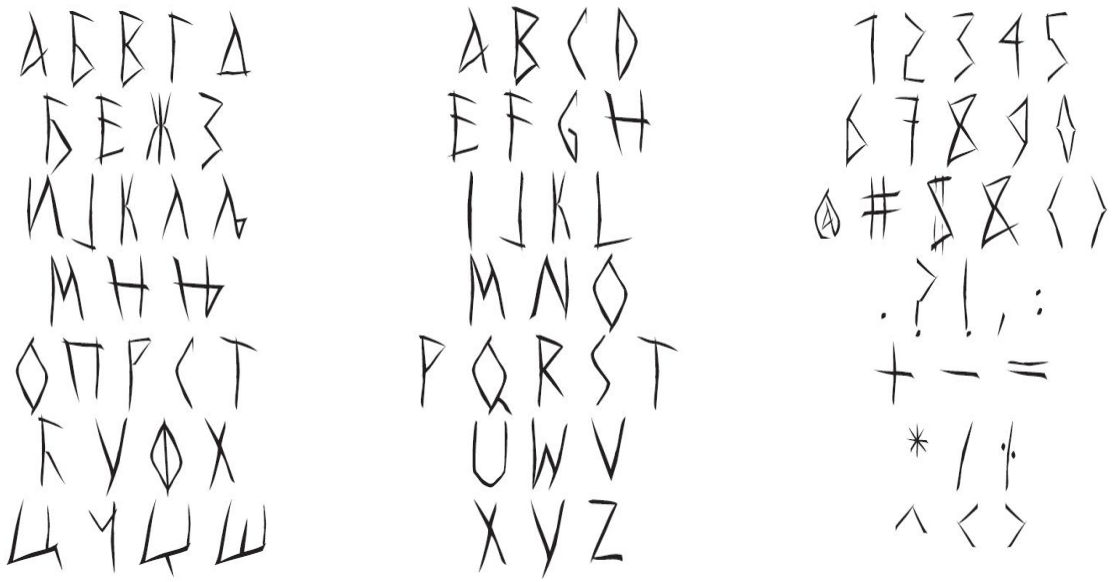
Одну из самых развитых культур неолита открыл Милойе М. Васич в 1908 г. Она расцветала в юго-восточной Европе в долине Дуная и его притоков. Факт, что долина Дуная всегда была подходящим для жизни местом, подтверждает и то, что неолитская столица Винча находится на расстоянии всего 14 километров от нынешней столицы Белграда. Название дано по Винче, самому богатому местонахождению, там найдено большое количество предметов и богатый так называемый «культурный слой» толщиной 10,5 метра, содержащий все этапы той культуры. Культура Винча развивалась в период 5330–4300 гг. до н.э. на основе культуры Старчево. Первые европейские города были основаны в культуре Винча, а размером и численностью населения эти поселения превосходили даже первые города, возникшие значительно позже в Месопотамии, Древней Греции и Древнем Египте. Свое превосходство Винча подтвердила и в последних исследованиях, согласно которым первая металлургия открыта в культуре Винча, а не на востоке, как считалось раньше. Высокое экономическое развитие цивилизации Винча (так также называют культуру Винча), дали возможность развития сельского хозяйства, охоты и рыбалки, в то время как узкая специализация деятельности способствовала развитию технологии и ремесла. Все это дало возможность создания излишка продукции. Географическое местоположение Винчи также сыграло большую роль и способствовало Винче стать торговым центром своей эпохи. Без сомнения, экономический рост способствовал финансовому и социальному благосостоянию и преодолению экзистенциональных проблем и вызвал общественное расслоение и привел к развитию культуры и искусства.

С первого момента открытия культуры Винча, локальные СМИ и ученые уделяли ей небольшое внимание по сравнению с ее большим значением для развития культуры на Балканах и в Европе. На сегодняшний момент археологический локалитет Винча в летний период принимает туристов и всех заинтересованных, но центра для посетителей, который это место заслуживает, к сожалению, еще не существует. Большую проблему представляют нерешенные имущественные отношения, в которых находится локалитет, затем не ясно, кто обладает исключительным правом на местонахождение (муниципальное управление, государство, Сербская академия науки и искусства…) и, конечно, факт что местонахождение находится на оползне, который угрожает снести его в Дунай. Народный музей в Белграде закрыт для посетителей уже больше десятилетия, так что артефакты культуры Винча находятся в его помещениях, а также в городских комплексных музеях на территории Сербии, а иногда организуются тематические выставки, в центре внимания которых культура Винча. Планируется создание центра для посетителей, для планирования интерьера и экстерьера необходимо сотрудничество самых различных профессий, начиная с архитекторов, историков искусства, археологов, дизайнеров выставок, дизайнеров экстерьера, интерьера и дизайнеров света. Чтобы облегчить работу дизайнерам в будущем, проведено несколько исследований, и по сегодняшний день идут исследования о цветах, которые были актуальными в Винче в неолите, титульного шрифта который будет сопровождать тексты на рекламных щитах, а также другие исследования, занимающиеся туризмом и маркетингом.

Код визуальной идентификации состоит из логотипа, шрифта и цвета бренда. Самой отличительной чертой культуры Винча являются таинственные знаки, вырезанные на керамической посуде. В связи с тем шрифт можно было бы сделать похожим на вырезанный в Винче, что бы и являлось самой репрезентабельной частью археологического локалитета Винча.

Шрифт Винчица. С момента открытия локалитета Винча ученые не могут согласиться с толкованием вырезов (символов) на предметах в Винче. Открытие больше чем 1200 вырезов вызывает особый интерес к культуре Винча, в то время как частое появление вырезов символов подсказывает, что употребление этих вырезов было общепринято. Некоторые ученые вырезы на керамических предметах трактуют как «знаки собственности либо знаки гончаров», «вырезанные знаки и отметки», знаки гарантии, святые знаки, протописьмо, некоторые даже считают эти знаки в Винче фонетическим письмом.

Не пускаясь в анализ значений знаков в Винче, было проведено исследование их структуры, формы, типографских элементов и приспособление существующим, современным типографским формам письма. Результатом исследования является шрифт, который можно использовать в современных операционных системах. Тем самым, придается новое значение уже существовавшим фактам, в документальном виде, то есть этот шрифт дает вклад в популяризации культуры Винча. В отличие от дизайнеров шрифта Vincascript Сорина Палига, который знаки с керамики Винчи приспособил нуждам шрифта и сделал систему символов, авторы этой работы приспособили систему знаков Винчи к типографским формам письма, в двух версиях – кириллице и английском алфавите и тем самым сделали возможным его широкое практическое применение. Если бы когда-нибудь в будущем было подтверждено, что знаки Винчи представляют письмо, этот шрифт мог бы стать узнаваемым как первый используемый шрифт, вдохновленный вырезами Винчи.



1 *2* *3*

Рис. 1

1 – шрифт кириллический; *2* – шрифт на английском алфавите; *3* – шрифт букв и символов

Этот привлекательный, необыкновенный шрифт несет опечаток древности. Он является удобным для печати, а современные компьютерные технологии позволяют легкое и быстрое внедрение шрифта. Он не является шрифтом для написания длинных текстов, его главной ролью является написание заголовков, а также рекламная роль. Его читабельность уменьшена из-за особых эффектов. Все буквы большие и используются для коротких текстов особого применения, например, текст на отдельном листе (как декоративный мотив), текст грамоты, благодарности, но также для титульных листов книг и других публикаций. Идеей авторов является то, чтобы этим шрифтом пользовались исследователи культуры Винча, а также все любители археологии [3, с. 63–73].

Цвета, характерные для неолитской Винчи. Выбор цветов для брендирования культурного наследия является комплексной работой. Психология и восприятие мира, а также возраст посетителей играют здесь важную роль. В целях открытия цветов, которые бы могли быть использованы в продвижении археологического локалитета Винча, было проведено исследование восприятия цветов Винчи. Оно состояло из трех этапов.

Брендирование туристических маршрут в работе «Визуальная идентификация как инструмент брендирования туристических дестинаций. Тематическое исследование: Археологический локалитет Винча…». Чтобы сделать визуальную идентификацию культурного и туристического бренда, были выбраны наиболее подходящие цвета для построения имиджа дестинации, т.е. цвета, которые представляют идентификацию дестинации, ее аутентичность и культурное наследие. Для нужд брендирования туристических маршрутов «Пути культуры, искусства и религии», «Пути приключения» и «Пути еды» были выбраны цвета согласно ассоциациям с религией, искусством, ремеслом, едой и приключениям [1].

Брендирование печатного материала в работе «Цвета как элемент в продвижении графической продукции, которые создают бренд на основе культуры Винча..». Были исследованы цвета, которые бы могли привлечь внимание посетителей музея, археологического локалитета, читателей книг либо брошюр, которые одновременно связаны с эпохой культуры Винчи. С другой стороны, в исследованиях были сделаны попытки нахождения

нейтральных цветов, которые можно использовать для фона печатного материала, цветов, которые не будут на первом плане и бросаться в глаза, но которые все равно будут частью цветов Винчи. Цвета логотипа в большинстве случаев составляют и цвета бренда, но при печати публикаций важную роль играют и цвета текста и цвета фона. Они на первый взгляд не являются важным, практически невидимы, не бросаются в глаза, но все равно присутствуют и аутентичны [4, с. 84–93].

Брендирование упаковки (результаты этого исследования будут опубликованы в будущем).

Рис. 2. Самые адекватные цвета для брендирования культуры Винча

QR-коды туристических маршрутов**.** Сербия – страна с богатыми культурными ресурсами, мост, соединяющий Восток и Запад, имеет большой потенциал для развития культурного туризма. Организация пространства около археологического локалитета и создание привлекательного культурно-туристического спроса через осмысливание различных туристических маршрутов может этот археологический локалитет сделать уникальным туристическим продуктом. Легкое генерирование QR-кода, без значительных капитальных вложений и с приспособлением существующей веб-страницы к приложениям сотовых телефонов, становится все более популярным видом доступа к контентам (как коммерческим, так и некоммерческим), а огромное количество возможностей, что проистекает из их создания, говорит о так называемом искусстве создания QR-кодов как о новом направлении в искусстве в цифровом социуме [2, с. 294–298].

Рис. 3. Варианты QR-кодов для нужд археологического местонахождения Винча

Заключение. Всеобъемлющее исследование внедрило новую модель брендирования археологического местонахождения Винча. Основной отправной точкой для создания бренда культуры Винча являются шрифт Винчица, корпоративные цвета и несколько предлагаемых логотипов. Самое важное – существует всеобъемлющая палитра цветов, которую можно сделать частью новых логотипов, и с ними можно манипулировать различными образами. Не обязательно использовать данное представление бренда для брендирования археологического локалитета, но в любом случае его нужно взять на рассмотрение.

Данный подход к брендированию и модель исследования, объединяющая старинные цвета, предметы и формы с современными тенденциями, может использоваться многими мировыми специализированными музеями. Таким образом, строится бренд, который врезается в память, поскольку он логичен и естествен.

Литература

1. Рикало М., Лазаревић М., Новаковић Д. Визуальная идентификация как инструмент брендинга туристического направления. Конкретный пример: Винча Археологическая местность // II Междунар. симпозиум по управлению Engineering и конкурентоспособности (EMC 2012). Зренянин, 2012.

2. Рикало М., Микић Х. QR-коды и креативная экономика: Case Study на Винча Археологические раскопки // Труды Междунар. конф. по прикладным Интернет- и информационным технологиям, AIIT 2012. 26.10.2012. Зренянин, Сербия. С. 294–298.

3. Рикало М., Новакович Д. Книгопечатание Винча, знаки и их транспозиции в современной типографской форме. Читалиште, Панчево, 2011. С. 63–73.

4. Rikalo M., Новаковић Д., Лазаревић М. Цвет как графический элемент в продвижении продукции, которые создают бренд на фундаменте культуры Винча. Читалиште, Панчево, 2012. С. 84–93.

5. Тасић Н., Срејовић Д., Стојановић Б. Винча как центр неолитической культуры в Дунае (Белград: Проект Растко, 2001). URL: http://www.rastko.rs/arheologija/vinca/vinca_c.html (дата обращения: 1.05.2016).

УДК 7/7.03

Ю.В. Романенкова
Институт проблем современного искусства
Академии искусств Украины
г. Киев, Украина

ПРОБЛЕМА ALTERSSTIL'Я В ЕВРОПЕЙСКОМ ИСКУССТВЕ РЕНЕССАНСА

Где усматривать начало Ренессанса, где – его конец? Имел ли место Ренессанс в истории художественной культуры вообще, а если имел, то каково его место по отношению к Средневековью? Считать ли Возрождение венцом, взрывом культурной эволюции после нескольких веков средневекового отдохновения или же наречь его упадочным явлением после взлета одухотворенного, внутренне наполненного искусства Средних веков? Является ли он переходной эпохой в истории мировой художественной культуры и лишь окончательным этапом Средневековья? Считать ли Ренессанс переходной эпохой только ввиду того, что он хронологически стал мостиком от Средневековья к Новому времени? Это лишь краткий перечень вопросов, на которые исследователи ренессансного художественного наследия дают столь различные ответы. А главный вопрос: единично ли было это явление или множественно, как и маньеризм, который можно искать в любой эпохе [12, с. 2]? Это те основные вопросы, на которые дать однозначные ответы невозможно, если позиционировать Возрождение не просто как историческую эпоху, имеющую определенное место в истории мировой художественной культуры и искусства, а как более многослойное явление, и, что главное, – цикличное. Если принимать как аксиому утверждение, что любую эпоху в развитии искусства можно считать переходной, то и Ренессанс можно считать повторяющимся явлением, как и маньеристический период – константой любой вехи, стиля в истории искусств, индивидуального метода.

В период Ренессанса, начиная с XIII в. (в итальянском варианте), к художнику приходит «ясность самосознания», которая только лишь угадывалась, робко пускала свои корни в позднем Средневековье [14, с. 236]. Творческая личность понимает, что созданное ею произведение – оригинально, уникально, ценно. Но это убеждение вновь ослабевает и превращается в бич в период маньеризма, когда мастер именно под давлением личной ответственности за свое произведение гораздо глубже переживает невозможность его совершенства. Борьба противоположностей, зарождение внутреннего смятения, дисгармония, нарушение целостности, иное самоощущение, стремление выплеснуть отчаяние и внутреннюю пустоту – это черты, которые будут отмечать как раз кризис Ренессанса и знаменовать приход маньеризма. Но они отмечаемы даже в Раннем Возрождении, уже в XV в. И их присутствие доказывается благодаря наличию у мастеров «исповедальных» произведений маньеристического типа. Те художники, чье творчество, согласно условной, общепринятой хронологии итальянского Возрождения, относится к Раннему Ренессансу, создают единичные работы, в которых уже сквозит «лаокоонизм». Пока еще нельзя прослеживать это как тенденцию, но единичные «глашатаи маньеризма» отмечаются уже тогда. И чем больше их можно найти, и чем более раннему отрезку времени они принадлежат, тем больше мы соглашаемся с мнением, что Ренессанс не только переходен по своему характеру, но его самостоятельность может отрицаться вовсе, поскольку у него все больше прав отвоевывает маньеризм.

Художники Возрождения посмели переступить через повседневность, которая их окутывала, не видеть грязи, пороха и крови, в которые была погружена раздробленная Италия, благодаря чему их искусство вновь обрело во многом идеализирующий характер, каковым обладало искусство греческой классики. М. Алпатов характеризует этот процесс так: «то, что было выхвачено из презренной обыденности, приобрело в искусстве высокую ценность, стало достойным почитания». А мастера последующих эпох уже «утратили возможность создавать искусство на такой основе» [1, с. 23–24], вследствии чего впали в то состояние, которое назвали маньеризмом. Исследователь фактически упрекает в недос-

татке храбрости творческие личности постренессансного периода, превознося дерзновенность художников Возрождения. Но столь ли однозначно это утверждение? В чем состоят смелость и достоинство художника Кватроченто, изменившего свои ценностные ориентиры и поставившего на пьедестал иные? В поиске совершенного в обыденном, в умении его увидеть и заставить увидеть других, в способности им восхищаться и показать его достойным восхищения, т.е. пересоздать, трансформировать. Налицо метод идеализации, метод, так сказать, отвлеченного созерцания, «зашоренного» восприятия. Восторг вызывает не сам изображаемый объект, а метод его отображения. Отсюда художник приобретает иную роль, иной статус в обществе, а не только меняет свое самосознание, что начало происходить еще в позднем Средневековье. Таким образом, если продлить эту цепь рассуждений, то она приводит к выводу, что идеализация и отвлеченность, присущие художникам особенно Высокого Ренессанса, усилившись и усугубившись со временем, и породят ту отстраненность и гиперболизированную красивость, превратившуюся в конце концов в манерность. То есть корни маньеристического настроения снова можно усматривать еще в самом Ренессансе.

Но на роль художника Ренессанса можно попробовать посмотреть и с другой стороны, и эта позиция окажется не менее прочной благодаря некоторым весомым контраргументам. Стоит ли благодарить мастера за то, что он не хочет видеть сам и не призывает видеть других ту обыденность, которая формирует мировоззрение? Не призывает ли он тем самым к слепоте, причем, эгоистической, самосохраняющей слепоте? Зритель огражден от всего безобразного, что его окружает, лишен возможности рассуждать самостоятельно, ведомый художником в мир прекрасного, созданного для него, но без него. Художник Возрождения на многое решился, и платой за его смелость стало его право лидировать в связке «зритель-художник». Конечно, формально искусство продолжало быть заказным, мастера расписывали храмовые постройки по заказу церкви, создавали портреты по желанию вельмож и т.д. Изначально меценат довлел над художником, что выражалось прежде всего в наличии тематических программ, о которых, правда, известно не так много [1, с. 41]. Хотя искусство еще не один век будет оставаться заказным, оплачиваемым все теми же меценатами (что, собственно, имеет место и сейчас), проблема взаимоотношений художника и зрителя, заказчика будет решаться все же в ином ключе. И несмотря на то, что зачастую такие ситуации будут, как упоминает М. Алпатов, приобретать трагический оборот (особенно в XIX в.) [1, с. 42], нельзя сбрасывать со счетов и иные примеры. На них можно попытаться посмотреть и с другой стороны. Художники, при всей согласованности с характером своей эпохи, уже тогда начинали бунтовать против психологической зависимости от заказчика, фактически навязывали ему свое видение. Постепенно они становились не только формально более независимыми от своих меценатов, но и подчиняли себе их волю. Уже Донателло посмел разбить заказанный ему вельможей бюст, изначально не принятый заказчиком, и так и не пошел на уступки. Микеланджело так и не согласился «облагородить» обнаженные фигуры в Сикстинской капелле. И если сначала такие случаи бунта художника против воли заказчика, диктуемой эпохой, были единичны, то впоследствии речь уже шла о подчинении воли заказчика, зрителя, потребителя художественного продукта его создателю.

Уже в XIV в. исследователи усматривают признаки разложения восторга на составляющие разочарования. О Ф. Петрарке исследователи пишут как о поэте, предвосхитившем это состояние [1, с. 48], ставшее всеобъемлющим через два столетия. В своем труде «Художественные проблемы итальянского Возрождения» М. Алпатов вспоминает о том, что Леонардо однажды в «гневе назвал человека «проходом пищи» и без устали рисовал гримасы уродов, подчеркнув при этом, что «не это определяет представление о человеке в искусстве Возрождения» [1, с. 49]. Безусловно, вспышки такого настроения еще были стихийны, однако нельзя их недооценивать. Сместив акценты, стоит заметить, что и в

творчестве Донателло, и у С. Боттичелли, и у Леонардо, не говоря уже о мастерах Северного Ренессанса, где все происходило гораздо ярче, четче и раньше, эти вспышки УЖЕ были, и о них не следует забывать. Их нельзя расценивать просто как исключение из общего правила, они-то как раз и являются предвестниками того маньеристического состояния, которое захлестнет всю постренессансную Европу. И если пока еще, во времена Боттичелли и Донателло, искусство, прибегая к ницшеанским формулировкам, являло собой арену для взаимодействия аполлонического и дионисийского начал, т.е. стремилось к гармонии, то вскоре оно станет памятником победившему диссонансу дионисизма. Иного выхода из создавшегося на художественной арене положения не было, поскольку если хоть капля дионисийского начала присутствует в креативном процессе (а иначе и быть не может), то рано или поздно это приводит к воцарению (хоть и временному) хаоса [13, с. 55]. Художники того периода большей частью все же еще придерживались принципа гармоничности, пропорциональности, что, еще по мнению Фомы Аквината, было необходимо для достижения прекрасного в искусстве. Но в их творения постепенно начинали вкрадываться те настроения, которые, угадываясь и у А. Мантеньи, и у Мазаччо, так ясно материализовались в конкретные произведения у Боттичелли и Донателло. Но, памятуя о том, какова была роль личностного начала у художников Ренессанса и насколько искусству этого времени была присуща индивидуализация, все же следует признать это отдельными случаями, частными проявлениями такого настроения. Еще в период Высокого Возрождения художников призывали опасаться быть слишком манерными и неестественными в выражении своих эмоций (affetazione) [1, с. 74]. Но как раз это affetazione и будет главенствовать весь XVI в., пришедшее и воцарившееся тем быстрее, чем больше его опасались.

