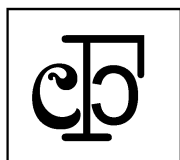


Министерство образования и науки РФ

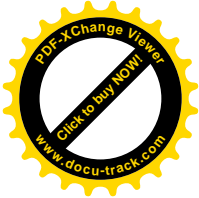
**Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы**



В.Л. Бенин, Д.С. Василина

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ
МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ**

Уфа – 2010



УДК 373.5.016
ББК 74.268.5

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета Башкирского
государственного
педагогического университета
им. М.Акмуллы

Бенин, В.Л., Василина, Д.С. Развитие творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – 152с.

В монографии, продолжающей многолетнюю работу по исследованию преподавания мировой художественной культуры как средства развития творческих способностей учащихся, основное внимание уделяется исследованию роли искусства в процессе изучения школьниками основ мировой культуры.

Книга адресована преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам педагогических специальностей, всем интересующимся вопросами педагогики, культуры и искусства.

Книга печатается в авторской редакции.

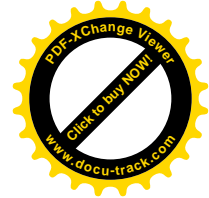
Рецензенты:

Кафедра культурологии и социально-экономических дисциплин Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы;

Е.А. Александрова, д-р пед. наук, профессор (Саратовский государственный университет).

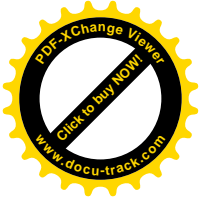
© В.Л.Бенин, Д.С.Василина

© Издательство БГПУ, 2010



СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| РАЗДЕЛ I. ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МХК КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА | |
| Глава 1. Развитие творческих способностей учащихся в теории и практике педагогики | 11 |
| Глава 2. Условия развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры | 43 |
| РАЗДЕЛ II. ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ | |
| Глава 1. Система развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры | 64 |
| Глава 2. Научное творчество учащихся при изучении мировой художественной культуры | 97 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 121 |
| ЛИТЕРАТУРА | 126 |
| Приложение | 144 |

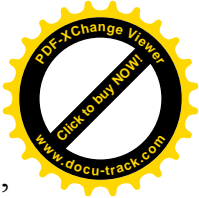


ВВЕДЕНИЕ

Социокультурные и экономические преобразования в российском обществе конца XX – начала XXI вв. вызвали глубокие изменения в системе образования. Во всех его звеньях прослеживается активизация интереса к общечеловеческим ценностям и идеалам, актуализируется проблема развития творческой личности, способной осуществлять социально ответственный выбор и осознанно оценивать свою деятельность. Одной из тенденций современной педагогики является активизация процесса обучения через творчество учащихся, что обусловлено объективными факторами: высокой ролью творчества в познании мира, необходимостью всестороннего развития личности ребенка и его природной активностью, реализующейся через творческую деятельность. Фактически речь идет о создании новой по духу педагогической теории нашего времени и воплощении ее в школьной практике. Поиск такой теории ведется в направлении гуманизации педагогики и школы, в развитии личности ребенка, раскрытии ее неповторимого творческого потенциала. Показательно, что Концепция модернизации образования Российской Федерации ориентирует школу на развитие творческих способностей школьников, что должно обеспечить становление ценностного отношения школьников к природе, человеку, преобразовательной деятельности, окружающему миру и себе самому.

Современная отечественная педагогическая теория традиционно подчеркивает необходимость пристального внимания к развитию индивидуальных творческих способностей подрастающего поколения. Это общая задача. В последнее время ее решение предлагается за счет увеличения числа классов с углубленным изучением отдельных предметов в области гуманитарных, естественно-математических и технических дисциплин, за счет дифференциации учебно-воспитательного процесса во всех школах страны. Кардинальные изменения в системе образования предполагают выявление закономерностей развития личности учащегося в ее связи с культурой. Это тем более актуально, что, как показали исследования высшей нервной деятельности, только 15,8% выпускников российской школы имеют логический тип мышления, 49,9% - комплексный и 34,3% - художественный. В этих условиях усиление роли художественной культуры в развитии творческих способностей учащихся становится актуальным.

Обобщающие работы, в которых всесторонне раскрывались бы сущность развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры как средства повышения эффективности обучения в средней школе, в известной нам научно-педагогической литературе отсутствуют. Однако в ней представлены



разработки различных аспектов по смежным темам и областям знания, на которые мы опирались.