Корни того, что произошло в XVI в., веке противоречий и конфликтов, заложил век XV. Еще в первой половине столетия, у Мазаччо, мы можем найти произведение, которое вполне можно считать предвосхищением маньеристического отчаяния не только по мироощущению, внутреннему состоянию, но даже по внешнему рисунку. Знаменитая фреска «Изгнание из рая» капеллы Бранкаччи в церкви Санта-Мария дель Кармине, созданная в 1424–28 гг., принадлежащая хронологически к первой трети XV в., никогда не вырываемая исследователями из контекста Кватроченто, на самом деле уже таит в себе искорку маньеристичности. Безусловно, это еще далеко от проявлений Stilwandel Возрождения, но это его отдельный, хоть и не частый, довольно характерный пример – Stilwandlung мастера. И несмотря на то, что это произведение писалось вплоть до года смерти автора (1428 г.), никто не упрекнет его в чертах «старческого стиля», в наличии которых упрекал ряд мастеров М. Алпатов, ведь Мазаччо умер, не дожив и до тридцати лет. А боль и безысходность, особая пронзительность, не присущая ищущим облагороженного идеального, приверженцам внешней и внутренней красоты, а значит, ценителям гармонии, кватрочентистам, здесь присутствует в полной мере. Отчаяние и безысходность у Мазаччо выражены театрально, внешне, усилены жестами и открытой мимикой так же, как это будут делать спустя около века маньеристы. Даже фигуры Адама и Евы у живописца удлиненные, что может объясняться соблюдением оптического эффекта, учетом искажения при восприятии фрески с определенного ракурса. Так же театрализованно будут подчеркивать драматизм мастера постренессансной Италии, создатели и поклонники serpentinata – удлиненных до болезненности фигур. Откуда у Мазаччо это предвидение и острое ощущение трагедии, которую гораздо более холодно передал в своей фреске намного позднее Микеланджело? Не предчувствие ли это собственного надвигающегося близкого конца, обостряющего все чувства до невозможности? С внутренней наполненностью этой фрески спорить сложно, а внутренняя полнота никогда не диктуется спокойствием и гармонией. Значит, уже в первые десятилетия XV в. поиск дисгармонии и трагизма в искусстве может увенчаться успехом.

Спустя тридцать лет, в середине XV в. тот же надлом вновь проявится в произведении флорентийского ваятеля Донателло, но он не будет так экспрессивен. Напротив, он будет представлять иной тип трагизма, выражающийся посредством опустошенности и обессиленности. «Мария Магдалина» (флорентийский баптистерий, ок. 1455 г.) была создана скульптором примерно за десять лет до его смерти, так что говорить о «старческом стиле» и в данном случае не вполне корректно. Так чем была вызвана столь необычная трактовка образа? Ведь это воплощение маньеристического состояния Донателло, это визуализация его морального состояния, его духа в тот момент – такого же скукоженного, беззубого, одряхлевшего, потерявшего духовный стержень и запредельного… Но разве можно опротестовать, что именно этот образ стал одним из наиболее интересных, если не самым интересным среди творений флорентийского чародея бронзы? Руки Магдалины, какой ее еще никто не позволял увидеть, «*не*касание» ее пальцев – немая мольба, молчаливое отчаяние, такое хрупкое и ломкое, это предвосхищение более громкого, театрализованного отчаяния в работах мастеров XVI в. Пока Кватроченто искал гармонию в прекрасном и прекрасное в гармонии, Донателло терзался образом дряхлой красоты, словно кашлял кровью…

Через несколько десятилетий, во второй половине XV в., появится два произведения одного из наиболее, казалось бы, хрестоматийно характерных представителей флорентийского Раннего Возрождения – С. Боттичелли. Два категорически разных по характеру, но, тем не менее, абсолютно выбивающихся из общего кватрочентистского строя. 1475 г. датируется его «Венера и Марс» и 1490-ми гг. – «Покинутая». «Венера и Марс» – произведение, которое любой противник признания права маньеризма на оригинальность и жизнеспособность счел бы внутренне холодным и пустым. Оно вполне характерно для своего времени: мифологический сюжет, иконографически ставшая привычной поза Венеры, больше напоминающей модно одетую флорентийку – современницу Боттичелли, ее отстраненно прекрасное лицо, обрамленное модными локонами, фрагмент сугубо декоративного пейзажа на заднем плане, маленькие, игриво-бесшабашные козлоногие спутники Вакха, окружающие Марса. А вот правая часть картины абсолютно иного толка. Ее нельзя однозначно причислить к характерным примерам искусства Раннего Ренессанса. Марс у Боттичелли представлен спящим. А сколько раз приходилось читать в анализах картины Джорджоне «Спящая Венера» (1507–1508 гг.), что венецианец стал едва ли не революционером в трактовке образа богини, наделив ее особенностями земной женщины, впервые поверив в то, что и богиня может прилечь отдохнуть и заснуть. Боттичелли представил спящего бога, причем бога – олицетворение необузданной войны, на несколько десятилетий раньше. Но несмотря на то, что его Марс изображен спящим, Венера, хоть и бодрствующая, гораздо органичнее и спокойнее. Это не просто изображение спящего человека с закинутой назад головой и приоткрытым ртом, что можно было бы назвать натуралистической передачей сна. Образ несколько нервный, фигура картинна, манерна, в ней есть некоторая экстатичность, внутренний эротизм, которые будут отмечать многочисленные мифологоческие экзерсисы эпохи маньеризма. Правая и левая части картины явно противоречивы одна другой, в работе совмещаются покой и появление внутреннего напряжения, причем подсознательного (поскольку в данной ситуации оно проявляется в спящей фигуре). Это обратная сторона, глубинный пласт маньеристичности, проявляющийся и внешне, и внутренне, усложненный «орнамент» движения. Такие, казалось бы, несовместимые черты, с одной стороны – внутренняя боль и отчаяние, с другой – внешняя холодность, чувственность и эротизм, одновременно проявляются в маньеризме; и та, и другая сторона медали знаменуют собой маньеристичность, как и наличие противоречий само по себе. Не зря ведь маньеристов иногда называют неврастениками от живописи [9, с. 301]. Так, если можно усматривать маньеристичность внутреннюю, настроенческую, идущую от мироощущения, и внешнюю, так сказать, «орнаментальную», атрибутивную,

проявляющуюся в ритме, линии, специфике композиционных схем, выборе иконографических типов, то в данном случае скорее можно рассматривать второй вариант. Бесспорно, нельзя преувеличивать значение усмотренного зерна противоречивости в этой работе, но и умалчивать о нем тоже некорректно.

А в 1490-е гг., в тот период, который можно отнести к проявлениям Altersstil у Боттичелли, он создаст свою «Дерелиту», однозначное прочтение которой до сих пор невозможно. Это явно не характерное для XV в. проявление скорби и отчаяния, предвосхитившее постоянные вспышки подобного настроения в более поздний период. Бесхитростно выраженное, лежащее на поверхности отчаяние исследователями трактуется по-разному. То ли это выражение скорби самого Боттичелли по Савонароле, идеи которого он так яро приветствовал, то ли эта аллегория повествовала о храме Истины, но бесспорно одно – флорентиец предрек то состояние, в котором вскоре будет пребывать искусство в целом, когда общая восторженность останется за порогом храма искусства, а гармония, красота и ясность действий лишатся внутренней наполненности и повиснут лохмотьями, как драпировки на ступенях у Боттичелли. Фактически «Дерелита» – это аллегорический портрет искусства любого периода Stilwandel, а брошенные на первом плане драпировки – атрибуты его бессилия. Искусство так же в скорби закроет свое лицо, отворачиваясь от мира, впадет в безысходность, и двери в прошлое для него уже будут закрыты.

На рубеже веков, около 1500 г., в тот период, который всегда отмечен метаниями и сомнениями, за шесть лет до своей смерти еще один, казалось бы, типичный представитель Возрождения, А.Мантенья, вполне характерный кватрочентист, создает своего «Мертвого Христа» (М.Алпатов эту картину относит к периоду примерно после 1474 г., с чем вряд ли можно согласиться, исходя из стилевых особенностей работы и ее настроенческого окраса). Если датировать произведение приблизительно 1500 г., как в большинстве источников, тогда оно переходит в разряд выразителей того самого «старческого стиля», который синонимичен маньеристическому периоду индивидуального творческого метода. В данном случае речь уже не идет о красивом трагизме сюжета, к которому привык Кватроченто. Мантенья представляет смерть во всей ее наготе и неприглядности, со всеми подробностями, тело Христа дано как объект внимания в анатомическом театре, к тому же, ракурс, выбранный художником, заставляет отречься от всякой мысли о привычности трактовки: фигура расположена так, будто зритель смотрит на мертвое тело натурщика. Это типичная анатомическая штудия, и лишь фрагментарно представленные женские лица, взирающие на лик Иисуса скорее с любопытством, нежели со скорбью, напоминают о фабуле. Эта картина уже ближе к маньеризму, чем к Раннему и даже Высокому Ренессансу. XV в. не стал бы делать объектом внимания столь реалистично трактованное мертвое тело, лишенное всяческой одухотворенности, к этой картине не применим даже закон о методе прекрасного изображения безобразного. Она просто не вписывается в эстетические представления художников Кватроченто и, продолжая ряд предвосхищающих маньеризм работ, который мы начинали с творений Мазаччо, знаменует перелом в сознании творческой личности, произошедший в XVI в.

Этот краткий перечень отдельных примеров говорит о ростках кризисного состояния уже в Раннем, не говоря уже о Высоком, Возрождении. Но учитывая, что об искусстве этого периода мы не можем говорить в целом, а анализируем его только через творческие биографии конкретных художников, то стоит отметить немногочисленность «исповедальных» произведений в их наследии. Ко второй половине XV в. их становится больше, а к рубежу веков постепенно проявляется тенденция к надлому, знаменует начало нового витка движения искусства, как писал Н. Бердяев, по нисходящей, а вернее, его движение становится настолько сложным по своей пульсации, что воспринимается спиралеобразным…

Мировоззрение художников Северного Ренессанса подчиняется совсем иным законам. Динамика процессов, которые имели место во Франции, Нидерландах, Германии, Испании, была продиктована прежде всего тем, что от Средневековья ренессансное искусство не просто было отделено меньшим промежутком времени, но и зачастую не было отделено вовсе. Готические реминисценции были присущи и итальянскому искусству, но не были так часты и ощутимы. Если воззрения итальянских художников можно назвать в целом антисхоластическими, то мастера Северного Ренессанса не оторвались от Средневековья совсем, были на нем воспитаны, но при этом восприняли и идеи, пришедшие с родины античности. А органично объединить преемственность от средневековой культуры и подверженность влиянию антикизированной ренессансной Италии очень сложно. А в XVI в. ситуация усугубляется еще и влиянием Реформации, которая ломает и меняет многие устои. В искусстве североевропейского Возрождения усматривается запаздывание по отношению к происходившему в Италии. Хилиастические, эсхатологические настроения, лишь вспышками озарившие Ренессанс в Италии и только в XVI в. ставшие более характерными для ее земель, Германию, Испанию, Нидерланды и, хоть и в меньшей степени, Францию опутывали плотным туманом, из которого и вырисовывался образ их искусства. Северным Ренессансом принято называть искусство XV и XVI вв., когда в Италии уже зарождались арт-явления, лежащие *по ту сторону* Возрождения. Здесь гораздо более значителен был религиозный жанр, соответственно, иными темпами развивался мифологический жанр, но знакомство североевропейских мастеров с творчеством итальянских коллег не могло не сделать своего дела. И вновь приходится сталкиваться с тем, что многие из мастеров, которых принято относить к художникам Возрождения, по сути являются «чистыми маньеристами». Не только отставание в процессе восприятия античного наследия и впитывания идей гуманизма имело место на землях севернее Альп, но и иные темпы эволюции искусства в это время, другая схема течения художественного процесса. Несмотря на всю условность принятой периодизации искусства итальянского Возрождения, все же нужно сказать, что она имела в себе то ядро, которое называется Высоким Ренессансом. На землях Севера этот период не выделяют, из чего следует, что течение художественного процесса здесь было более размеренно, не имело такого всплеска, как в Италии. Да и личность художника здесь не имела такого веса, как у итальянских мастеров, что обусловлено иным характером цеховой организации.

Религиозный фактор играл основную роль в темпе формирования нового облика искусства стран Севера. То, с какой скоростью, готовностью та или иная держава поглощала итальянские веяния, и определяло, насколько прогрессивно или консервативно будет ее искусство в данный период. Своеобразие синтеза готицизма и ренессансного влияния отличало и немецкое, и испанское, и французское искусство XV и XVI вв., но в одном локальном варианте дольше доминировали готические реминисценции, а в ином – побеждал (и быстро) ренессансный дух. Этим объясняются и отличия в течении процесса становления нового искусства этих держав. Процесс итальянизации поглотил все данные земли, но осуществлялся и обратный процесс – взаимопроникновение культур. Быстрее всего итальянизации подчинилась Франция, наиболее ретивая ученица Италии. Своеобразнее всего происходило обновление искусства, пожалуй, в Испании, где на все еще долго падали отсветы костров аутодафе.

Но процесс взаимообогащения культур, образования их новых моделей все же происходил преимущественно в XVI в., когда имел место феномен «триумфального шествия Возрождения по Европе». Но то, что исследователи именуют триумфальным шествием Возрождения с примесью черт маньеризма [1], на самом деле является чистой воды маньеризацией североевропейского искусства, и не только хронологически. Италия этого времени утратила свой пафос Высокого Ренессанса, она была уже не в состоянии учить других тому, что потеряла сама. Поэтому, когда Франция, Нидерланды, Испания, Германия

были уже готовы впитать живительную влагу Возрождения, родина античности была в состоянии предоставить еще не вполне «оправившимся» от готики землям только «жмых» маньеризма. Отсюда и пробел в образовавшейся культурной ткани Севера. Разумеется, нидерландские, французские, немецкие мастера, посредством путешествий в Вечный город и его окрестности, были знакомы с наследием как античности, так и Возрождения, чей след на этих землях еще не успел остыть. Но обмен опытом с носителями оригинальных традиций осуществлялся уже в большей степени тогда, когда настал период маньеристов, в крайнем случае, «старческий стиль» художников, которые относились хронологически (т.е. весьма условно) к Высокому Ренессансу. Таким образом, готизированная Северная Европа училась в основном у тех, кто либо не застал Высокий Ренессанс, т.е. не застал того искусства, каким оно могло быть в Италии в дни ее славы, либо у тех, кто пережил тот «высокий» период и именно поэтому осознавал всю глубину и безвозвратность его потери и бессмысленность попытки догнать ее исчезающую тень. Золото «живых» носителей традиции оказалось сусальным, истинное уже исчезло, но Европа не заметила подмены. Поэтому XVI в. в странах Северной Европы – это уже тоже сугубо маньеристическое искусство, а до того момента Европа еще была практически средневековой, почти готической, т.е. можно проследить превращение готики едва ли не сразу в маньеризм. Собственно период Возрождения здесь был представлен весьма опосредованно. Если же признать существование довольно длительного Ренессанса на Севере, тогда маньеризм как таковой превратится в его синоним. Отсюда сложность создания даже условной периодизации искусства стран севернее Италии в XIV–XVI вв., даже учитывая, что в принципе периодизация создается лишь для того, чтобы найти место тому или иному явлению в истории искусства [3].

Суть вопроса в том, сколько места в периодизации отвести главенству влияния готики и сколько – предвестию маньеризма, чтобы понять, останется ли место в этой схеме «чистому» Возрождению. При внимательном изучении даже отдельных случаев, которые еще вряд ли могли бы свидетельствовать о формировании стройной тенденции и иметь право считаться основанием для предвосхищения таковой, можно максимально поздно удержать в недрах каждого из явлений готические традиции и максимально рано предвидеть маньеристичность произведений. Любопытно, что сложность вопроса о периодизации и о том, кого из мастеров можно причислять к Ренессансу, а кого – к маньеризму, доходит до появления категорически противоречащих друг другу вариантов. П. Гнедич в своей работе «История Искусств. Северное Возрождение» рассматривает «под грифом» Возрождения даже мастеров XVII в., в числе которых и А. ван Дейк, и П.-П.Рубенс… [7]. Но, рассматривая подобные ситуации, нельзя забывать и том, что цель этого изыскания сводится не к тому, чтобы провести хронологическую грань между Возрождением и маньеризмом (это сделать в принципе невозможно, учитывая множество внестилевых личностей, творящих искусство этой поры), а рассмотреть проявление маньеристичности искусства как раз вне его хронологического вместилища, как это было в период эллинизма или поздней готики, или доказать его отсутствие.

Место французского искусства в этих сотах истории искусства, наверное, доминирующее. Хронологически можно рассматривать только XV в., поскольку в предыдущем столетии еще во всю силу цвела готика, а, начиная с двадцатых годов следующего, уже можно говорить о сильнейшем главенстве итальянских влияний и двух волнах маньеризма при французском дворе. Арена для утверждения Ренессанса – это, наверное, только часть XV в. Тяжело анализировать и французский, и фламандский Ренессансы по отдельности, поскольку многие французские мастера имели фламандское происхождение, а многие – наоборот, лишь «офранцузились» (В состав Бургундского герцогства в анализируемый период входили и Нидерланды). Отсюда и такая тяга мастеров к детализации: подавляющее большинство из них имели выучку миниатюристов, как немецкие художники прохо-

дили ювелирную школу. Поэтому отделить французское от нидерландского XV в. еще довольно трудно, а в следующем столетии – это уже два абсолютно различных явления. Формально к мастерам французского Ренессанса нередко относят Ж. Фуке, Ж. Гужона, династию Клуэ (Жан Клуэ Мл. был младшим из двух сыновей Жана Клуэ, однако о его жизни практически ничего не известно, поскольку он очень рано умер).

Но если первое имя еще можно оставить для более детального изучения на предмет стилевой принадлежности, то Ж. Гужон и все три Клуэ явно с категорией Ренессанс не согласуются. Первое имя отвоевывает себе маньеризм, а второе и вовсе принадлежит к категории внестилевых личностей. Представители одной творческой династии Клуэ даже хронологически принадлежат разным эпохам: старший – еще архаичен в духе XIV в., а его сыновья жили в период французского варианта маньеризма, но представляли самостоятельное стилевое явление – школу в школе.

А вот нидерландский вариант Ренессанса гораздо более возможен в качестве поля для поиска «маньеристической константы». Античное наследие как основа для ренессансного искусства проявляется в этом поле гораздо в меньшей степени, оно базируется скорее на переосмыслении позднеготических традиций, чьей трансформацией его и можно признать. Нидерландское изобразительное искусство XIV–XV вв. еще находилось в поле влияния прежде всего миниатюры, а в ней просматриваются преимущественно позднеготические традиции.

В первой половине XV в. отмечается переход к новому типу мировоззрения и начало «особого варианта искусства Возрождения». Это связывают с появлением на художественной сцене братьев ван Эйк, в первую очередь – Яна. Его творческое наследие и работы его современников и последователей: Р. ван дер Вейдена, Д. Боутса, Р. Кампена, П. Кристуса – стали ядром явления, которое принято называть Нидерландским Возрождением. Р. ван дер Вейдена называют мастером повышенного драматического звучания, что привлекает к нему внимание в связи с поисками «маньеристической константы» в нидерландском варианте Ренессанса. Но это сугубо позднеготический драматизм, спиритуализм, присущий еще средневековому искусству, который постепенно начинает сочетаться с ренессансной трактовкой личности, образа человека. В его творчестве еще нет той экзальтации, надрыва, болезненности, который необходим для возможности «маньеризации» восприятия произведения искусства. Но все же, в целом неприкрытый готицизм произведений этих мастеров, их экзальтированная одухотворенность – это и есть дух своеобразного нидерландского Ренессанса. Маньеристичность ему ближе, потому что творчество его представителей глубже, нежели французское, трагичнее по своей природе в силу большей привязанности к готике, от которой оно так и не оторвалось, составляя ее значительную часть.