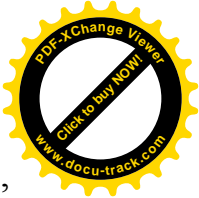
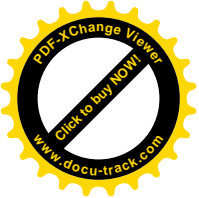
Общие теоретико-методологические положения о развитии современного образования рассмотрены в исследованиях А.С.Гаязова, Н.Д.Никандрова, П.И.Пидкасистого. Педагогические аспекты творческого развития личности выявлены в работах В.И.Андреева, Ю.В.Андреевой, А.В.Брушлинского, Л.С.Выготского, А.Н.Лука, Я.А.Пономарева, Е.Л.Яковлевой. Раскрытию психологических особенностей творческого процесса уделяют внимание представители общей психологии А.Адлер, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, К.Роджерс, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов, К.Г.Юнг. Природа творчества как резерва развития творческих способностей анализируется в работах зарубежных (Г.Айзенк, Дж.Гилфорд, П.Торренс, К.Тейлор), а также отечественных педагогов и психологов (Д.Б.Богоявленская, Е.В.Назайкинский, Я.А.Пономарев, А.В.Хуторской).

Аксиологический аспект творчества рассмотрен в трудах философов М.С.Кагана, Л.Н.Когана, Л.Н.Столовича; педагогов А.В.Кирьяковой и И.Я.Лернера. Н.С.Лейтесом разработана концепция творческой одаренности; Л.И.Божовичем, А.Н.Леонтьевым, В.С.Мерлиным, А.В.Петровским – творческой активности личности. Основные подходы, направленные на развитие творческих способностей учащихся, раскрываются в работах Б.В.Асафьева и Л.В.Школяр.

Вопросы, связанные с перспективами развития индивидуальных способностей ребенка до уровня творческих в процессе учебно-воспитательной работы образовательного учреждения, рассматриваются в публикациях К.А.Абульхановой-Славской, А.Г.Ковалева, А.З.Рахимова, В.Г.Рындак. Осознавая значимость творчества в педагогической деятельности, исследователи Ю.К.Бабанский, В.И.Загвязинский, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кузьмина подчеркивают необходимость обучения этому процессу каждого педагога. Вопросы творческого саморазвития как базы формирования технологических основ педагогической профессии рассматривает В.Э.Штейнберг. Субъективно-деятельностную основу творчества исследуют Л.А.Волович, Н.Б.Крылова, А.П.Тряпицына.

Разумеется, вести разговор о развитии творческих способностей школьников нельзя без теоретических подходов к изучению понятия «способности», изложенных в работах Е.Ю.Артемьевой, В.Н.Дружинина, Ф.Кликса, А.А.Мелик-Пашаева, А.В.Усовой, В.Д.Шадрикова; без ознакомления с исследованиями природы литературно-творческих (А.В.Москвина, А.Г.Прокофьева) и художественных (М.Л.Князева) способностей школьников.

Осознание важности задачи развития творческих способностей школьников послужило основанием для оформления в рамках педагогической науки самостоятельного направления, именуемого



педагогикой творчества (В.И.Андреев, И.П.Волков, Л.С.Выготский, В.И.Загвязинский, А.Ю.Козырева, Б.И.Коротяев, А.А.Мелик-Пашаев, Н.Д.Никандров, М.М.Поташник, В.С.Шубинский. Развитие творческих способностей в педагогической науке рассматривается и в тех случаях, когда объектом внимания становятся вопросы использования искусства в обучении и воспитании школьников (Э.Б.Абдуллин, Т.А.Барышева, А.М.Вачьянц, Э.А.Верб, И.И.Зарецкая, Д.Б.Кабалевский, А.А.Мелик-Пашаев, Б.М.Неменский. Нельзя при изучении заинтересовавшего нас предмета обойтись и без использования культурологического подхода к образованию (Т.Б.Алексеева, Е.Б.Бабошина, И.Е.Видт, А.Г.Козлова).

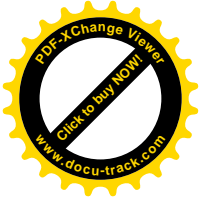
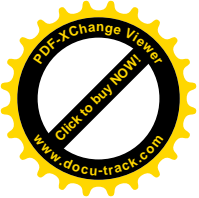
Как видим, исследователям есть на что опереться. Но всё же, средние общеобразовательные школы испытывают недостаток в научно-методическом обеспечении процесса развития творческих способностей учащихся. В научной и публицистической литературе отмечается неподготовленность значительной части школьных педагогов к продуктивной работе.