К концу XV в. на художественном поле Нидерландов формируется явление, которое исследователи характеризуют утратой «главной опоры своего мировоззрения – верой в гармоничный и благоприятствующий ему строй мироздания». Речь идет об антитезе исканиям мастеров середины XV в. – Г. ван дер Гуса и Г. тот Синт Янса. Зарождающееся искусство обвиняют в пустоте и мелочности. Как раз внутри этого недооцененного феномена и следует искать маньеристический пласт, поскольку как только исследователи, прежде всего, советские, начинают сыпать в сторону искусства обвинениями в пустоте, значит постепенно начинает проявляться маньеристический характер нового, кризисного по своему мировоззрению искусства. Так ли было в данном случае, в конце XV в.? Безусловно, да. Тот период, который, по выражению некоторых исследователей, грешен пустотой и мелочностью, дал миру наиболее маньеристического по своему складу художника – И. Босха, которого в то же время с полным правом можно считать внестилевой личностью. Его творчество, согласно хронологическому принципу, рассматривают в контексте искусства Нидерландов эпохи Возрождения. Эта фигура хронологически стоит на стыке

Возрождения и чистого маньеризма. Однако достаточно увидеть несколько его произведений, чтобы понять, что Босха абсолютно невозможно отнести к ренессансным мастерам, даже учитывая специфику Северного Возрождения, отличного от итальянского отсутствием гармонии, уравновешенности и земной прелести. Это ярчайший пример внестилевой личности маньеристического толка, но в ней сочетались и позднеготическая экзальтация, и надрыв болезненного духа, и фантасмагории, не присущие ренессансному мировоззрению, и трагизм, освещающий любой маньеристический период, поэтому более подробно мы обратимся к творчеству Босха и его психологической окраске ниже …

Еще более специфично и отдалено от итальянского варианта немецкое Возрождение. Средневековые тенденции здесь, так же как и в Нидерландах, дают о себе знать постоянно. Говорить о мировоззренческой цельности творческих личностей довольно сложно, поскольку политическая ситуация на немецких землях рубежа XIV и XV вв. не благоприятствовала этому: Германия была раздроблена, что поясняло и дробность ее художественной жизни. Хотя здесь особенно сильной была связь искусства с церковью, одним из основных прорывов искусства XV в. называют потерю отвлеченного спиритуалистического характера и приближенность к жизни, а отличительной особенностью – совмещение «консервативности и косности с неожиданной свежестью». В то же время в отношении большинства художников XIV–XV вв. с этим трудно однозначно согласиться. Да, безусловно, реалистические искания, новые черты художественного языка имели место у многих художников, но это не значит, что происходил отказ от спиритуализма. Готицизм, отстраненность и отвлеченный характер, хоть и с некоторыми вкраплениями жизненности, продолжают доминировать в немецком изобразительном искусстве, независимо от локальных школ. К. Виц, Конрад из Зеста, С. Лохнер, Г. Плейденвурф, мастер Бертрам из Миндена, Х. Мульчер в первой половине XV в., Б. Нотке, М. Шонгауэр во второй половине дали очень разноплановые примеры тенденций немецкого искусства. Конрад из Зеста и Бертрам представляют, пожалуй, наиболее архаизированное направление в живописи, они органичны в этом и маньеристические метания эпохи еще не коснулись их творчества. А вот у Нотке произведения не просто многоплановые и усложненные, что было присуще средневековому искусству, они насыщены внутренним, уже не поверхностным драматизмом, мрачностью, сочетающейся с орнаментальностью и картинностью, свойственной многим его работам. Эсхатологические настроения в их наиболее ярком выражении лучше всего иллюстрирует «Пляска смерти» Б. Нотке (ок. 1463 г.). Его скульптурный «Св. Георгий и дракон» словно опередил время по накалу своей пышной декоративности (1487 г.). Средневековая отстраненность здесь сочетается с маньеристической чрезмерностью орнаментализации, пышностью декора. А контрастность и противоречивость, присущая произведениям этого мастера, подчеркивает наличие маньеристического элемента его художественного языка.

Однако апогей драматизма и противоречивости, свойственных немецкому искусству, приходится уже на XVI в., который, хоть и рассматривается как Ренессанс в искусстве Германии, на самом деле во многом по сути маньеристичен. Творчество Л. Кранаха ст. и мл., А. Дюрера, А. Альтдорфера, Г. Гольбейна ст. и мл., А. Гольбейна, М. Грюневальда, в основе своей сложившееся в период Возрождения и хронологически относимое к этому историческому периоду, содержит значительные ростки распада и конфликтности, которые позволяют классифицировать их как предтечу маньеризма в немецком искусстве. Это заложено и во внутреннем пласте произведений, и даже во внешней атрибутике и выражается во всем – от выбора сюжетов до палитры и господствующей ритмической направленности. В творческом наследии этих мастеров «маньеристическая константа» выражена очень ярко. Гармонией и стабильностью, спокойствием и размеренностью, которыми дышал Ренессанс, эти художники бывали отмечены лишь в ранние периоды творчества, да и то – далеко не все. Их Altersstil больше контрастирует со зрелым периодом, нежели у

предшественников. Интересно отметить, что наиболее показательно с этой точки зрения как раз творчество тех художников, середина жизни которых приходилась примерно на рубеж XV и XVI вв. Вновь напоминает о себе кризисный характер рубежа веков, чаще всего порождающий контрастные, маньеристические по своей природе личности, в творчестве которых периоды Stilwandel занимают особое место.

Еще более контрастно испанское искусство XIV–XVI вв., в котором готический период отделен от маньеристического крайне прозрачно. Реакционная роль католической церкви, ее теснейшая связь с искусством и его полная от нее зависимость, еще свежая память о реконкисте и по-прежнему активные воспоминания об инквизиции привели к тому, что испанское искусство имело совсем иную динамику развития. Лишь к рубежу XV и XVI вв. здесь наблюдаются укрепившиеся ростки Ренессанса, начавшего пробивать себе дорогу в середине XV в. То есть хронологически Ренессанс в Испании, если допускать правомерность использования хронологичекого метода изучения истории искусства в принципе, практически отсутствует: чрезвычайно затянувшаяся готика перетекает почти сразу в маньеристически окрашенное стилевое явление, не дав Ренессансу укрепиться на своих позициях. Испания не знала не только фазы Высокого Возрождения как такового, но и XVI в. (преимущественно вторая его часть), прошедший в Италии, Франции, Нидерландах и Германии под знаком маньеризма, в Испании породил совершенно иную атмосферу: здесь, как нигде, ощутимой была разница между приходом маньеризма как стиля и наступлением маньеристического состояния. Второе было свойственно испанским художникам практически все время от Средневековья до XVII в., причинами чему были и довлеющая сила церкви, и политическая ситуация. А вот приход стиля «маньеризм» хронологически совпадает с периодом «наивысших достижений» Ренессанса во II половине XVI – начале XVII вв. Но так ли это? Вряд ли, поскольку отыскать художников, творчество которых знаменует весьма краткий, промежуточный период между средневековым и маньеристическим искусством, можно с трудом. Склонность к мистическим настроениям, экзальтированность, драматизм и катастрофичность, присущие некоторым мастерам Нидерландов и многим художникам Германии, отмечала практически всех творческих личностей Испании, поэтому маньеристический окрас был характерен для них в полной мере.

Так же, как и в случае с немецкими мастерами, в испанском искусстве этого времени есть и те, которые не вписываются в очерченную схему. Работавший во второй половине XV в. П. Берругете гораздо спокойнее и гармоничнее, нежели большинство испанских художников того периода, что объясняется впитанным им влиянием Италии, куда он ездил на несколько лет. А вот Б. Марторелл, пик творчества которого приходится на первую половину XV в., или Б. Бермехо, работавший в середине века, отмечены отсветом страха и страдания в полной мере. Как нельзя лучше подтверждает постулат о наличии «маньеристической константы» в любом периоде творчества Д. Теотокопули, чьим влиянием отмечен и творческий путь Л. де Моралеса. Струна нерва Эль Греко — лучшее проявление хрупкости и ломкости маньеристического искусства, но и у него, и у де Моралеса, который, конечно, не всегда так глубок и многослоен, есть и вполне спокойные, гармоничные произведения, однако именно сочетание столь различных настроений в художественном видении, его разнородность еще раз подтверждает склонность к маньеристичности настроения.

И в случае с немецким, и в ситуации с нидерландским искусством эпохи, позволим себе это выражение, так называемого Возрождения, можно констатировать, что позднесредневековый период плавно перетекает по сути в маньеристический, а собственно маньеризм отвоевывает себе все больше хронологического поля, если рассматривать персоналии, которые обычно относят к Ренессансу, исходя из их мировоззренческой «закваски», из стилистических характеристик их творчества, а не прибегая к хронологическому принципу. Так, учитывая, что, к примеру, Босх, Грюневальд или Эль Греко по мировоззрению,

да и по комплексу стилистических черт, – фактически «чистые» маньеристы, мы вынужденно сталкиваемся с тем, что Северное Возрождение почти полностью утрачивает даже хронологически право на существование как самостоятельное явление; корабль поздней готики практически врезается своим носом в маньеристическую волну. Поэтому берем на себя смелость предположить, что можно не просто найти маньеристические черты в Stilwandel разных локальных вариантов Северного Ренессанса, но и отвоевать для маньеристического этапа почти весь отрезок Возрождения в странах, лежащих севернее Альп, так что самостоятельность его будет уже во многом под сомнением.

Литература

1. Алпатов М. Художественные проблемы итальянского Возрождения. М.: АН СССР, 1956. 370 с.
2. Бибихин В. Новый Ренессанс. М.: Прогресс-традиция, 1998. 496 с.
3. Вельфлин Г. Ренессанс и барокко. СПб.: Азбука-классика, 2004. 288 с.
4. Виппер Б. Борьба течений в итальянском искусстве XVI века. М.: Искусство, 1976. 287 с.
5. Власов В. Маньеризм и барокко: большой энциклопедический словарь изобразительного искусства: В 8 т. СПб.: ЛИТА, 2000. Т. 1. 864 с.: ил.
6. Всеобщая история искусств: В 6 т. / Под общ. ред. Ю. Колпинского и Н. Яворской. М.: Искусство, 1964. Т. V. 1200 с.: ил.
7. Гнедич П. История искусств. Северное Возрождение. М.: Эксмо, 2005. 144 с.: ил.
8. Гумилев Л. Конец и вновь начало. М.: Хранитель, 2007. 431 с.
9. Кларк К. Нагота в искусстве. СПб.: Азбука-классика, 2004. 480 с.: ил.
10. Крючкова В. Символизм в изобразительном искусстве: Франция и Бельгия, 1870–1900. М.: Изобразительное искусство, 1934. 272 с.: ил.
11. Лосев А. Эстетика Возрождения. М.: Мысль, 1998. 751 с.
12. Панофский Э. Ренессанс и «ренессансы» в искусстве Запада. М.: Азбука-классика, 2006. 544 с.
13. Эко У. История уродства. М.: Слово/Slovo, 2007. 456 с.
14. Элиасберг Н. Андреа дель Сарто. М.: Искусство, 1973. 64 с.

УДК 7.01

Ю.Х. Саламова
Нижневартовский государственный университет
г.Нижневартовск

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ

Для детей разного возврата и отдельно для каждого ребенка желание в трудовой деятельности имеют не одинаковые мотивы. Если в одном случае для ребенка имеет значение стать лучшим, быть отличником в классе, то другом случае быть первым лучшим в спортивных достижениях, у третьих это желание получить лучшее образование. С каждым годом научные исследователи находят тот факт, что все категории мотивации, которые могут быть, они необходимы для успешной работы, осуществления учебной деятельности, творческой деятельности. Для нравственного воспитания детей, необходимы социальные мотивы. Нравственно-эстетическое воспитание детей способствует творческой трудовой деятельности, что, безусловно, способствует развитию воображения. Эти мотивы могут воплощать в себе идеи, рассматривать обучение в школе как средство получить выгодную работу и обеспечить свое материальное благополучие. Нужно учесть тот факт, что в одних случаях школьники воспринимают обучение в школе как форму долга. По примеру сначала ребенок идет с детский сад, потом в школу, по окончании школы следует университет, вступая во взрослую жизнь, устраивается на работу.

Развитие воображения открывает для ребенка новый мир. При богатом воображении человек может достигнуть больших результатов в любой области. Воображение присутствует в каждом человека, у одних оно гораздо заметнее, и проявляется во всем, у других же его можно развивать, используя методические рекомендации. На сегодняшний день исследования показали, что в развитии детского воображения играет важную роль школа, где ребенок может проявить себя и свои способности творчества с наилучшей стороны. Все психические функции возникают и развиваются в процессе обучения, трудовой деятельности, игры, общения с детьми и учителями. Изобразительное искусство в школе формирует эти психические процессы, в том числе способствует развитию воображения. Ребенок может проявлять себя в таких случаях, когда его эмоциональное состояние отвечает своим же (тем) требованиям, где он может полностью быть удовлетворен, своей деятельностью. Это и побуждает ребенка к действиям воплощать задуманное в реальность. Если говорить о воображении и методических рекомендациях по его развитию, следует выделить то, что главным способом активного развития воображения являются занятия художественным творчеством. Для активного развития художественно-творческого воображения необходимо использовать различные методы, в которых будет содержаться: новое, интересное, задания, где ребенок может как индивид проявить именно себя и свои умения, особенно важно для детей высказать свое мнение, мнение, которое не обязательно будет высказано вслух, а будет, например, выражено на альбомном листе. Возможно это будет нестандартное решение. Эти методы способствуют познавательному процессу.

Для выполнения всех заданий учащиеся могут использовать те материалы, с которыми им легче работать. Материалы могут быть разнообразными: гуашь, карандаш, акварель, фломастеры, кисть. Также могут использоваться тушь, уголь, цветные мелки. Для развития воображения можно (и необходимо) использовать проблемный метод решения задач, где учащиеся себя полностью могут реализовать, потому что вся художественная деятельность строится именно на активном воображении и мышлении, которое начинает работать при проблемном методе, который является главной задачей для учащихся. Например, учащимся предлагается рассказ с иллюстрированием. В иллюстрации рассказа нарисовано начало рассказа, к примеру, «Спасение маленького котенка», само название говорит о поставленной перед детьми задачи. Педагог готовит иллюстрированный материал, это может быть сказка или рассказик с таким же содержанием истории как наш рассказ. Это также может быть заготовленные на карточках картинки. На первой картинке, которую видят учащиеся, изображен котенок, он не может слезь с дерева. На картинке, которую видят дети, изображены часть улицы, дом, дерево, на высокой макушке дерева сам котенок, на лице котенка заметное волнение, беспокойство, желание выбраться с дерева. Вторую картинку учащимся предлагается самим придумать, вообразить и нарисовать, как происходило спасение котенка. Спасителями могут быть ребята и молодой юноша, который при помощи длинной палки спасает маленького котенка. А на третьей картинке уже будут изображены радостные события, взволнованный спасенный котенок, и те, кто его спасал. Это молодой юноша в окружении ребят. Этот проблемный метод особенно ярко и заметно насыщенно заставляет учащихся начать мыслить, развиваются сразу такие психические процессы как память, логика, что немаловажно и для других сфер деятельности, как для ребенка, так и для взрослого человека. Учащиеся начинают автоматически вспоминать те действия, которые были уже прожиты с ними, начинают представлять, и логически рассуждать. Спасение может быть при помощи палки длинной, или приехала пожарная машина, чтоб снять котенка с дерева. Учащиеся по их воображению рисуют свою историю, они воображают, именно как они спасли бы котенка. Также можно немного поменять события предоставить детям первые две картинки, где в первой будет изображен котенок, который не может, слезь с дерева, во второй спасение котенка, а в третью картинку дети (учащиеся) должны нарисовать сами. Учитель выступает главным

помощником, подсказывая детям, что само название рассказа говорит о сути того, что должно быть изображено в третьей картинке «Спасение котенка».

Для каждого ребенка стремление быть ведущим приобретают свой характер и у каждого по-своему. Наиболее результативно и положительно на это повлиять может занятие художественным творчеством. На занятиях художественно-творческим искусством, дети поглащяються в сказку, где учитель является главным организатором в путешествие фантазии. Все задания, которые разрабатывает учитель, постепенно должны меняться от простых предметов, к более сложным постановкам, но учитывая, интерес детей, который сложно удержать в настоящее время, учитель должен между сложными заданиями предложить учащимся более легкое задание. Используя проблемный метод для развития воображения, истории могут меняться. Цель и задачи для учителя – развитие воображение. Воображение – это полет фантазии в выдуманный мир, фантазии о несуществующем в реальности предмете или события, но вполне осуществимого, который перетекает у некоторых в мечту. Воспоминание о пережитом прошлом представлении как домысел о событиях, которые предстоят в будущем – это плод воображения, при изменение этих впечатлений, возникают новые образы, которые составляют основу воображения в художественно-творческой деятельности. Для развития воображения можно использовать частично поисковый метод. Учащимся учитель сообщает о задании, а часть задания они добывают сами. Под руководством учителя дети анализируют, решают вопросы, возникшие в познавательной ситуации. Вследствие этого у детей (учащихся) формируются осознанные знания по своему представленному сюжету, который способствует развитию воображения. Так, например «Праздничное чаепитие» применения данного метода предлагается разделить на два этапа. На первом этапе детям дается представление о предмете. В нашем случае это будет наглядный пример самовар. А учащиеся должны самостоятельно на воображение дорисовать сюжет праздничного чаепития. Учитель детям (учащимся) объясняет внешний вид, форму, цвет, особенности строения самовара. Последовательность его рисования. На доске вывешиваются наглядные пособия поэтапного рисования самовара, чашек и блюдец. Которые на протяжении всего задания не снимаются. Второй этап учитель устанавливает самостоятельную работу детей. Дети самостоятельно рисуют фрукты, пироженные, торты чашки с блюдцами. Оформление стола полностью зависит от воображения учащихся. Дети активно начинают, воображая оформлять праздничный стол. В художественно-творческой деятельности дети используют различные материалы. Постановка замысла, основывается на том, что в процессе деятельности, дети активизируют психические процессы, такие как память, представление, развиваются самостоятельность, мышление, индивидуальность и оригинальность, развивается воображение.

Развитием воображения могут быть различные формы и методы, такие как игровая форма, урок-путешествие, урок-сказка, урок-викторина с тестами по развитию воображения, метод коллективной деятельности, поисковый метод. Сочетание разнообразных метод и приемов будет способствовать эффективному развитию воображения учащихся.

Для того чтобы руководить художественным творчеством нужно знать особенности изобразительной деятельности. Найти подход, ключ к сердцу ребенка, развить его творческие способности понять, как ученик познает мир, как развивается его воображение, память, для этого нужно сделать все возможное, помимо методов и форм в развитии воображения должно присутствовать и мотивационный метод. Чтобы у ребенка на протяжении его жизни, взросления не отбить тягу к способностям художественно-творческой деятельности.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.: ил.

2. Игнатьев С.Е. Закономерности Изобразительной деятельности детей: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. 208 с. («Gaudeamaus»).

3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.: ил. (Сер. «Мастера психологии»).

4. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподования в школе. Учебник. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АГАР, 1998. 336 с.: ил.

5. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2009. 583 с.: ил. (Сер. «Учебник для вузов»).

6. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студ. худ.-граф. фак. пед. ин-тов. 3-е изд., доп и перераб. / Репринт. изд. 2000 г. М.: Альянс, 2014. 256 с.

7. Сокольникова Н.М. Методика обучения изобразительному искусству: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 336 с., 32 с.: ил. (Сер. «Бакалавриат»).

УДК 37

Л.Н. Солодовиченко
Карагандинский государственный университет
имени академика Е.А. Букетова, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Анализ теоретических исследований и опыт педагогической практики показывает необходимость обучения учащихся изобразительному искусству в школе с учетом теории познавательной творческой деятельности. Развитие личности школьников требует индивидуального подхода, который может быть реализован в системе личностно ориентированного обучения. Однако в современной практике начальной школы его достаточно трудно осуществить, так как в классе большое количество учащихся, имеющих разный уровень дошкольной подготовки, недостаточно методической литературы и наглядных пособий, позволяющих составить индивидуальную траекторию и личностную направленность этапов учебно-творческой подготовки на уроках изобразительного искусства.

Следовательно, новые подходы и концепции обучения творческим дисциплинам в школе должны опираться на закономерности психологических явлений развития личности. Но для качественной реализации этого положения необходимо уже в процессе профессиональной подготовки будущих преподавателей обучать их адекватно использовать законы возрастной психологии развития с учетом творческой специализации образовательной программы. На наш взгляд наиболее ярко эта индивидуальность проявляется в процессе обучения изобразительному искусству.

Конструирование нового содержания или проектирование инновационной концепции обучения изобразительному искусству в школе должно базироваться на следующих положениях: сформулировать общую цель обучения изобразительной деятельности в школе и частные цели этапов последовательного освоения различных видов этой деятельности; выявить объекты изобразительной деятельности в современных условиях школьного обучения с учетом новых техник и технологий изобразительной деятельности; определить алгоритмы школьной учебно-творческой деятельности с учетом личностных качеств учеников и планируемых результатов. Данные положения необходимо реализовать в содержании дисциплины изобразительное искусство с учетом компонентов творческих способностей и многообразия техник и жанров классического изобразительного искусства, традиционного декоративно-прикладного искусства и их современных проявлений, обу-

словленных появлением новых инструментов, материалов и форм экспозиции художественного произведения.

В своем исследовании формирования творческих способностей мы опираемся на теоретические позиции психологов (В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков) о том, что способности связаны с общими параметрами функционирования психики, которые проявляются не в конкретных специальных формах деятельности, а в общих формах внешней инициативы личности, в его поведенческих функциях. Таким образом, развитие творческих способностей взаимосвязано с развитием общих способностей. Исходя из этого утверждения, можно сделать вывод, что творческие способности личности формируются всесторонним развитием его сознания, ведущими элементами которого являются общие способности. Следовательно, в процессе познавательной художественно-творческой деятельности формируются общие способности личности, что определяет место и значимость изучения изобразительного искусства в школе.

Основные цели обучения изобразительному искусству в школе определены в Государственном общеобразовательном стандарте образования Республики Казахстан. В аспекте нашего исследования профессионально-важными целями обучения изобразительному искусству являются: развитие общих и творческих способностей личности; формирование образного восприятия целостной картины мира и произведений искусства; расширение чувственного и эстетического диапазона; развитие визуально-образного мышления и формирование художественно-творческих способностей. В начальной школе в процессе обучения изобразительному искусству закладываются основы знаний, умений, навыков по живописи, рисунку, лепке, декоративно-прикладному искусству, целенаправленно формируется первоначальный опыт творческой деятельности, развиваются творческие способности. Следовательно, развитие творческих способностей является продуктом воспитания и обучения. Каждый человек изначально есть творческая личность, и задача системы образования выявить и развить творческие способности индивида, запустить механизмы саморазвития, формирования и накопления опыта творческой деятельности в любой сфере жизнедеятельности человека.

Основные учебно-воспитательные задачи предмета изобразительное искусство сформулированы следующим образом:

– развивать художественно-творческие способности и склонности учащихся, фантазию, зрительно-образную память, формировать творческую индивидуальность;

– закладывать необходимый объем первоначальных знаний о законах композиции, цветоведения, пропорций, объема, перспективы, светотени, разнообразии техник;

– формировать пространственные представления, художественно-образное восприятие действительности, чувство гармонии цветового богатства;

– приобщать к наследию отечественного и мирового искусства [1].

Искусство является неотъемлемой частью человеческой культуры. Поэтому одной из основных проблем художественного воспитания и образования учащихся является формирование культуры восприятия и личностной интерпретации содержания произведений искусства, развитие их визуального мышления, навыков творческой деятельности.

В нашем исследовании под визуальным мышлением понимается процесс познавательной визуально-образной деятельности человека. Причем визуальное мышление рассматривается в двуединстве образного и логического мышления. Визуальное мышление – это многомерный процесс восприятия и трансформации чувственной информации. В современной культуре целесообразно выделение визуального мышления как элемента творческих способностей, так как источники визуальной информации являются наиболее мощным фактором презентации явлений и образов. Следовательно, мышление посредством визуальных операций должно быть хорошо развито у большинства людей, как социально значимая характеристика личности, как профессионально важное качество. Полную

информацию о предмете или явлении не удается передать реципиенту до тех пор, пока этот предмет не будет воспринят структурированно, в ясной форме и во взаимодействии с другими предметами и со средой презентации. Именно моделирование элементов видимого мира, порождающее новый образ, новое чувство, новое знание составляет сущность визуального мышления. Этапы моделирования в процессе визуального мышления можно представить следующим образом: видение, восприятие, трансформация, рефлексия.

Особенность мышления младших школьников заключается в возрастных способностях восприятия и недостаточном визуальном опыте. Визуальное мышление детей опосредовано визуальным образом окружающего мира в процессе моделирования реальных и чувственных объектов и явлений действительности, проявляющихся в активной изобразительной деятельности.

В научных исследованиях проблем развития визуального мышления выделяют два вида: визуально-действенное, визуально-образное [2, 3]. Визуально-действенное мышление основано на непосредственном восприятии признаков предмета в процессе взаимодействий с ним, визуально-образное можно охарактеризовать тем, что чувства, мысли и ассоциации человек реализует в конкретных образах.

Взаимосвязь визуального мышления и творческой изобразительной деятельности школьников в нашем исследовании опирается на научную концепцию, представленную в работе И.А. Сериковой [3]. В результате теоретического анализа и эмпирического опыта научного исследования была разработана модель развития визуального мышления школьников на уроках изобразительного искусства (рисунок), методологической основой которой является теория визуального восприятия Р. Арнхейма. Процесс творческой изобразительной деятельности школьников характеризуется развитием визуального мышления: визуально-действенным и визуально-образным. Были определены основные компоненты модели развития визуального мышления школьников на уроках изобразительного искусства: содержательный, деятельностный и мотивационный компоненты.

Содержательный компонент характеризуется оптимальным объемом знаний теории изобразительной деятельности и основных приемов творческой деятельности с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Деятельностный компонент структурирован на основе теоретического анализа существующих психолого-педагогических подходов к определению понятия визуального мышления, что позволило выделить следующие составляющие визуального мышления в процессе изобразительной деятельности младших школьников:

1) зрительно-моторная координация: координация движений, фигурно-фоновое различение заданного элемента, опознание фигур и их положения в пространстве, точность глазомера и чуткость цветового зрения, копирование разнообразных форм, зрительная память, восприятие и воспроизведение по памяти, самоконтроль и организация творческой деятельности и др.;

2) виды мыслительной деятельности: концентрирование, переключение и распределение внимания; анализ и синтез; суждение и умозаключение; сравнение, обобщение и классификация; построение логических связей; планирование; наблюдательность; свобода ориентации и др. [3].

На наш взгляд следует выделить в особую категорию активной деятельности такие понятия, как воображение и фантазию, которые характеризуются активностью и раскованностью мышления; свободой оперирования образами и оригинальностью новых образов (нового знания); образной гибкостью и др.

Мотивационный компонент модели развития визуального мышления школьников определен потребностью управления мотивацией их творческой изобразительной деятельности, создания эргодизайна образовательного пространства, способствующего положительному эмоциональному настрою школьников, внутренней рефлексии. Рефлексия

(лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Понятие рефлексия возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании [4]. Рефлексия и эмоциональное воздействие искусства должны глубоко осмысливаться обучающимся в результате художественно-творческой деятельности, приобретать индивидуальное, личностное значение [5, 6].

Поэтому задача учителя изобразительного искусства не только дать знания изобразительной грамоты и навыки изобразительной деятельности, но и сконцентрировать результат на внутренней рефлексии творчества.

Процесс размышления, познания окружающего мира ребенком и его личностная рефлексия предполагают перенос восприятия образа и явления в результирующую визуальную (графическую, живописную, объемную) форму изображения. Этим обусловлено выделением критерия «зрительно-моторная координация» деятельностного компонента как основы изобразительной деятельности, так как к началу обучения в школе у ребенка кисть руки готова к письму и выполнению мелких тактильных упражнений, что создает условия для развития зрительно-моторной координации. Развитие основных видов мыслительной деятельности – естественный признак процесса обучения. Приоритетное развитие этого компонента отнесено ко второму классу, так как именно в этом возрасте происходит наиболее активное осознание визуального восприятия мира. Существенные результаты в интеллектуальном развитии второклассника определяются тем, что его ведущей деятельностью становится усвоение системы понятий по различным предметам в их специфике и во взаимосвязи. К третьему классу накопленный визуальный материал, как начальный опыт творческой деятельности, является катализатором взаимодополняющего развития показателей первых двух критериев деятельностного компонента, уровень усвоения которых в свою очередь создает условия для формирования воображения. Для учащихся четвертых классов характерна хорошо развитая зрительно-моторная координация; они владеют основными мыслительными операциями; имеют достаточный визуальный творческий опыт, что является фундаментом для развития воображения и фантазии – показателей креативной деятельности сознания. Таким образом, модель развития визуального мышления школьников, учитывая их возрастные особенности, может быть представлена как система целостного формирования высоких уровней творческой изобразительной деятельности.

При разработке дидактических материалов и методики их использования в практике школы необходимо опираться на психологические особенности личности и структуру визуальной деятельности, свойственные возрастному этапу развития не только в начальной школе, но и в среднем и старшем звене в условиях формирования эмоционально-творческих способностей учащихся через планомерное эффективное развитие основных компонентов визуального мышления.

Литература

1. Инструктивно-методическое письмо об особенностях преподавания основ наук в средних общеобразовательных школах и организациях образования Республики Казахстан в 2008/2009 учебном году. Алматы, 2008. 86 с.

2. Галанжина Е.С. На пороге нового мышления. Три ключа // Педагогический вестник. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1999. Вып. 3. С. 28–32.

3. Серикова И.А. Развитие визуального мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2005. 22 с. URL: http://inka.duma.midural.ru/.

4. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. М.: Педагогика, 1989. 318 с.

5. Квач Н.В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5–7 лет: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: ВЛАДОС, 2001. 256 с.
6. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. М.: Вече, 1999. 160 с.

УДК 7/7.01

М.Э. Султанова
Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

О ПРИРОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА

Бесспорно, что интерес к изучению изобразительного искусства вообще и к средствам создания выразительности и образности в такого рода художественных текстах в частности был всегда оправданно высок. Исследование «тайны» воздействия произведения изобразительного искусства на зрителя, роли в этом образной ткани произведения, специфики художественного языка в отличие от других его видов, – все эти вопросы давно занимают умы теоретиков и практиков от искусства, художественных критиков.

Часто силу воздействия любого вида искусства видят исключительно в его содержании. Это верно лишь отчасти. Если сюжет какого-либо художественного произведения пересказать со всеми подробностями и с глубоким проникновением в идею, оно все же не произведет того впечатления, которое получается при его вдумчивом созерцании или в случае с музыкой слушании, так как оно чрезвычайно многое потеряет и в своей образности и в эмоциональном воздействии.

Человек проникает в мир образов художественного произведения через его речевую ткань. И поэтому роль языка в создании и выражении художественного образа невозможно переоценить.

В данный момент изучение основ теории искусства, в том числе и изобразительного, непременно должно быть комплексным, то есть подразумевать несколько подходов, исходя из образного языка других видов искусств, например, музыки. Выделение из общей художественной картины какой-либо эпохи отдельного вида искусства и углубление только в него значительно ограничивает создание полноценной картины мира, ведь изменения, испытываемые искусством, касались практически всех его сфер и уровней.

С середины XX в. это стало объектом пристального изучения не только искусствоведения, но и педагогики, философии и языкознания. О внимании к природе художественного образа говорят многочисленные статьи и монографии, посвященные вопросам специфики языковой связи.

Однако несмотря на наличие целого ряда исследований, многие вопросы остаются дискуссионными, а некоторые аспекты неполно изученными. Все это позволяет говорить о несомненной важности и актуальности изучения сравнительных характеристик разных видов искусства.

Вдумчивый анализ реалий развития искусства в целом, а также современных педагогических технологий объясняет необходимость внедрения в учебный процесс, как средней школы, так и высших учебных заведений предмета «Мировая художественная культура». Эта дисциплина позволяет в общих чертах ознакомиться с эволюцией мира искусства и сформировать понимание тесных взаимосвязей, существующих между разными видами искусств, например, изобразительного и музыки. На наш взгляд, особенно актуально это для национального искусства казахов, где для музыки и орнаменталистики действовали одни и те же законы формообразования – свобода импровизации, обусловившая неповторимость художественного произведения.

Такая образовательная политика требует наличия квалифицированных специалистов, способных разбираться в теоретических и отчасти практических особенностях истории и теории всех видов искусства, анализируя, сравнивая и сопоставляя их принципы, законы и формы изучения.

Одним из самых эффективных методологических подходов в современном искусствознании может быть *компаративизм*, позволяющий осуществить сравнительный анализ связей, установить различия и сходства в многообразии проявлений художественно-творческой силы человеческого сознания.

Необходимость педагогических кадров, способных в равной степени разбираться в тонкостях различных видов искусств, определяет задачи и требования, выдвигаемые к подготовке специалистов в формате высших учебных заведений. Поэтому современное искусствоведение не может, как прежде, глобально разделять изобразительное искусство и музыку, тем самым обедняя познавательный процесс, не позволяя человеку раскрыть свои исследовательские и практические навыки в полном объеме. Если студенты художественных специальностей уже имеют определенные познания в некоторых видах искусства, то в процессе обучения и при наличии гармоничного тандема с преподавателем могут успешно освоить и применять метод компаративистского анализа, осуществляя комплексное исследование всего мира искусства.

Возможность выделения общих качеств и особенностей, характерных для того или иного вида искусства, формирует целенаправленный непредвзятый научный подход, позволяющий видеть глубинные, можно сказать, генетические взаимосвязи, объединяющие не только творческие практики в рамках одного этноса, но и общность художественного сознания разных народов в целом. Это в значительной мере влечет неизбежное расширение ассоциативного мышления, возможность более широкой и вдумчивой трактовки художественного текста и интерпретационной свободы.

Безусловно, это может вызвать критику со стороны приверженцев классического образования, но интеграционные процессы, затронувшие практически все сферы общественной жизни, требуют инноваций и в устоявшемся формате специализированного художественного образования.

Современное искусство ставит гораздо больше вопросов, чем исследователи находят ответов на них, и прежние методы и схемы не слишком удовлетворяют все более растущий интерес. Нынешний художественный креатив «многоканален» и, стало быть, таким и может быть художественное образование, воспринимающее синтез искусств как должное.

Для изучения истории и теории традиционного искусства казахов чрезвычайно важно понимать специфику и неотделимость разных видов художественного творчества, особенно ярко проявляющихся в музыке и прикладном искусстве. Эта научная проблема вдохновляет на поиски все большее количество исследователей в разных областях гуманитарных знаний. Также она является ключевой и для современного казахстанского искусствознания.

Центральное понятие всего художественного творчества номадов – «орнамент» в равной мере справедливо и для прикладного искусства и для музыки. Взаимосвязь орнамента, а под ним можно смело подразумевать изобразительное искусство вообще, и музыки характерна не только для древнего синкретизма и символики. Это единство имеет в основе идентичность художественно-мыслительных процессов, гармонично воплощаемых в музыке или орнаменте наиболее выразительные и универсальные формы.

Поэтичность и музыкальность орнаментов кочевников бесспорна. Философский смысл образов неотделим от космогонии, мифологии и ритуалов. В народном творчестве орнамент чаще всего мыслится как носитель главной идеи художественной формы, основой традиционности. И если в профессиональном искусстве орнамент чаще всего использовался в качестве приятного декоративного дополнения, то в народном искусстве он иг-

рает особую роль, в первую очередь именно как язык. Известный исследователь традиционного казахского искусства К.Т. Ибраева прямо называет орнамент *«изобразительным фольклором»* [1, с. 18], и это чрезвычайно важно для раскрытия его значения.

Распространенное мнение гласит, что орнаментология своим появлением обязана реалистическому пониманию природы, и непременно должна быть связана с какой-то конкретной формой вещи. Долгое время именно это свойство природы орнамента безосновательно служило поводом априорно считать его чем-то второстепенным и не имеющим особого духовного содержания. Здесь важно четко разграничить то, что мы знаем как узор, и орнамент как таковой, ибо их часто считают тождественными величинами. Думается, что узор является не более чем рисунком, представляющим разнообразные сочетания линий, цветовых пятен и т.п. Орнамент же есть нечто фундаментальное. Это – визуальное выражение мировоззренческих концептов, имеющее определенную закономерность, основанную на симметрии и ритме.

Орнамент характеризуется двумя художественными параметрами: мотивом и композицией, где «мотив – категория пространства в орнаменте, тогда как композиция есть, соответственно, категория времени» [2, с. 30]. То есть здесь мы опять сталкиваемся с синкретизмом миропонимания, где «одно есть другое». Поэтому орнамент у кочевников выступает как самостоятельная философская и художественная система, объединяющая время и пространство, что и является духовной основой существования номадов как таковых и испытывает незначительные изменения в форме в отличие от постоянства содержания. С точки зрения А.И. Мухамбетовой, приблизиться к пониманию сути казахского орнамента, существующего как данность в пространстве можно лишь посредством медитативного созерцания «путем бифункционального переключения, происходящего во времени» [3, с. 61]. Именно мотиву как первооснове орнамент обязан своей жизнеспособностью. Сочетание мотивов создает художественный язык орнамента.

Для музыки мотив также есть ключевое понятие. Алгоритм действия мотива как особой категории, имеющей глубокий философский смысл, в точности такой же, что и в орнаментологии. Другими словами, «музыка и орнамент – язык и форма осуществления неких фундаментальных структур художественного мышления, находящих свое выражение не столько в динамике смыслов, как в других видах искусства (литературе, кино, живописи, скульптуре, хореографии и т.п.), сколько в специфических предсмысловых пространственно-двигательных образованиях» [4, с. 111].

Таким образом, орнамент и музыку можно рассматривать в качестве взаимодополняющих элементов мира искусства номадов, поскольку орнамент «воплощает подобные предсмысловые структуры преимущественно в пространственных формах, содержащих двигательные ассоциации в потенциале. А музыка, наоборот: в ней двигательное начало является доминирующим, а пространственные представления существуют в виде некоей синестетической ауры, сопровождающей развитие музыкальной ткани» [1, с. 112]. Отсюда следует, что ассоциативная динамика орнамента находит свое выражение в музыке, а пространственная свобода музыки гармонично «вписывается» в орнамент. Единое поле, образованное потенциалами орнамента и музыки, их пространственно-временных возможностей, способно существенно расширить горизонт переосмысления современным человеком наследия национальных духовных ценностей.

И музыка и орнамент относятся к невербальным художественным формам. Поэтому их роднит широкое применение сравнений, приблизительность описания и даже отчасти обращение к геометрическому выразительному языку. Музыка, звучащая в голове мастерицы, склонившейся над ковром или сырмаком, вдохновляла ее на создание особых орнаментальных мыслеформ, задавала творческий вектор. И если образно-пространственные алгоритмы традиционного орнамента визуально вычленяемы, то в музыке они лишь вир-

туально представляемы. Это позволяет задействовать зрение и слух в другом, более масштабном уровне, чем просто как физические органы чувств.

Традиционная музыка казахов не знала нот, и архиважное значение в ней отводилось импровизации. В целом, придерживаясь определенного жанрового направления, человек, тем не менее, был свободен в выборе пространственной динамики музыкальной массы. В прикладном искусстве также не существовало жестких правил для орнамента. Конечно, семантическое значение отдельных элементов было известно, но композиционный мотив создавался, сообразуясь со свободным волеизъявлением мастера-импровизатора.

Многие исследователи теории западноевропейской музыки отмечают, что некоторые произведения, чья история уходит корнями в далекое прошлое, «изначально ориентированные на нормы свободно-импровизационного искусства, стали постепенно утрачивать связь с ними. Записанные в нотах, они теряли одно из своих важнейших качеств – неповторимость и приобретали новое – стабильность, а вместе с тем и автономность [5, с. 35].

Эти импровизации теперь могли быть исполнены любым исполнителем, в том числе и таким, кто не намеревался заботиться о сохранении первоначального авторского эмоционального смысла. В прикладном искусстве работали те же принципы: общая структурная канва орнамента могла использоваться в дальнейшем, но уже без духовного компонента, в результате чего появлялся точный слепок, напоминающий посмертную маску, лишенную жизни.

Мелодии казахских кюев подсказаны самой природой, они воспроизводят в памяти необъятность степных просторов. Как свободно льются звуки народной музыки, так и непринужденно развивается традиционный орнамент, который видится нам выражением равновесного целостного пространства, его потенциальной скрытой энергии. Именно эта выразительная особенность предоставляет художнику возможность проявить творческий креатив, побуждая к действию художественную мысль как активное начало.

Таким образом, подытоживая вышесказанное, справедлив следующий вывод: в современном искусствознании появились новые унифицирующие тенденции, новые векторы, которые, будучи сами по себе интегрированными, или же определяющими обуславливают необходимость применения компаративного анализа в искусстве. Эта особенность художественной культуры сегодняшнего дня требует инноваций системы профессионального художественного образования в нашей молодой республике.

Литература

1. Ибраева К.Т. Казахский орнамент. Алматы: Өнер, 1994. 128 с.
2. Буткевич Л.М. История орнамента. М.: Владос, 2003. 272 с.
3. Аманов Б.Ж., Мухамбетова А.И. Казахская традиционная музыка и XX век. Алматы: Дайк-Пресс, 2002. 544 с.
4. Синцов Е.В. Структурно-пространственные соответствия музыки и орнамента // Электроника, музыка, свет: Мат-лы междунар. конф. Казань: Фэн, 1996. С. 111–114.
5. Продьма Т.Ф. Старинная токката: история и теория жанра. Исследование. Алматы, 2009. 236 с.

УДК- 373.2

И.С. Телегина
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Дошкольный возраст – фундамент общего развития ребенка, стартовый период всех человеческих начал. Одним из приоритетных направлений дошкольного образования является духовно-нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста. Российский национальный проект «Образование» обозначил цели системы образования как развитие личности с ярко выраженной творческой индивидуальностью и высоким уровнем духовности.

Важным средством духовно-нравственного воспитания и развития дошкольника является искусство. Оно приобщает ребенка к духовным ценностям через собственный внутренний опыт, личное эмоциональное переживание.

Концептуальные подходы к пониманию и развитию этой проблемы сосредоточены в трудах таких ученых, как А.И. Буров, Е.В. Квятковский, Д.М. Кабалевский, Б.Т. Лихачев, Б.М. Неменский, Б.П. Юсов. «Декларация прав ребенка» указывает на то, что человечество обязано дать ребенку лучшее, что оно имеет. К этому с полным правом можно отнести ценности культуры и искусства.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (п. 2.6.) сказано: «социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, в образовательной области художественно-эстетическое развитие дошкольника предполагается развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений, становление эстетического отношения к окружающему миру, формирование элементарных представлений о видах искусства и реализацию самостоятельной творческой деятельности детей» [3].

В рамках нового Федерального государственного стандарта в дошкольных учреждениях в настоящее время апробируется и применяется большое количество развивающих программ, которые могут оказывать существенное влияние на развитие ребенка и его личность в целом. Однако ряд экспериментальных и теоретических исследований показывает, что наиболее успешным является процесс воспитания и развития, организованный и построенный с использованием близкого детям искусства. Наиболее эффективное средство для этого – декоративно-прикладное искусство.

Так, программа духовно-нравственного воспитания «Социокультурные истоки» в дошкольном образовании направлена на присоединение детей к базовым духовным, нравственным и социокультурным ценностям России [2, с. 21].

В дошкольном образовании вводится пропедевтика Истоков: программа для дошкольного образования «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте» (3–7 лет). Новый вид инструментария для дошкольного образования имеет следующие отличительные особенности:

– во-первых, он направлен в равной степени на развитие духовно-нравственных ценностей как ребенка, так и его родителей;

– во-вторых, для каждой темы подобрано главное произведение, позволяющее выйти на размышление по осваиваемым категориям (главное произведение выделено особой рамочкой и буквицей);

– в-третьих, книги для развития подготовлены для взаимодействия детей и родителей в процессе духовно-нравственного воспитания;

– в-четвертых, для каждой книги в целом и каждого произведения продуманы и подготовлены образцы-иллюстрации, позволяющие получить образно-эмоциональное восприятие духовно-нравственного контекста произведения и осваиваемых категорий;

– в-пятых, в русских народных сказках восстановлен первоначальный контекст категорий и ценностей;

– в-шестых, для каждой осваиваемой темы подготовлены страницы Альбома «Мои Истоки», над которой может потрудиться ребенок вместе с родителями и закрепить в образе духовно-нравственные категории;

– в-седьмых, для каждой темы подготовлены активные занятия, направленные на развитие системы духовно-нравственных ценностей личности [2, с. 103–112].

По мнению А.П. Усовой, которая высоко оценивала воспитательное значение народного искусства, маленьким детям еще недоступно понятие о Родине. Воспитание в этом возрасте состоит в том, чтобы подготовить почву для них, вырастив в атмосфере, насыщенной живыми образами, яркими красками его страны. Большинство педагогов прошлого и настоящего отмечают огромное влияние народного искусства на формирование у детей первых представлений о Родине, чувства любви к ней, к своему народу, чувства патриотизма. Сложное, глубокое, осознанное чувство любви к Родине, народу формируется гораздо позднее, но только при условии, если родничок первых чувств забил в период дошкольного детства. Эмоциональный язык искусства – самый легкий, верный и доступный мостик от души народа к душе ребенка. Вот почему в отечественной педагогике (К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина, А.П. Усова, Н.П. Саккулина, Т.Я. Шпикалова, Б.М. Неменский и др.) проповедуется главный принцип: воспитывать детей в семье, в детском саду на искусстве близком, родном искусстве того края, где живет человек.

Так, в исследовании Ю.В. Максимова сделаны попытки определить особенности восприятия детьми произведений русского декоративно-прикладного творчества. В исследовании Р.Н. Смирновой показано влияние ознакомления с декоративно-прикладным искусством Приамурья дошкольников Хабаровского края на их творчество в декоративном рисовании.

Несмотря на относительную многочисленность и масштабность охвата конкретной проблемы, педагоги продолжают сталкиваться с рядом трудностей. Одна из них – неполное использование имеющихся возможностей ознакомления старших дошкольников с декоративно-прикладным искусством. Это и определяет актуальность формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о декоративно-прикладном искусстве, которому в условиях ДОУ зачастую уделяют недостаточное внимание.

Анализ научной литературы и практики изобразительной деятельности дошкольников позволил выявить ряд противоречий между:

1. Потребностью общества в формировании личности с ярко выраженной творческой индивидуальностью и высоким уровнем духовности и отсутствием педагогических технологий по формированию представлений старших дошкольников о декоративно-прикладном искусстве.

2. Большим развивающим потенциалом декоративно-прикладного искусства и использованием его не в полном объеме в сфере формирования представлений старших дошкольников о декоративно-прикладном искусстве.

Анализ состояния практики духовно-нравственного воспитания детей средствами декоративно-прикладного искусства, наблюдений за детьми, планов работы воспитателей, их анкетирование свидетельствуют о том, что в практике отсутствует систематическая работа с детьми по приобщению их к декоративно-прикладному искусству. Детей в большинстве случаев знакомят с двумя-тремя видами искусства, они время от времени получают отрывочные, узкие знания, почти не усложняющиеся с возрастом. У детей не складываются общие представления о народном декоративном искусстве как части народной

культуры, духовной жизни народа. В практике преобладает узкотехническая направленность в работе, когда средства выступают целью. Основное внимание направлено на формирование у детей умений изображения отдельных элементов росписей; их знакомят с некоторыми изобразительными средствами, способами украшения предметов. Такой подход игнорирует духовный потенциал народного искусства, его содержательное нравственно-эстетическое воздействие.

Изучение работы педагогов ДОО г. Нижневартовска показало, что содержание специально организованного обучения не связывается с развитием эстетического восприятия творений народных мастеров, а в основном направляется на формирование у детей технических умений рисования орнамента и его элементов. Это отрывает процесс создания ребенком изображения от окружающей жизни и не побуждает к открытию для себя. Не организуется работа, направленная на формирование декоративно-орнаментального творчества на материале декоративно-прикладного искусства. Воспитатели обнаруживают недостаточный уровень знаний о сущности и специфике народного искусства, его видах, средствах выразительности. Методическая литература не вооружает воспитателя ни содержательно, ни педагогической техникой работы с детьми.

Полученные в ходе наблюдения педагогического процесса данные подтвердились также материалами анкетного опроса педагогов. На вопрос «Что лежит в основе Вашей работы с детьми по ознакомлению их с декоративно-прикладным искусством?» 50% воспитателей ответили, что главное внимание они обращают на обучение техническим умениям и навыкам, 12,5% – на формирование знаний об этом виде искусства, 37,5% – отказались от ответа.

Вместе с тем отмечен повышенный интерес воспитателей к народному искусству и его использованию в детском саду. Итоги анкетирования показали, что 87,5% респондентов считают необходимым знакомить детей с национальным искусством, причем 75% из них определяют эту работу как особо значимую для их будущего, связывают ее с толерантным и патриотическим воспитанием – 50%, с эстетическим – 50%, развитием творческих способностей –12,5%.

С целью выявления педагогического воздействия на процесс формирования представлений о декоративно-прикладном искусстве были проанализированы календарные планы образовательной работы в группах, в ходе которого отмечалось:

– содержание работы по развитию техники декоративно-прикладного искусства;

– систематичность и последовательность работы по формированию представлений о декоративно-прикладном искусстве;

– разнообразие использования методов и приемов.

Анализ планов образовательной работы старших групп за период с сентября 2014 г. по март 2016 г. показал, что формированию представлений о декоративно-прикладном искусстве внимания уделяется не достаточно. В специально организованной изобразительной деятельности отсутствуют задачи, направленные на формирование представлений о декоративно-прикладном искусстве. В совместной деятельности педагога и детей также отсутствуют задачи направленные на приобщение детей к народному искусству. В разделе самостоятельной деятельности дошкольников, констатировали, с одной стороны, предоставление педагогами необходимого оборудования и материалов для изобразительной деятельности дошкольников, с другой – недостаточно внимания уделяется созданию системы игр, творческих заданий формирующих представления о декоративно-прикладном искусстве.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, а также специально проведенное нами экспериментальное исследование, свидетельствует о необходимости создания педагогической технологии способствующей успешному решению данной проблемы.

Разрабатывая педагогическую технологию, мы опирались на основные направления формирования представлений о декоративно-прикладном искусстве:

– Знакомство с историей народного промысла и выделение простейших элементов узора;

– Углубление представлений о промыслах, выделение более сложных элементов узора и знакомство с особенностями декоративной композиции;

– Самостоятельное использование представлений о декоративно-прикладном искусстве.

На основе этих направлений нами была разработана технология формирования представлений о декоративно-прикладном искусстве у детей 5–6 лет, представленная в таблице.

Таблица 1

Технология формирования представлений о декоративно-прикладном искусстве у детей 5–6 лет

Модули	Характеристика модулей
Целевой	*Цель:* духовно-нравственное воспитание старших докольников посредством декоративно-прикладного искусства. *Задачи:* Развитие у детей предпосылок чувства патриотизма, любви, уважения к своей Родине, народу; Воспитание у детей интереса к предметам народного искусства; понимания его особенностей; желания знать искусство местного края, различать стили наиболее известных видов декоративной живописи (хохломской, городецкой, гжельской); Развитие обобщенных представлений и соответствующих умений; освоение детьми характерных элементов, колорита, композиций, узоров той или иной росписи; умений создавать выразительные узоры на бумаге разного формата и на объемных предметах; воспитание при этом чувства формы, ритма, симметрии
Содержательный	Работа с детьми проводится *по блокам:* 1-й блок – «Городец»; 2-й блок – «Хохлома»; 3-й блок – «Гжель»
Процессуально-деятельностный	*Работа ведется поэтапно:* I этап – подготовительный; II этап – основной; III этап – заключительный. *Участники образовательного процесса:* дети 5–6 лет, воспитатели, родители. *Средства:* совместная деятельность воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность детей, работа с родителями, предметно-развивающая среда – использование подлинных предметов декоративно-прикладного искусства, художественной литературы, музыкальное сопровождение, материалы программы «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте». *Методы:* словесные (загадки, рассказ, беседа), наглядные (образец, рассматривание иллюстраций), практические (рисование), моделирование, игровые проблемные ситуации, вопросы поискового характера, использование пооперационных карт, схем.
Диагностико-результативный	*Методика О.А. Соломенниковой:* задания «Вернисаж»; «Нарисуй орнамент»; «Укрась бумажный силуэт». *Результат:* повышение уровня сформированности представлений о декоративно-прикладном искусстве

Формирование представлений о декоративно-прикладном искусстве строилось на принципе постепенного усложнения заданий: от развития у детей понимания художественной выразительности произведений декоративно-прикладного искусства мы переходили к развитию самостоятельной творческой деятельности. При восприятии объектов действительности ориентировали детей на цветовую характеристику предметов, что позволяло легче выделять эстетические признаки вещей, их взаимосвязь, величину, форму, пространственное расположение.

Чтение стихотворений и отрывков из литературных произведений, использовавшееся для усиления эмоционально-образного содержания рисунка, проводилось не только при непосредственном восприятии предметов прикладной направленности, но и в специально организованном обучении по изобразительной деятельности.

На первом этапе формирующего эксперимента задания были направлены на развитие у детей восприятия и понимания художественного образа произведений народного и декоративно-прикладного искусства и его влияние на художественную образность детских рисунков. На этом этапе работы с дошкольниками, перед нами стояла задача по оснащению развивающей среды предметами декоративно- прикладного искусства. Реализована она была путем внесения в интерьер элементов народного творчества, а также изделий народных промыслов.

В группе периодически организовывались выставки декоративно-прикладного искусства: сюда помещались небольшие предметы, украшенные росписью, иллюстрации, открытки, книги. Все эти материалы были доступны детям. В уголок изобразительной деятельности помещались книжки- раскраски на тему декоративно-прикладного искусства, а также все необходимые материалы для художественно-творческой деятельности. Дошкольники могли свободно выбрать дидактические игры на составление узоров и композиций по народным промыслам. Все это было необходимо для того, чтобы в самостоятельной и совместной с воспитателем деятельности дошкольники свободно знакомились с народным искусством, рассматривали композиции, вглядывались в узоры, создаваемые мастерами народных промыслов.

В соответствии с намеченными мероприятиями, на данном этапе, были проведены экскурсии, на которых дошкольники знакомились с русскими народными промыслами, их историей, расширяли свои представления о характерных особенностях росписи мастеров того или иного промысла.

В дидактических играх на составление декоративных узоров и композиций по народным промыслам работа начиналась со знакомства с отдельными элементами и построения простейших композиций, что позволяло усвоить один из главных способов создания выразительности в орнаментальной деятельности – ритмичность и чередование. Затем дошкольники составляли узор в круге, прямоугольнике, украшали различные формы, передающие образы одежды, посуды, игрушек.

Начиная с этого этапа, в педагогическом процессе широко использовались дидактические игры по народному творчеству. Дошкольники отдавали предпочтение таким играм как: «Узнай элементы узора»; «Найди лишнее»; «Разрезные картинки»; «Мастерская художника»; «Ярмарка народных умельцев»; «Я загадаю, а ты отгадай».

Задачей второго этапа обучения было развитие у детей способности эстетически воспринимать предметы народных промыслов, видеть цвет, согласовывать гармоничные сочетания и подбирать цветовую палитру для создания образа. Знакомили детей с характерными особенностями народной росписи (городецкая, хохломская, гжельская), со способами и приемами работы народных мастеров. Тематика образовательной деятельности этого этапа: «Составление Дымковских узоров», «Рисование элементов гжельских узоров», «Роспись миски хохломским узором», «В гостях у мастеров Городца», «Город народных мастеров».

Учили детей узнавать на основе цвета некоторые виды прикладного промысла – гжель (присутствие белого и синего), хохлому (соответствие цвета на рисунке натуральным изображениям). Интерес детей к красочным предметам декоративно-прикладного искусства возрастал с обогащением их представлений. Они свободно оперировали терминологией, характерной для определенного вида росписи в декоративном рисовании и пространственного расположения узора.

Для развития у детей понимания художественности образа и усиления их эмоционального контакта с народными произведениями предлагались вопросы: что вам нравится в росписи? Кто их создал? Как различаются узоры по цвету? Чей отличается цвет хохломских узоров от цвета городецкой росписи? Что между ними общего? Чем отличаются друг от друга и т.п. Кроме того, в свободное от занятий время детям предлагались индивидуальные упражнения и задания по отработке технических приемов тех или иных росписей. Данный вид работы позволил осуществить дифференцированный подход в обучении техническим приемам рисования, закреплению рисования геометрических фигур, композиционных особенностей.

Результаты подтверждают положения о влиянии народного искусства на художественную выразительность детских работ, о том, что оно способствует созданию жизнерадостного цветового строя детского рисунка, построенного на характерных локальных цветах (Н.П. Сакулина, Л.В. Пантелеева, Т.Я. Шпикалова и др.).

В совместной деятельности дошкольникам очень нравилось коллективное творчество – создание композиций по мотивам народного искусства. Это не только сближало детей, но и позволяло детям создавать коллективные композиции, в которых они еще раз убеждались в правильности построения узора.

В самостоятельной деятельности дети отдавали предпочтение разукрашиванию, дидактическим играм, загадыванию загадок по народному декоративно-прикладному искусству, где еще много раз закрепляли свои представления и умения. Дошкольникам очень нравилось составление узоров из геометрических фигур на различных формах, а также составление композиций из мозаики.

На третьем этапе обучения ставилась задача формирование представлений о декоративно-прикладном искусстве в самостоятельной творческой деятельности. После серии заданий детям было предложено выполнить иллюстрацию к русской народной сказке «Лиса, заяц и петух». Своим рисункам давали название сами авторы (например: «Обиженный зайка», «Петух-храбрец», «Лиса-обманщица»). Почти все рисунки дополнялись декоративными узорами (избушки, деревья, одежда персонажей), что заметно сказалось на общем цветовом строе детских работ. Декоративность и сказочность создаваемых образов оживляли выразительность художественного образа рисунка.

Эффективным средством для развития детей являются книги из комплекта программы «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте» для дошкольного образования. Комплект состоит из пяти книг для детей 5–6 лет: «Верность родной земле», «Радость послушания», «Светлая надежда», «Добрые друзья», «Мудрое слово». Содержание книг носит интегративный характер и актуализируют знания детей по игровой, изобразительной, музыкальной деятельности, развитию речи, познавательному развитию, художественно-ручному труду. Оформление книг для развития концептуально продумано профессором РАЕН И.А. Кузьминым. Образы-иллюстрации к книгам подготовлены художниками М.Ф. Фоминой, М.А. Тодоровой, Ю.А. Александровым, Ю.Г. Галкиной, Е.А. Клюевой. Образы-иллюстрации доносят до читателя основную идею каждой книги. Художники с большой любовью создали образы героев, детализировано, до мельчайших подробностей изобразили особенности исторической эпохи, культуры и быта русского народа. Каждая книга содержит страницу альбома «Мои Истоки», оформляя которую ребенок становится ее соавтором. На этой странице в рисунке ребенок может выразить свои чувства, эмоции,

размышления, с использованием элементов декоративно-прикладного искусства. В оформлении Альбома активное участие принимают родители, он создается как в детском саду, так и дома, страница Альбома становится результатом сотворчества взрослых и детей.

Следует отметить, что работа по формированию представлений старших дошкольников о декоративно-прикладном искусстве, реализовывалась не только в специально-организованной, но также и в самостоятельной и совместной деятельности, в результате работы значительно расширились представления дошкольников о декоративно-прикладном искусстве, возрос интерес детей к декоративному рисованию. Дети научились сравнивать, анализировать, значительно обогатилась их речь. Они стали употреблять такие понятия, как орнамент, узор, бутон, купавка, завиток, кудрина, травка, композиция, холодный и теплый цвет, фон.

Таким образом, предложенные этапы обучения детей старшего дошкольного возраста в педагогической технологии позволят педагогам пересмотреть традиционные взгляды на проблему духовно-нравственного воспитания посредством декоративно-прикладного искусства в условиях дошкольных образовательных организаций.

Литература

1. Кузьмин И.А. Истоковедение. 4-е изд., доп. М.: Истоки, 2009. Т. 5.

2. Кузьмин И.А. Истоковедение. М.: Истоки, 2008. Т. 9.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: www.consultant.ru (дата обращения: 09.02.2016).

УДК 7/71

М.Д. Тулбаева, М.М. Новикова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБЪЕКТОВ ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНА

В современном динамичном и меняющемся мире обостряется проблема исторической памяти, в связи с чем назревает потребность в увековечивании памятных, исторически значимых событий. Лучшим способом решения данной проблемы является создание таких объектов предметно-пространственной среды, которые способствовали бы формированию патриотического чувства, уважительного отношения к памяти поколений, почтения к героическому прошлому страны. Таким образом, создание мемориальных парков имеет большое значение в культурном развитии города, края, страны. Это, прежде всего, «символический хранитель» исторической памяти. Одной из значимых функций мемориального парка является объединение людей. В этих парках проводятся дни памяти, военные парады. Так мемориальные парки, являясь узловыми точками города, объединяют людей общей идеей.

Архитектурно-дизайнерское проектирование мемориального парка всегда требует к себе особого внимания, в частности к деталям. Малые архитектурные формы несут в себе значительное художественное и идейное содержание. Произведения монументального искусства, вступая в синтез с пейзажем, становятся важной смысловой доминантой.

В качестве примера рассмотрим дизайн-проект мемориального парка в честь Победы советского народа в Великой Отечественной войне – дипломную работу М.Д. Тулбаевой, студентки Нижневартовского государственного университета (выпуск 2016 г.).

Исходя из вышесказанного тема дипломной работы представляется не только актуальной, но и перспективной в области дизайна среды. Есть события, которые не тускнеют со временем. Более того, каждое проходящее десятилетие с возрастающей силой подчеркивает их значение, великую и определяющую их роль в истории человечества. К таким событиям относится Великая Отечественная война 1941–1945 гг. Мемориальные комплексы призваны увековечить память о героизме и мужестве, проявленном советскими воинами в годы Великой Отечественной войны. Мемориальное проектирование, возникшее как живой отклик на самоотверженную борьбу советского народа против фашизма.

Специфика мемориальных парков, как показал анализ ансамблей и памятников Великой Отечественной войны, состоит в следующем. Каждый из объектов призван служить постоянным напоминанием о Великой Отечественной войне, поэтому при создании их ключевых частей авторы прибегают к повторяющемуся набору общепонятных символов, каковыми обычно выступают: красная звезда, неизвестный солдат, вечный огонь и т.д. Вопреки кажущемуся единообразию, подобные изображения являются универсальными в случае передачи ценностей, которые скульпторы стремились воплотить (величина трагедии, подвиг народа, ценность жизни каждого солдата, скорбь по убитым, героизм неизвестных и пр.), а потому все еще являются актуальными при проектировании объектов, посвященных Великой Отечественной войне.

На основании анализа аналогов, разработки множества поисковых эскизов, стилизации реалистичных форм, их упрощения и обобщения был разработан концепт-проект мемориального парка в честь Победы в Великой Отечественной войне. За его основу была взята схема организации территории в регулярном стиле, которая характеризуется лаконичностью, симметричностью, геометричностью и зеркальностью форм. Территория парка была зонирована следующим образом: центральная зона, зона аллей, пешеходная зона и 12 малых зон отдыха. При проектировании учтена образовательно-смысловая нагрузка, повествующая о ключевых событиях Великой Отечественной Войны. Важной частью организации пространства парка стали арт-объекты и памятники, за основу которых взята военная техника, участвовавшая в Великой Отечественной войне. Формообразующими основами элементов, малых архитектурных сооружений и арт-объектов стал стиль конструктивизм.

Площадь проектирования 1 га. Для разработки данного концепт-проекта за основу была взята схема организации территории в стиле регулярного парка. Данной схеме организации пространства предполагает геометрически правильную планировку с ярко выраженной симметричностью. Композиция регулярного парка располагается в одной или нескольких плоскостях, занимающих значительные территории. Из геометрических приемов для регулярного парка наиболее предпочтительны прямые линии в сочетании с окружностями.

В ходе проектирования, были выделены самостоятельные функциональные зоны, которые вместе и составляют всю территорию парка. Функциональное зонирование территории – это выделение различных функциональных зон, каждая их которых отвечает за ту или иную функцию парка. Функциональное зонирование служит основой архитектурно-планировочного решения парка.

Территория была спроектирована на следующие зоны: центральная зона, зона аллеи, пешеходная зона и 12 малых зон отдыха.

По периметру парка проходит пешеходная зона. Ширина дорожки составляет 4 метра, вдоль нее установлены лавки для отдыха посетителей. Также, по периметру предполагается ограждение. Пешеходная зона соединяется с аллеями. В главной аллее, которая ведет к центральному входу, расположены стенды с фотографиями участников Великой Отечественной войны. Ширина главной аллеи составляет 4 метра, длина – 7 метров.

Одну из главных частей парка составляют также четыре аллеи, которые предназначены не только для пеших прогулок, но и несут культурно-просветительский характер. Каждая из четырех аллей посвящена сражениям и подвигам 1941–1945 гг. и наполнена информационными стендами. Первая аллея посвящена событиям Московской битвы (13 октября 1941 г. – 6 декабря 1941 г.). Вторая аллея посвящена Сталинградской битве (17 июля 1942 г. – 2 февраля 1943 г.). Третья аллея посвящена битве на Курской дуге (5 июля 1943 г. – май 1944 г.). Четвертая аллея посвящена Берлинской наступательной операции (16 апреля – 2 мая 1945 г.). Данные события выбраны не случайно, в историческом плане они являются одними из ключевых и кардинально повлияли на ход войны в целом. Длина аллей составляет 11 метров, ширина 3 метра. Аллеи, посвященные каждому из событий, расположены в хронологической последовательности по часовой стрелке и ведут к центральной зоне, в которой находятся главный памятник, мемориальные стены с именами погибших участников Великой Отечественной войны и Вечный огонь. Центральная зона по форме представляет собой пятиугольник, размер которого составляет 7 метров, в каждой из сторон находится одна из зон отдыха с лавками. Центральная площадь спроектирована таким образом, чтобы центральный памятник было видно из каждой этой зоны. Вокруг центральной площади расположены 5 цветников треугольной формы, которые обрамлены по периметру зелеными ограждениями из самшита. Самшит вечнозеленый достаточно распространен в средней полосе. Этот декоративный кустарник в нашей полосе вырастает до 2 метров в высоту и прекрасно смотрится в яркой зелени круглый год. Самшит растет совершенно спокойно как на тенистых участках, так и на солнечных полянах. Сами цветники наполнены цветами (бархатцы, очитки) и декоративными кустарниками (барбарис). Бархатцы, или тагетес, – это однолетнее травянистое растение семейства сложноцветных. В зависимости от вида и сорта высота растений может колебаться от 25 до 100 см. Растения теплолюбивы, засухоустойчивы, предпочитают солнечное местоположение, но легко переносят и полутень. Очиток – большой род суккулентных растений из семейства толстянковые. В течение всего лета очитки украшают сад плотными и красивыми ярко-зелеными листьями, густо покрывающими их стебли. Центральная площадь и цветники образуют собой форму звезды. Красная звезда – геральдический знак, символ Красной Армии, присутствовал на флаге и гербе СССР. В СССР звезду понимали как единство мирового пролетариата всех пяти континентов Земли: пять концов звезды – пять материков планеты. Красный цвет – цвет пролетарской революции должен был объединить все пять континентов единой целью и единым началом. В качестве государственного символа эмблему звезды предложил Лев Троцкий. Но сначала звезда появилась на головных уборах бойцов Красной Армии, о чем лично позаботился сам Лев Давыдович. Имевшая в первые месяцы большевизма синий цвет, звезда прочно обосновалась на так называемых буденовках, а впоследствии была перекрашена и приобрела знакомый красный цвет.

Зоны отдыха посетителей формируются в самых «зеленых» частях парка, которые богаты деревьями и кустарниками, среди которых береза, карликовая береза, лиственница и кусты шиповника. Березы встречаются на северной границе распространения древесных растений. Из-за красивой светло-зеленой листвы, цветной коры и изящной формы кроны их часто разводят в декоративных целях. Лиственница – род листопадных хвойных растений семейста сосновые. Листопадность и ажур кроны выделяют лиственницы из общего ряда хвойных и позволяют их использовать в дизайне несколько по-другому, чем вечнозеленые виды. Шиповник – род дикорастущих растений семейства розовые. Шиповник – не только ценное медицинское сырье, это еще и декоративное растение. Корневая система шиповника очень мощная и достаточно быстро разрастается, тем самым укрепляя почву и не позволяя ей размываться водными потоками.

Учитывая стилистику регулярного парка, зоны отдыха спроектированы зеркально, по отношению друг к другу. В отличие от пешеходной зоны и зоны аллеи, которые асфальтированы, все зоны отдыха предполагают каменную кладку. Среди ее достоинств можно отметить долговечность, прочность и декоративность. В северной части парка расположена площадка круглой формы, в которой находится арт-объект, за основу которого был взят самолет Ил-2. В диаметре площадка составляет 5 метров. От нее с обеих сторон проходят дорожки, которые ведут к следующей зоне отдыха. Она является одной из самых больших, площадка которой формы неправильной трапеции. Одна сторона составляет 7,5 метра, противоположная сторона – 7 метров. В этой части располагается фонтан, напротив него – три парковых скамьи. В северо-западной и северо-восточной частях парка находятся зоны отдыха с арт-объектами. В северо-западной это арт-объект, посвященный танку Т-34-85, а в северо-восточной – посвященный ИСУ-152, данные зоны также зеркальны по отношению друг другу. Рядом с арт-объектами находятся информационные стенды, рассказывающие об особенностях данной военной техники и ее значении в ходе войны. Данная зона дополнена парковыми скамьями. В западной и восточной сторонах расположены беседки для отдыха посетителей. Длина площадки для беседки составляет 3 метра, ширина 2,5 метра. В юго-западной и юго-восточной частях парка находятся круглые площадки, диаметр которых 5 метров. На ней расположены парковые скамьи. Все зоны отдыха являются сквозными для удобства передвижения посетителей.

Литература

1. Дизайн архитектурной среды. М.: Архитектура-С, 2004.
2. Гостев В.Ф., Юскевич Н.Н. Проектирование садов и парков. М.: Стройиздат, 1991.
3. Ивахова Л.И., Фесюк С.С., Самойлов В.С. Современный ландшафтный дизайн. Иллюстрированная энциклопедия. Аделант, 2005.
4. Коляда Е.М. Произведение садово-паркового искусства: типология композиционно-образных структур: Автореф. дис. 2012.
5. Крижановская Н.Я. Основы ландшафтного дизайна. М.: Феникс, 2005.
6. Новикова М.М. Торжествующий постмодернизм: современные стилистические тенденции в архитектуре и дизайне среды // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. (г. Нижневартовск, 7 февраля 2014 г.) / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. Ч. 2. С. 285.
7. Розенсон И.А. Основы теории дизайна. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2006.
8. Рунге В.Ф., Сеньковский В.В. Основы теории и методологии дизайна. М., 2005.
9. Теодоронский В.С., Сабо Е.Д., Фролова В.А. Строительство и эксплуатация объектов ландшафтной архитектуры. М.: Академия, 2006.
10. Шимко В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Основы теории (средовой подход). М.: Архитектура-С, 2009.
11. Шимко В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование городской среды. М.: Архитектура-С, 2006.

УДК 37

С.Г. Фархутдинова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современные нововведения и преобразования науки требуют от педагогов принципиально нового подхода к организации и содержанию деятельности через призму теоретико-методологических основ. Успешным будет считаться тот педагогический подход, который будет построен на целостном методологическом фундаменте, в определенном направлении и точного выбора теоретической позиции, что определяет характер и организацию деятельности. Правильность выбора теоретико-методологической базы свидетельствует о методологической компетентности выпускника, будущего педагога его умении придерживаться определенных правил научного познания и применять их в процессе решения профессиональных задач [3, с. 4].

Научные исследования авторов по педагогической инноватике, М.С. Бургин, В.И. Загвязинский, С.Д. Поляков, В.М. Полонский, М.М. Поташник, Н.Р. Юсуфбекова и другие, понятие «новое в педагогике» соотносят с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое. То есть инновационная деятельность предполагает положительные преобразования образовательной системы и нацелена на развитие самого педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания. Инновационная деятельность педагога связана с процессами самоопределения, т. е. с построением отношения к новому, изменением себя, своей профессиональной позиции, преодолением препятствий в процессе самореализации.

Под инновационной деятельностью принято понимать деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом [2, с. 8].

С точки зрения философско-методологического анализа инноваций С. Крючкова из трех сложившихся в методологии науки периодов: классический, неклассический и постнеклассический, отдает предпочтение последнему, определив его ядром таких фундаментальных идей, как нелинейность, нестабильность, неравновесность, необратимость эволюционных процессов [1, с. 22]. Как новационный подход и направление в науке синергетика возникла благодаря открытиям выдающегося ученого И. Пригожина в области неравновесной термодинамики. Однако возможность использования синергетического подхода в педагогической деятельности не противоречит по законам теории, согласно которым самоорганизация и саморазвитие представляют главенствующее значение, исходя из которых дается объяснение феноменам проявления нового качества, новой структуры, а также скачков в эволюционном развитии [1].

Следовательно, синергетика может успешно служить для анализа сложных процессов и явлений, а именно моделирования процессов обучения, воспитания и развития. Синергетика как парадигма общенаучного знания позволяет рассматривать любую проблему через призму построения модели, т.е. системы, тем самым находя альтернативные пути развития, свободы выбора модели в связи с собственными тенденциями. Синергетический подход это методологическая основа исследований в области подготовки будущих педагогов, включающий в себя базовые знания в области науки. Наличие научной рефлексии, главное условие поиска будущего педагога его новых путей и способов осуществления профессиональной деятельности, готового к восприятию нового и потребности в создании нового. Будущий педагог это прежде всего умеющий находить инновационные подходы и

методы в профессиональной деятельности, способный к научному анализу и инновационной деятельности как к преобразованию, изменению и развитию профессионального потенциала. Синергетический подход в педагогике это целенаправленная деятельность, основанная на осмыслении (рефлексии) собственного опыта личности активно познающего и изучающего научно-методологическую литературу для достижения и овладения эффективными методами и технологиями, а также получения нового знания, созидания и формирования качественно-своеобразного профессионала своего дела.

Литература

1. Крючкова С.Е. Инновации: философско-методологический анализ: Автореф. дис. М., 2001. С. 22.

2. Лазарев В.С. Управление нововведениями – путь к развитию школы. М., 2004. С. 8.

3. Организация научно-исследовательской деятельности студентов: Учебно-метод. пособие / Н.Г. Абрамян, Т.Г. Бобченко, А.В. Зобков и др. Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2011. С. 4.

4. Реш О.В. Модернизация российского образования: proatcontra / Е.Л. Антонова, О.В. Реш, В.Г. Туркина // Образование и общество. 2014. № 4 (87). С. 15–20.

УДК 37

Ж.Н. Шайгозова
Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИКА И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Всеохватывающий процесс глобализации, который квалифицируется довольно противоречиво: появление сверх-общества, стремящегося к мировому господству; рост неравенства и дальнейшее усиление противоречий между странами; резкое снижение значимости национального и культурного своеобразия стран и регионов стимулировало во второй половине XX в. повышенный интерес мировой общественности к этнической проблематике в самых разных ракурсах: от поиска основного вопроса современной философии до учета интереса этнических меньшинств в общественной жизни. Например, философы выделяют в качестве основного вопроса современной философской мысли идею достижения мира в мире и душах людей. Известный украинский философ В.С. Лутай подчеркивает, что в современной философии образования в качестве ее важнейшей задачи ставиться формирование такой всесторонне развитой личности, которая могла бы оптимально соединять свой высокий профессионализм и свои индивидуальные потребности с лучшими достижениями общих интересов – национальных, общечеловеческих и т.п. Именно такие личности могут найти свое уникальное место в общем деле, и тем самым не только успешно решать основной вопрос философии, но и быть максимально счастливыми» [1]. Таким образом, большинство философов современности стало исходить из признания принципов плюрализма, означающих признание возможности существования различных типов мировоззрения (этнических, национальных, религиозных, классовых).

Социологи объясняют «этнический» всплеск следующими причинами: реакция отставших в развитии народов на порождающую этнокультурное разделение труда, экономическую и технологическую экспансию народов более развитых: мировая и социальная конкуренция. Психологи выделяют следующие причины роста этнической идентичности: поиск ориентиров и стабильности в перенасыщенном информацией и нестабильном мире; борьба с фрустрацией; интенсификация межэтнических контактов, как непосредственных, так и опосредованных. И именно контакты актуализируют этническую идентичность, поскольку только через сравнение можно наиболее четко воспринять свою «русскость», «еврейство» и т.п. как нечто особое [2, с. 196]. Все эти перечисленные причины явились

мощным толчком к сложению новой образовательной парадигмы, называемой поликультурным образованием. Оно сформировалось в западной интеллектуальной культуре в 1970-е гг. Из самой сущности понятия «поликультурное», состоящее из двух ключевых слов: поли (обширный, многочисленный) означает всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо и понятие культура многопланово видно, что современные ученые-педагоги столкнулись с довольно многоплановым, многоаспектным и междисциплинарным явлением. В мировой педагогике до сих пор нет универсального определения поликультурного образования. Существование различных определений объясняется многофункциональностью и многоаспектностью понятия «культура». Многие российские исследователи (А. Кудлай, С.Г. Кулагина, М.С. Уваров и др.) подчеркивают, поликультурное образование, с одной стороны, должно способствовать осознанию человеком своих корней и определению места, которое он занимает в мире, и с другой – привить ему уважение к другим культурам. Огромное значение в этом процессе играет художественная культура, которая традиционно является сферой воплощения духовно-нравственных ценностей, самопознания и самосовершенствования человека (народа). По этому поводу известный ученый А. Мелик-Пашаев пишет: вся история человечества свидетельствует, что явление, которое мы называем искусством, или художественной культурой, это неотъемлемая составляющая человеческого способа существования в мире. И ее деградация, утрата новыми поколениями понимания ее жизненной ценности, утрата ответственности за ее сохранение, развитие и «трансляцию» в будущее – это прямой путь к расчеловечиванию данного общества. В условиях светского образования искусство – единственная область, в которой может закономерно совершаться эмоционально-нравственное развитие человека и его приобщение к высшим духовным ценностям своего народа и человечества. А если этого не происходит, если человек растет бездушным, если общечеловеческие ценности ему чужды, то чем успешнее он будет во всех остальных отношениях, тем хуже [3, 7]. Сказанное означает, что именно художественная культура, искусство, благодаря своей специфичности, своему особому «образному строю», через процесс формирования чувственного образа мира ведет человека к смыслопониманию, смыслоприятию внутрисистемных связей объективной картины мира и поэтому наиболее полно обеспечивает решение целей и задач поликультурного образования. В пользу данного положения также высказываются известные российские исследователи художественного образования и эстетического воспитания В.С. Собкин и В.А. Левин, которые подчеркивают: «…сущностная основа искусства мощнейшее средство, с одной стороны, национального самопознания, осознания своей культурной национальной традиции и специфики, а с другой – межнациональной интеграции, глубокого эмоционального приобщения к духовным ценностям других культур и общечеловеческим идеалам» [4, с. 24].

Согласно, мнения известного ученого Л.С. Клейна: «…самые современные, самые сложные, высшие ценности культуры наталкиваются на наибольшее «сопротивление материалов» в процессе их интериоризации… Имеется в виду не только первичная социализация личности – воспитание молодежи, но и последующая: энкультурация, аккультурация, утверждение и борьба классовых структур, культурный обмен, преодоление национальной и расовой розни, интеграция человечества. Все это помогает понять, почему с ростом и развитием культуры (науки, техники, образования) значение искусства не падает, а возрастает» [5, с. 82]. Данный факт позволяет утверждать об исключительной роли искусства, его специфической функции в процессе социализации личности, в становлении его поликультурного мышления, объясняемое его способностью наиболее четко отражать современные социальные реалии, предвидеть будущее и утверждать общественный идеал.

На Всемирной конференции по образованию в области искусств «Создание творческого потенциала для XXI века», состоявшейся в Лиссабоне (6–9 марта 2006 г.) под эгидой исполнительного совета ООН по вопросам образования, науки и культуры, с участием

более 1000 представителей от почти 100 стран, признала важное значение «искусств» в процессе обучения и в повышении качества образования в целом. На ней было отмечено, что включение проблематики искусства в образовательные системы позволяет обеспечить передачу искусств и культуры из поколения в поколение. Воспитание с помощью искусства расширяет культурную эрудицию и активизирует культурную деятельность, укрепляя, таким образом, индивидуальную и коллективную самобытность и ценности, которые способствуют сохранению и поощрению культурного разнообразия [6]. Таким образом, согласно материалам этой конференции именно образование в области искусства и культуры обеспечивает проблему преемственности искусства, расширяет культурную эрудицию, активизирует культурную деятельность, способствует сохранению и поощрению культурного разнообразия.

Также в этом документе отмечается, что для ЮНЕСКО приоритетом является обеспечение «качественного образования для всех», и образование в области искусств является одним из важных инструментов для достижения этой цели, поскольку оно уникальным образом способствует развитию личности, социальному единению и критическому анализу и тем самым помогает упрочению таких универсальных ценностей, как мир, терпимость и взаимопонимание, а также устойчивое развитие, которое служит важным фактором для достижения Дакарских целей и целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия (ЦРТ). Искусство и культура способствуют решению этой задачи с помощью междисциплинарного подхода и эффективных партнерских связей. ЮНЕСКО надлежит в полной мере использовать преимущества своего положения среди учреждений системы ООН для поощрения междисциплинарного, а в данном случае культурного подхода к образованию [6].

Наблюдаемая, в последние годы огромная волна иммигрантов в Германию подтолкнула общественность к дискуссиям о типе интеграции этих людей. Немецкие педагоги используют термин интеркультурный (interkulturell), чтобы подчеркнуть взаимодействие (и взаимопроникновение) между представителями национального большинства и национальных меньшинств. Концепции иностранной педагогики («Особая педагогика для иностранцев») столь популярные в Германии до 80-х гг. прошлого столетия, ставившие своей целью развитие национальной государственно-ориентированной ассимилятивной педагогики, до сих пор считаются доминирующимися. Однако в последнее время согласно мнению Райнхарду Гольцу все большую роль в педагогике Германии приобретают «современные межкультурно-педагогические концепции, как с культурной универсальной тенденцией, так и культурно-релятивистскими» [7, 13]. Об этом отмечает и исследователь проблем немецкого образования Н.А. Ахтамзян: к ключевым компетенциям необходимым современной немецкой молодежи относятся способность к принятию решений, умение разрешать конфликты компромиссным путем, медиа-компетенцию, предполагающую развитие навыка выбирать существенную информацию и межкультурную компетенцию [8; 15]. Таким образом, одной из стран, ранее других накопившей конструктивный опыт организации интеркультурного образования, является Германия, где проживает в настоящее время более семи миллионов иностранцев, среди которых свыше 23% дети и молодежь до 18 лет; при этом тенденции государственной демографической и миграционной политики направлены на увеличение количества иностранной молодежи.

Образовательная область «Искусство» в немецких школах варьируется в зависимости от типов школ: основной, реальной, интегрированной и гимназии. Учебные программы основной школы предусматривают: изучение художественных полотен; знакомство с художественными концепциями, принципами, средствами, возможностями изображения и его интерпретации; формирование умений сравнивать художественные произведения по смысловому аспекту (мотив, стиль, принадлежность к культуре) и расшифровать художественное произведение как выражение собственных переживаний, как сообщение о дру-

гих цивилизациях; раскрытие культурных и общественных особенностей художественных произведений, поиск и реализация определенных решений в собственных произведениях; овладение знаниями о влиянии традиций на создание художественных произведений; восприятие художественных произведений как определенной образной связи, осознание при этом собственной значимости и влияния на общественную жизнь, адаптацию в социуме [9, с. 52]. Как видно из основных моментов учебной программы по искусству все ее пункты отвечают задачам поликультурного образования. Также исследователь Л.В. Быкасова представляет собственный опыт участия в эксперименте, проводимом в Северном Рейне-Вестфалии (2000 г.) в рамках разработки региональной концепции «Дом в мире – мир в доме», направленном на проектирование и реализацию формирования мировидения подростков, живущих в мультикультурном полиэтническом социуме [9, с. 53]. Так, обобщение результатов эксперимента (практическое обучение включало обучение технике коллажирования – работа с текстилем, изготовление элементов мозаичных панно из цветного стекла, применение разнохарактерных материалов при создании единого художественного объекта и фроттажа), показало, что обучение привело не только к освоению перечисленных художественных видов деятельности, но и способствовало «формированию представлений о многомерности мира благодаря наложению в едином смысловом пространстве альтернативных культурных кодов и смыслов» [9, с. 53].

Все вышесказанное убедительно показывает нам, что поиски немецких педагогов в области художественного образования обогащаются данными из теории поликультурализма (ее иначе в Германии называют теорией инкультурации), т.е. искусство представлено как процесс практически-духовного освоения мира в специфически художественных формах и традициях различных этносов и народов; «искусство многослойно, многомерно, представляет собой социальную оптику, является семиотической технологией, культивирует и сохраняет культуру». Итак, современные модели художественного образования Германии транслируют мировоззренческие и духовно-нравственные проблемы национального самосознания, культурно-исторической идентичности, гуманистического значения культур (субкультур) для человека. Касательно подготовки учителей искусства в Германии в последнее время наблюдается усиление общей художественной подготовки как трансляторов культурных ценностей человечества.

Предметы художественно-эстетического цикла занимают существенное место в поликультурном образовании США. Наряду с решением «традиционных» задач поликультурного компонента (развитие понимания других культур средствами музыки, изобразительного искусства) ставиться задача вовлечения в процесс творчества. Например, во время изучения особенностей индейских национальных инструментов пятиклассники учатся элементам игры и делают попытку придумать свой собственный музыкальный инструмент, соблюдая при этом традиции индейцев [10, с. 34]. Таким образом, поликультурное образование вводиться во все предметные области школьного образования. Разработка вопросов поликультурного компонента в содержании предметов художественно-эстетического цикла должна быть направлена не только на познание других культур средствами изобразительного искусства, но и на развитие творческих способностей школьников.

В 80-е гг. прошлого столетия в американской художественной педагогике произошли значительные изменения: был положен конец провозглашавшейся до сих пор панацеей – идее спонтанной изобразительной деятельности. В официальных документах по модернизации художественного образования по поводу подготовки учителей изобразительного искусства подчеркивается следующее: «программа должна стимулировать у студентов стремление получать знания, понимать и переживать произведения искусства современности и прошлых эпох с акцентом на связь искусства с той культурой, в которой оно создавалось, и его влияние на последующие культуры» [11, 17]. Также в обозначенные годы

в практике американских школ использовался единый курс, в котором изучаются все виды искусств в совокупности – некий аналог полихудожественного образования в России. По мнению, американской общественности при таком едином курсе отрицательной стороной является проблема подготовки такого преподавателя универсала, поэтому констатировалась некая поверхность знаний, не позволяющая проникнуть в тайны бытия. Согласно мнения исследователя Ю.Н. Протопопова в содержание предмета «изобразительное искусство» в американской педагогике включается материал из следующих дисциплин: эстетика, критический анализ, история искусства и продуктивная деятельность в области искусства. Охват изучения пластических искусств довольно широкий. Изучаются виды прикладного искусства, народное искусство, изобразительное искусство, включая европейское и произведения других культур, от древнего до самого современного [11, 17].

Заканчивая, краткий обзор зарубежных исследователей поликультурного образования и рассмотрения его призму художественной педагогики позволяет отметить следующее: в системе высшего образования США, Канады существуют специальные институты по подготовке учительских кадров к осуществлению поликультурного воспитания учащихся; предметы художественно-эстетического цикла в поликультурном образовании играют значительную роль. Об этом свидетельствует разветвленная сеть исследовательских педагогических центров: Академия воспитания в Соединенных штатах, Общество педагогических исследований в Великобритании, Центр педагогической документации во Франции и многие другие. Сопоставляя процессы, происходящие в системе мировой педагогической науке в области поликультурного образования надо отметить, что значительных результатов достигли американские педагоги. Американский опыт перехода от чисто педагогической, информационной функции преподавателя и университета к инновационной, исследовательской системе представляет несомненный интерес для исследователей многих стран. В течение десятилетий в американском обществе идут дискуссии о роли университетов, что провоцировало и провоцирует возникновение все новых концептов совершенствования образования, в том числе и поликультурного.

Изучение современного педагогического опыта ученых Российской Федерации показало, что число исследований, направленных на поиск решений проблем поликультурного образования страны постоянно растет.

Интересной для нашего исследования представляется работа З.И. Гладких [12]. Исследователь отмечает, что принципы родного языка, включение ребенка в родную этнокультурную традицию приобретают все большее значение в преподавании предметов образовательной области «Искусство». Решение проблемы приобщения современных школьников к народной культуре обуславливает необходимость разработки содержания и технологий педагогического образования на этнокультурной основе [12, с. 11]. А также ученый особо выделяет следующую позицию: теорию и практику художественно-педагогического образования обогащают данные исследований в области межкультурной коммуникации. «Учителю искусства необходимо знание и целесообразное использование закономерностей межкультурной коммуникации в художественно-педагогическом процессе» [12, 14]. В более поздней работе данного автора под названием «Человек в искусстве: тема и вариации» исследователь утверждает, что неотъемлемой частью комплексных исследований человека является этнографический аспект. Архетипы, образы пространства и времени набираются материала местного космоса, национальной культуры: и внешней, и соответствующей ей внутренней. Национальный художественный стиль детерминируется особенностями мировосприятия и языка народа, именно фольклорные истоки составляют основу национальной общности стилистических характеристик искусства. Профессиональное художественное образование подразумевает не только владение знаниями и технологиями в соответствующей области искусства, но и становление личности, развитие ее мировоззрения, формирование гуманитарной культуры, этического сознания и ак-

сиологических установок творческой деятельности. В наши дни особое внимание в системе профессиональной подготовки студентов вузов художественно-творческого профиля следует уделять воспитанию духовности, гуманистической позиции, социальной активности. Благо, что история отечественной и мировой художественной культуры изобилует примерами истинного служения гуманистическим идеалам [13, 14].

Исследуя, научные основы конструирования содержания учебного предмета «Изобразительное искусство» Л.А. Ивахнова приходит к выводу о необходимости изучения национальной художественной культуры. Автор подчеркивает: «…для введения национальной культуры в учебные предметы необходимо определить инвариант, который отражает ее специфику и может служить элементом конструирования содержания учебной дисциплины». К национально-специфическим компонентам культуры она относит: язык; традиции (устойчивые элементы культуры); обычаи и обряды (система нормативных требований поведения); культура быта, связанная с традициями; нормы общения; национальные особенности мышления, восприятия и отражения мира, т.е. «национальные картины мира»; художественная культура, выражающая культурные традиции этноса. «Представленный перечень необходимо обобщить, чтобы выделить инвариант национальной культуры, который будет элементом конструирования содержания учебного предмета. Инвариантом культуры, несущим национальную специфику, являются культурные традиции этноса» [14, с. 90].

О главенствующей роли этнического наследия в художественно-творческом развитии и образном мышлении учащихся рассуждает И.Б. Ветрова. Автор пишет: «…этническая культура, интегрируясь в область художественного образования, открывает возможности обогащения современного искусства элементами образной символики, обновлению его содержания на основе изучения лингвистических особенностей фольклора, топонимики, культуры, быта – всего того, что вливаясь ручейками, делает реку «Искусства» полноводной. В основе процесса интеграции лежит принцип семантических связей, знаковая сущность и модульные единицы-структуры которые участвуют в архитектонике складывающегося образа. Дидактическая обоснованность обращения этнического компонента в тематику заданий по изобразительному искусству состоит в том, что он является источником обогащения художественно-образного мышления» [15, с. 175]. Таким образом, потенциал этнической культуры, интегрированной в художественное образование на основе составляющих художественный образ произведений этнической культуры (семантика, знаковая сущность, модульные единицы-структуры) являются мощнейшим источником развития художественно-образного мышления учащихся.

Рассуждая о современном художественном образовании, Л.Л. Алексеева отмечает: «сложившиеся традиции художественного образования – это не только национальное культурное достояние, но и единственная в своем роде возможность воздействия на духовное развитие человека. Отечественные культурно-исторические ценности выступают незаменимым фактором формирования у подрастающего поколения национального самосознания, межкультурного взаимодействия и чувства ответственности за будущее процветание страны» [16]. Наиболее важным в данном исследовании является тот факт, что именно коммуникативная функция искусства выступает в широком смысле как общение с миром культуры других народов и другими людьми. Это общение, посредством, которого учащиеся «не только узнают о многообразии культурно-исторических традиций, религий и укладов, особенностях материальной и духовной деятельности людей разных стран, но и учиться бережно относится к непонятной порой культуре, понимать специфические особенности искусства других народов, уважительно воспринимать человека с отличным от своего мировоззрением» [16]. Данное положение в широком смысле отражает глобальную идею нашего исследования о возможностях искусства, художественно-творческой дея-

тельности, через проникновение в ценностное содержание произведений национальной и мировой художественной культуры в реализации задач поликультурного образования.

Не менее, известный исследователь поликультурного образования В.П. Борисенко рассуждая «о возможностях поликультурного образования – чрезвычайно важной и перспективной области современного педагогического знания» указывает, что «культура говорит на разных языках – искусства, науки и религии». Поэтому определение искусства в структуре и содержании общего образования является одной из ключевых проблем в модернизации образовании [17, с. 134]. Также ученый отмечает: «…к сожалению, в Российской академии образования проблемам поликультурного образования пока не уделяется достаточно внимания. Спорадически появляются отдельные публикации, но системной работы в этой области не ведется. И это плохо, поскольку в современном мире за поликультурным образованием будущее. Дидактический принцип поликультурности обретет эффективность лишь в том случае, если он будет пронизывать всю методику преподавания, и эти вопросы требуют детальной теоретической и прикладной разработки» [17, с. 135]. И в этой работе мы встречаем высказывания в пользу большой «продуктивности» искусства в поликультурном образовании, а также отмечается отсутствие системного труда, исследующего роль искусства, художественной культуры в поликультурном образовании, методики преподавания изобразительного искусства на поликультурной основе.

Анализ работ российских ученых в области интеграции художественного и поликультурного образования показал, что исследовательские усилия в этой области рассматриваются в различных ракурсах: от создания этнохудожественного образовательного пространства до создания и введения в практику гуманитарно-художественного комплекса. Для России современный переходный период означает вхождение в систему демократического поликультурного общества при сохранении национально-культурной самобытности и исторической специфики евроазиатской страны. Поэтому в целом можно сказать, что идет интенсивный и разнонаправленный поиск инновационных путей развития системы художественного образования в поликультурном контексте. Однако, системное исследование проблем поликультурного образования будущих учителей изобразительного искусства не осуществлялось. По мнению И.С. Бессарабовой, в настоящее время поликультурное образование в России рассматривается как дополнение к традиционному содержанию путем включения в него определенных тем, разделов и спецкурсов, что соответствует контрибутивному и аддитивному подходам, разработанными в американской педагогике, которые являются необходимыми последовательными этапами трансформирования учебных программ с учетом целей и задач поликультурного образования. В дальнейшей работе над содержанием образования практически полезны трансформационный подход и подход «социальных действий» для осуществления перехода от простого наполнения учебных программ этническим материалом к более сложным трансформациям с позиций поликультурного образования» [19]. Следовательно, конструирование содержания системы поликультурного образования будущих учителей изобразительного искусства на первоначальном этапе с позиции контрибутивного и аддитивного подхода необходимый этап, который впоследствии переходит на новый этап с помощью трансформационного подхода и подхода «социальных действий».

Анализ работ зарубежных и российских ученых позволил нам подытожить следующее:

– через искусство, художественную культуру цели и задачи поликультурного образования, наиболее полно раскрываются ведь «задача искусства состоит в том, чтобы показать суть, своеобразие одной культуры в отличие от других культур в ее целостности». Искусство выступает как «код» культуры, который делает вхождение и приобщение к иной культуре более легким и интересным;

– поликультурная компетентность педагога в США считается одним из важнейших критериев его профессиональной подготовки, и включает в себя «умение выделять и вносить в содержание общего образования идеи о культурном многообразии общества и мира, организовывать учебно-воспитательный процесс как диалог носителей различных культур». Однако, в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в США приоритетным является вопрос формирования тех или иных «поликультурных» качеств самой личности студента. В трудах российских исследователей большее внимание уделяется методическому компоненту, т.е. знанию и умению учителей реализации поликультурного компонента в своей будущей профессиональной деятельности;

– российские и казахстанские ученые указывают главную особенность поликультурного образования на постсоветском пространстве, которая выражается в усвоении на первоначальном этапе этнокультуры. Поэтому наиболее активно исследовательские усилия проявились в становлении этнохудожественного образовательного пространства. Однако системный анализ проблем интеграции поликультурного и художественного образования отсутствует;

– при всем многообразии исследовательской мысли в области синтеза поликультурного и художественного образования, до сих пор не было системного исследования теории и практики поликультурного образования будущих учителей изобразительного искусства, осуществляемых на художественно-графических факультетах педагогических вузов. Об актуальности разработки анализируемой системы подчеркивается как зарубежными, так и российскими и казахстанскими учеными.

Литература

1. Лутай В.С. Основной вопрос современной философии. Синергетический подход. URL: http://spkurdyumov.narod.ru/Philos.htm
2. Стефаненко Т.Г. Социальная и этническая идентичность // Идентичность: Хрестоматия. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 272 с.
3. Мелик-Пашаев А. О состоянии и возможностях художественного образования // Искусство в школе. 2008. № 1. С. 2–7.
4. Собкин В.С., Левин В.А. Художественное образование и эстетическое воспитание // Вопросы психологии. № 1(89). С. 24–31.
5. Клейн Л.С. Марксизм и культура: поздний роман. Метафизические исследования // Альманах Лаборатории метафизических исследований при философском факультете СПбГУ. 1997. Вып. 4: Культура. С. 82–91.
6. Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisbon, 6–9 March 2006.
7. Гольц Р. Проблемы и шансы интеграции российско-еврейских иммигрантов // Заметки по европейской истории. 2005. № 5(54). С. 13–17.
8. Ахтамзян Н.А. Дискуссия в немецком обществе об образовательной политике Германии // Педагогика. 2003. № 2. С. 15–21.
9. Быкасова Л.В. О преподавании «Искусства» в немецких школах // Искусство и образование. № 1(39)06. С. 52–58.
10. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Педагогика. 2005. № 1. С. 86–95.
11. Протопопов Ю.Н. Методика выявления особенностей художественного восприятия в некоторых исследованиях XX века // Российская художественно-педагогическая школа: стратегия регионального развития. Самара: Офорт, 2005. С. 17–24.
12. Гладких З.И. Национальный образ мира и художественное образование // Искусство и образование. 2004. № 1. С. 11–23.
13. Гладких З.И. «Человек в искусстве»: тема и вариации // Искусство и образование. 2009. № 2(58). С. 13–31.

14. Ивахнова Л.А. Методологические основы конструирования содержания учебного предмета: Учеб. пособие. Алматы: АГУ им. Абая, 1998. 90 с.

15. Ветрова И.Б. Неформальная композиция: от образа к творчеству: Учеб. пособие. М.: Ижица, 2004. 174 с.

16. Алексеева Л.Л. К проблеме оценки качества образования на уроках искусства // Педагогика искусства: электронный научный журнал. 2008. № 4. URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4-2008.htm.

17. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко. Ростов н/Д: РГПУ, 2004. 576 с.

18. Бессарабова И.С. Тенденции развития поликультурного образования в США // Новости научной жизни: науч. интернет-конф. 2006. URL: http://www.rusnauka.com/NNM_2006/Pedagogica/16710.doc.htm (дата обращения: 26.11.2008).

УДК 130.2

М.В. Шалаева, Н.Р. Велиев
Тюменский индустриальный университет,
филиал в г. Нижневартовске

ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКИ ПИФАГОРА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЛАСТЯХ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Учение Пифагора – яркий пример универсализма гения. В нем и глубина проникновения в различные сферы деятельности, и проявленная способность уловить ритм, гармонию и суть мироздания, постичь часто скрытую всеобщую закономерную связь причин и следствий [5, с. 85–100]. На основе единства знаний математики (арифметики и геометрии), музыки, астрономии возникло центральное понятие в учении древнегреческого философа – «гармония» (греч. Αρμονία – соразмерность, уравновешенность, скрепа, связь). Опираясь на свой фундаментальный принцип «все есть число», он не только ввел в обиход понятие «Космос» (греч. Κόσμος – порядок), но и открыл законы музыкальной гармонии и свойства гармонических отношений между звуками.

Идея «гармонии сфер», которая сводится к идее постоянно движущегося, а значит и звучащего Космоса, родилась из простого наблюдения за предметами и звуками, исходящими из них. Движение любого тела вызывает звучание – этот всеобщий закон, который, по мнению Пифагора и его последователей, применителен ко всем уровням мироздания. Космическая симфония существует с необходимостью и складывается из звучаний движущихся сфер. «Когда несутся Солнце, Луна и столь еще великое множество таких огромных светил со столь быстротою, невозможно, чтобы не возникал некоторый необыкновенный по силе звук», – утверждал неизвестный пифагорейский автор, предположительно Филолай.

Легенда гласит о том, как Пифагор сделал свои открытия в философии музыки. Размышляя над проблемами гармонии, он случайно оказался возле мастерской медника, работающего на наковальне. Заметив различие в тонах между звуками, издаваемыми различными инструментами при ударе о металл, и тщательно оценив гармонии и дисгармонии, получающиеся от комбинации этих звуков, Пифагор получил первый ключ к понятию музыкального интервала в диатонической шкале.

Он, после тщательного осмотра инструментов в мастерской, вернулся домой и сконструировал монохорд (музыкальный инструмент, представляющий собой деревянный короб с одной струной, натянутой на линейку с размеченными двенадцатью делениями). Заставив звучать всю струну, а затем ее половину, он обнаружил гармоническое созвучие, причем получившийся интервал был октавой. Затем он заставил звучать всю струну и три четверти ее, получив, таким образом, кварту. То же самое было проделано с целой стру-

ной и ее двумя третями, при этом была получена квинта. Таким образом, октава была выражена через отношение 12/6 (2/1), кварта – 12/9 (4/3) и квинта – 12/8 (3/2). Оказалось, что отношения выявленных трех интервалов к основному тону выражаются при помощи первых четырех чисел. Считается, что именно это музыкально-математическое открытие способствовало дальнейшему постижению Пифагором числовых закономерностей в природе. Первые четыре числа утвердились в качестве составляющих знаменитой пифагорейской «тетрактиды», лежащей в основе тайного учения союза. Так, примитивный музыкальный инструмент – монохорд для пифагорейцев стал уникальным научным инструментом для изучения законов звучащих тел и математических пропорций.

Для Пифагора музыка неотделима от математики. Абсолютизировав число, признав его в качестве субстанции, философ, как и его последователи, пытался через числовое соотношение познать природу вещей. И в этом отношении музыкальная гармония, основывающаяся на различном характере отношений между числами, является превосходным средством постижения Универсума. Пифагору приписывается высказывание: «Изучайте монохорд, и вам откроются тайны мироздания». Мало того, по его мнению, вся Вселенная – это грандиозный монохорд, чья струна протянулась от земной сферы до небесной.

Согласно Пифагору музыка и ведущая к ней математика обладают способностью поднимать душу по ступеням восхождения и открывать высший порядок, скрытый от взоров невежд. Своих последователей через знание он учил слушать «гармонию сфер», вселенское звучание космического строя. Ведь без особой подготовки мировая музыка недоступна восприятию. Пифагорейцам принадлежит следующее объяснение этому: «…От кругового движения светил возникает гармонический звук… мы не слышим этого звука… причиной этого является то, что тотчас по рождении имеется этот звук... Философия музыки, таким образом, подобно тому как медникам, вследствие привычки, кажется, что нет никакого различия между тишиной и стуком при работе их, так и со всеми людьми бывает то же самое при восприятии гармонии сфер» [1, с. 134].

Обучение у Пифагора состояло из четырех основных этапов: на первом ученики-«акустики» овладевали умением распознавать и воспроизводить различные музыкальные интервалы с помощью монохорда; на втором ученики в статусе «математиков» посвящали время цифрам и вычислениям, а также духовному и физическому очищению с целью достижения полного контроля над эмоциями и помыслами; на третьем – «избранные» ученики приобщались к таинствам духовного перерождения и исцеления музыкой.

По системе обучения пифагорейцев становиться очевидным, что одного только знания музыки и математики недостаточно для настройки души-инструмента, ведущего к восприятию небесной симфонии. Для этого необходим особый уклад жизни, который основан на нравственном самовоспитании и требующий просветленности, гармоничности и меры в поступках, чувствах и мыслях. Пифагор разработал понятие-учение об *эвритмии*, которая понималась как «способность человека находить верный ритм во всех жизненных проявлениях» не только в пении, танце и игре на музыкальных инструментах, но и в мыслях, поступках, речах. «Добродетель есть лад (harmonia)» [3, с. 315]. В пифагорейском союзе был установлен детализированный и ритуализированный повседневный ритм. Известно, что Пифагору принадлежат 325 заповедей для членов союза.

Очевидно и то, что пифагорейцы использовали музыку как целительное и воспитательное средство. Ими было замечено влияние определенных музыкальных мелодий, гармонии и ритмов на эмоциональное и физическое состояние человека. «От телесных недугов у него (Пифагора. – *Авт.*) были напевы, которыми он умел облегчать страждущих, а были и такие, которые помогали забыть боль, смягчить гнев и унять вожделение» [3, с. 421]. Пифагор из музыкальных инструментов предпочитал лиру и использовал различные звуковые сочетания для изменения тех или иных негативных состояний души человека (скорбь, раздражение, страх и т.д.). Так, знаменитым сторонником музыкального со-

провождения занятий спортивной борьбой был его ученик Милон Кротонский, который участвовал в шести Олимпийских играх и удерживал статус победителя на протяжении в течение 24 лет, собственным примером демонстрируя преимущество спортивной тренировки под музыку (что было неотъемлемой частью образа жизни в пифагорейском союзе).

Идеями Пифагора позже будет пронизано творчество Платона и неоплатоников: Плотина, Порфирия, Ямвлиха, Прокла и др. Музыкой сфер был воодушевлен И. Кеплер. Законы гармонических отношений, обнаруженные древнегреческим гением, находят отражение в различных теориях и открытиях современности, как в области фундаментальных исследований, так и в других областях научного знания.

Так, гармония целочисленных отношений была обнаружена в микрокосмосе атома, о чем свидетельствует теория Н. Бора: электрон, вращаясь вокруг ядра по определенным разрешенным орбитам, в результате поглощения энергии атомом или испускания им излучения порциями, может перейти с находящейся орбиты либо на более высокую разрешенную орбиту, либо на более низкую (квантовый скачок). При переходе со второго, третьего и т.д. энергетических уровней получается так называемая «спектральная серия Лаймана», равнозначная кварте (4/3), тону (8/9) и полутону чистого музыкального строя (15/16), что составляет некоторое подобие между колебанием музыкальной струны и атомом, испускающим излучения. А. Эйнштейн, познакомившись с открытием коллеги, в восторге заявил, что «открытие Бора – музыка высших сфер в области мысли».

Американский химик А. Ньюлендс назвал свою систему расположения химических элементов «закон октав». Он заметил: если разместить элементы по восходящей в зависимости от их атомных масс, становится очевидным, что каждый восьмой элемент заметно повторяет свойства. Близкие по свойствам химические элементы схожи с одинаковыми нотами в музыкальной октаве.

Монохорд Пифагора обнаруживается и в знаменитой «теории струн» (суперструн), которая описывает свойства Вселенной на ультрамикроскопическом уровне. Согласно данной теории, мельчайшими составляющими материального мира являются не точечные частицы, а одномерные, сверхтонкие, вибрирующие волокна, из которых состоят частицы, образующие атом. Гипотетически они имеют натяжение разной степени подобно струнам музыкального инструмента и помимо основного тона, могут иметь множество обертонов или гармоник. И подобно мысли Пифагора о невозможности человеком слышать эту мировую музыку в теории струн отмечается трудность даже наглядного ее представления, т.к. колебания суперструн происходят в десяти пространственных и в одном временном измерении [2].

Все же звучание Вселенной эмпирически сегодня стало возможным услышать. Несмотря на то, что в вакууме звуки не распространяются, «музыку сфер» современным ученым удалось обнаружить и воспроизвести посредством данных, полученных с помощью космических аппаратов «Вояджер-1» и «Вояджер-2». При этом использовались записи: звуковых колебаний заряженных частиц, которые возникли в результате взаимодействия магнитосферы планеты с солнечным ветром; «голоса» самой магнитосферы и шума электромагнитного поля в космосе; радиоволн, попавших в «ловушку» и многократно отражающихся между нижнем слоем атмосферы и самой планетой; процесса испускания заряженных частиц кольцами некоторых планет [4].

Анализируя полученную «музыку сфер», доктор и профессиональный музыкант Дж. Томпсон обнаружил, что «голоса» планет удивительно совпадают со звуками человеческого тела (биение сердца, дыхание) и природы. Сегодня он является признанным во всем мире экспертом в области изготовления стимулирующих звукозаписей, оздоровительно воздействующих на организм человека.

Исследуя лишь небольшую часть колоссального наследия Пифагора, можно увидеть, насколько взаимосвязаны те области знания, которые с развитием науки со временем ра-

зошлись так далеко друг от друга, что их сопоставление сегодня многим кажется просто недоразумением. Знания, выведенные в области математики, музыки, нравственности, демонстрируют универсализм философии Пифагора и подтверждают актуальность его выводов о гармонично устроенной Вселенной.

Литература

1. Античная музыкальная эстетика / Вступ. очерк, собр. текстов [и пер.] А.Ф. Лосева. М., 1960. 304 с.

2. Грин Б. Элегантная Вселенная. Суперструны, скрытые размерности и поиски окончательной теории. М.: Едиториал УРСС, 2004. 288 с.

3. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Ред. и авт. вступ. ст. А.Ф. Лосев. М.: Мысль, 1986. 571 с.

4. Звуки космоса. URL: http://v-kosmose.com/zvuki-kosmosa/

5. Шалаева М.В. Феномен гения в культурном наследии Запада: Дис. … канд. филос. наук. Нижневартовск: НГГУ, 2008. 136 с. (Об универсализме и других особенностях творчества гения).

УДК 7/74

Р. Н. Шайхулов, Е.Е. Герасимова
Нижневартовский государственный университет
г. Нижневартовск

ДИПЛОМНЫЕ РАБОТЫ ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН» – ТЕНДЕЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Специальность «Графический дизайн» на факультете искусств и дизайна Нижневартовского государственного университета открыта в 2008 г. при кафедре декоративно-прикладного искусства, который в дальнейшем, в связи с открытием данной специальности, был переименован в кафедру декоративно-прикладного искусства и дизайна. Ныне кафедра именуется кафедрой архитектуры, дизайна и декоративного искусства.

Вначале было выпущено 2 выпуска специалитета. В 2010 г. в связи с переходом на программы бакалавриата был прекращен прием на специалитет. В 2014 г. состоялся первый выпуск специалитета и бакалавриата. Ныне ведется подготовка по данной специальности и по программе магистратуры. В 2016 г. состоялся первый выпуск магистров.

Первые годы обучения ощущался острый недостаток учебно-методического материала: программ, наглядных пособий, работ, выполненных студентами предыдущих курсов. Практически на занятиях шла апробация тех или иных учебных заданий. Большая помощь была оказана заведующим кафедрой дизайна Института искусств Омского государственного педагогического университета В.И. Костенко, предоставившим учебные программы, разработанные педагогами кафедры, которые были адаптированы и переработаны под учебные дисциплины специальности «Графический дизайн».

Также за основу для собственных разработок были взяты методические разработки Ильи Юрьевича Мясникова, заведующего кафедрой новых медиа, фотожурналистики и медиадизайна факультета журналистики Томского государственного университета.

На данной основе в 2014 г. автором статьи были разработаны программы по проектированию [1] и программа по основам производственного мастерства [2]. В данных программах был обобщен весь собранный методический материал, выстроена программа обучения и все учебные задания проиллюстрированы учебными работами студентов.

Также издано два учебных пособия для изучения компьютерных графических программ: «Практический курс компьютерных графических программ» [3], «Компьютерные графические программы в обучении графическому дизайну: Учеб. пособие: В 3 ч. Ч. 1: Adobe Photoshop» [4]. Данное учебное пособие является 1-й частью выпуска учебных по-

собий в 3-х частях. Готовятся к изданию 2-я и 3-я части учебного пособия «Компьютерные графические программы в обучении графическому дизайну» (ч. 2: CorelDRAW, ч. 3: Adobe InDesign).

В настоящее время собрано богатое портфолио учебных, курсовых и дипломных работ, что плодотворно влияет на учебный процесс, на восприятие нового учебного материала, постановке целей и задач задания.

В первом наборе специалитета специальности «Графический дизайн» обучались четыре студента: Брыль Екатерина, Кузьмина Нина, Кущ Вероника, Салтыкова Маргарита, которые практически проложили «дорожку» для последующих наборов. Несмотря на отсутствие в то время хорошей методической базы и опыта обучения, данные студенты принимали активное участие в выставках конкурсах, становились призерами окружных и всероссийских конкурсов по графическому дизайну. Так, в 2011 г. на Ежегодном открытом всероссийском конкурсе социальной рекламы «Новое пространство России», на окружном этапе конкурса победителем в номинации «Учение – свет» стала Кузьменко Нина. На всероссийском этапе в номинации «Семейные ценности» Брыль Екатерина заняла 1-е место, Мальцева Вероника в номинации «Национальное достояние» заняла 3-е место. Все участники конкурса получили сертификаты участников всероссийского конкурса.

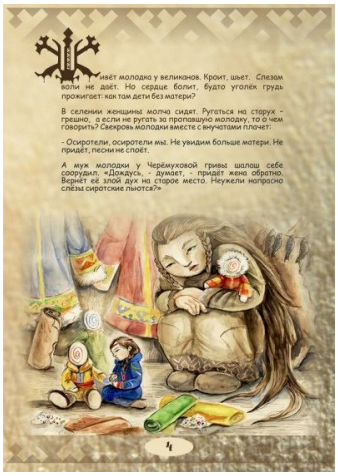
Дипломные работы 2014 года

1. Екатерина Брыль, Маргарита Салтыкова «Дизайн и верстка книги «Сиротские слезы».

Поисковые варианты в цвете:

При выполнении иллюстраций использовалась следующая методика: отрисованные посредством мягких графических материалов образы сканировались и затем дорабатывались в программе Adobe Photoshop. Добавлялись слои с текстурами, выполнялась корректировка по цвету, тону и насыщенности.

Поисковые варианты в акварели:

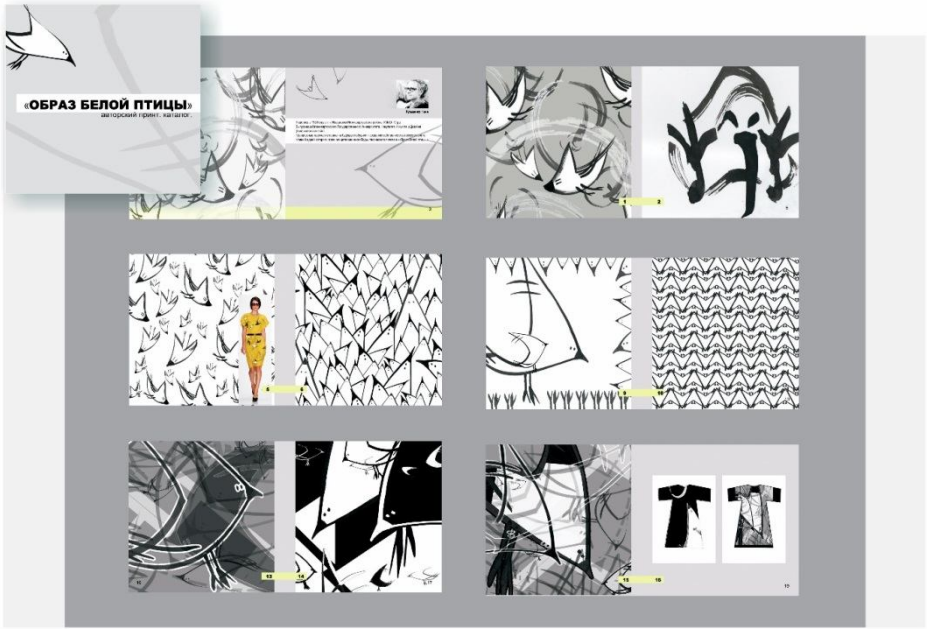


Поисковые варианты черно-белые:

Данная дипломная работа была оценена на «хорошо».

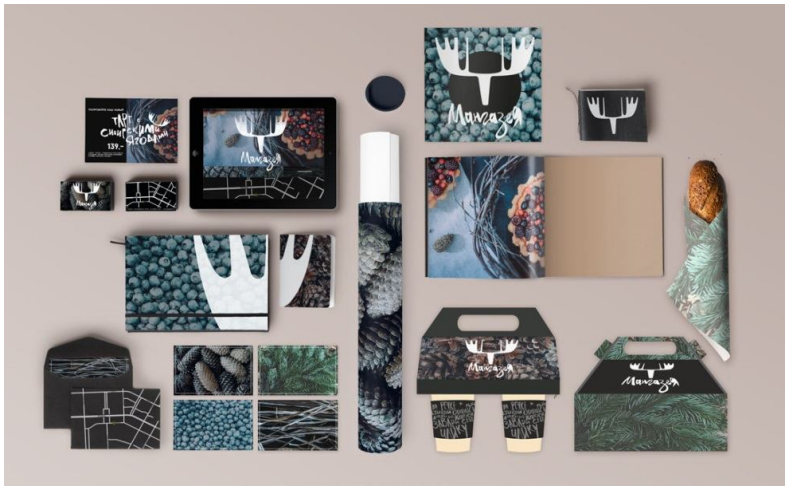
2. Дипломная работа Вероники Кущ «Дизайн и верстка каталога дипломных работ студентов кафедры ДПИ и дизайна». Работа оценена на «отлично».

3. Дипломная работа Нины Кузьминой «Дизайн и верстка каталога авторских принтов «Образ белой птицы»». Оценка «хорошо».



Дипломные работы студентов-бакалавров выпуска 2014 года

1. Алина Хамидуллина «Фирменный стиль кафе «Мангазея»». Оценка «отлично».



2. Анастасия Красноухова «Разработка фирменного стиля (Арт-кафе “Монохром”)». Оценка «отлично».

В 2015 г. состоялся второй и последний выпуск специалитета и второй впуск бакалавриата.

Дипломные работы, выполненные в 2015 году

1. Мария Мунтян «Серия графических листов к произведениям Юрия Вэллы». Оценка «хорошо».

Данная серия выполнена в смешанной технике: выполнялись тональные графические формы в технике монотипия, акватипия, зарисовки акварелью. Затем сканы данных заго-

товок компоновались в программе Adobe Photoshop. Вводился текст – фрагменты из произведений Юрия Вэллы. Наложение друг на друга прозрачных слоев изображений создавало необычные эффекты, хорошо передающие настроение произведений. По завершению листы распечатаны на листы размерами 90×60 см.

2. Анна Пушкарева «Дизайн серии календарей “Боги и духи славянской мифологии”». Оценка «отлично».

3. Макамбеджан Динара «Дизайн и верстка книги загадок “Загадка моя”». Оценка «удовлетворительно»».

Дипломные работы, выполненные бакалаврами в 2016 году

1. Алина Хайдукова «Дизайн упаковки для кедровой продукции». Оценка «отлично».

2. Екатерина Тормасинова «Серия иллюстраций по мотивам фэнтезийного романа “Порожденная фантазией” П.В. Заволоки». Оценка «отлично».

3. Алеся Ворожбицкая «Фирменный стиль концерна “Макстелл”». Оценка «отлично».

4. Евгения Сурмашева «Серия плакатов “Герои войны, герои Самотлора”». Оценка «отлично».

5. Алина Гайнуллова «Серия афиш к репертуару городского театра кукол “Барабашка”». Оценка «отлично».

Как видно, в представленных дипломных работах охвачены все виды графического дизайна. И от работы к работе растет качество и понимание задач графического дизайна. Если к работам Е. Брыль и М. Салтыковой «Дизайн и верстка книги «Сиротские слезы» (2014 г.) были предъявлены претензии в том, что выполненные иллюстрации не соответствуют требованиям графического дизайна, что они реалистичны, передают реальное трехмерное пространство, освещение и поэтому была поставлена оценка «хорошо», то в работе Е.Тормасиновой «Серия иллюстраций по мотивам фэнтезийного романа “Порожденная фантазией” П.В. Заволоки» (2016 г.) выполнены все требования к иллюстрированию в графическом дизайне – условное пространство, отсутствие реалистичных изображений, применение всех видов графических техник – линия, пятно, штрих пластичный и фигурный, заливка, пуантель, растр.

Также в работах прослеживается грамотное применение компьютерных графических программ Adobe Photoshop и CorelDRAW. Так, в работе Е. Сурмашевой «Серия плакатов “Герои войны, герои Самотлора”» портретные образы героев из архивных фотографий в программе Adobe Photoshop переработаны в портреты, выполненные углем, что придало работам налет старины и монументальности.

За годы существования специальности «Графический дизайн» проделан большой путь по апробации, совершенствованию учебных программ, программных заданий, собран богатый методический фонд из работ студентов к каждому разделу учебных программ и к учебным дисциплинам, что повышает качество обучения и качество выпускных дипломных работ.

Литература

1. Шайхулов Р.Н. Учебная программа дисциплины «Проектирование» по направлению подготовки 072500.62 – Дизайн. Профиль «Графический дизайн». Квалификация (степень) выпускника «Бакалавр дизайна (графический дизайн)» / Сост. Р.Н. Шайхулов. Нижневартовск: НВГУ, 2014. 31 с.

2. Шайхулов Р.Н. Учебная программа дисциплины «Основы производственного мастерства»» по направлению подготовки 072500.62 – Дизайн. Профиль «Графический дизайн». Квалификация (степень) выпускника «Бакалавр дизайна (графический дизайн)» / Сост. Р.Н. Шайхулов, Л.И. Гильманова. Нижневартовск.

3. Шайхулов Р.Н. Практический курс компьютерных графических программ. Adobe Photoshop, CorelDRAW. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. 141 с.

4. Шайхулов Р.Н. Компьютерные графические программы в обучении графическому дизайну: Учеб. пособие: В 3 ч. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. Ч. 1: Adobe Photoshop. 122 с.