Мировая художественная культура (далее МХК) – сравнительно новый предмет, не имеющий аналога в мировой практике. Его содержание – это целостные художественные модели мира, в которых средствами искусства воплощаются представления об идеальном мире, о добре и зле, о жизни, смерти и бессмертии, о религии, любви, красоте и других основных ценностях бытия. Смена таких моделей – это, в то же время, эволюция типов личности, разных этапов и граней становления самосознания, это галерея грандиозных автопортретов Человека в его историческом становлении. Данная книга – попытка разработать теоретические основы изучения мировой художественной культуры в целях развития творческих способностей учащихся.

Теоретические и научно-методические положения работы, на наш взгляд, могут стать основой для исследований в области изучения специфики развития творческих способностей учащихся классов различных профилей средствами предмета «Мировая художественная культура». Полученные выводы и рекомендации найдут применение в совершенствовании курса «Мировая художественная культура» в средней школе в целях достижения более высоких результатов развития творческих способностей учащихся. Так, во всяком случае, хотелось бы авторам. В какой мере им это удалось, судить читателю, на благосклонность которого авторы надеются, и чьи критические замечания и пожелания с благодарностью примут.

РАЗДЕЛ I.

ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА



Глава 1.

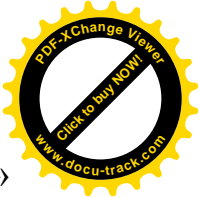
Развитие творческих способностей учащихся в теории и практике педагогики

Последние десятилетия во всем мире характеризуются значительным ростом внимания к развитию творческих возможностей школьников. Усилия, направляемые на их наращивание, множатся с каждым днем. Вместе с тем, все очевиднее становится и то, что на пути развития творческих способностей школьников существуют определенные препятствия. Их не следует непосредственно связывать с недостатками практики. Не стоит думать, что школа и весь комплекс внешкольных воздействий на детей вообще не развивают их творческих возможностей. Постоянное обновление и заметное расширение круга людей, у которых с годами развивается большой творческий потенциал, делают факт такого развития очевидным. Не очевидно другое. Какие именно моменты педагогической практики и при каких условиях ведут к желаемому развитию? Не ясны его механизмы. Иначе говоря, нет однозначного ответа на вопросы, лежащие в плоскости специфических задач теории. Поэтому поиск препятствий на пути формирования креативной личности надо связывать с особенностями теоретических исследований в области педагогики и ряда смежных гуманитарных наук, так или иначе питающих педагогическую теорию материалами по проблеме творчества.

Творчество далеко не новый предмет исследования. Оно привлекало внимание мыслителей на протяжении всего развития мировой культуры. О глубоком интересе к этому предмету можно судить по уходящему в глубь веков и неугасающему стремлению создать «теорию творчества», вернее, по многократным попыткам ее построения. Попытки эти, конечно, не всегда были строго научным воспроизведением законов объективной действительности, не представляли собой логически завершенной системы знаний. В большинстве случаев они охватывали, описывали действительность на уровне явлений, нередко – фантастически, резко искаженно.

В течение многих веков в истории изучения творчества «мирно сосуществовали» различные взгляды – научные и околонучные представления, здравый смысл и предрассудки. Вечность этой проблемы заключена в самом динамизме становления реальных человеческих способностей, в их бесконечно разнообразных линиях формирования, проявлениях, применении.

До 30-х гг. XX века реализуется спонтанное, нецеленаправленное проявление мысли о творчестве в концепциях зарубежных педагогов Я.А.Коменского, Дж. Локка, Ж.Ж.Руссо, А.Дистервега, Д.Дидро, И.Г.Песталоцци, Дж.Дьюи, М.Монтессори, О.Декроли. Из размышлений о творчестве начала вырастать психология творчества, существенно не



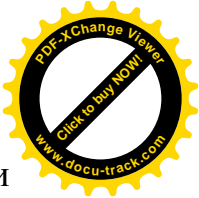
отличаясь от своей предтечи. Вопросы «теории» и «психологии» творчества в работах этого времени рассматривались совместно. Такое рассмотрение даже формально объединялось общим названием – «теория и психология творчества». Ориентировочно представление об истории, общей направленности, характере «теории и психологии творчества» можно составить, например, по «Введению в психологию и теорию творчества» С.О.Грузенберга, где зафиксировано впечатление наблюдателя того времени, рассматривающего свою дисциплину изнутри ее самой. Большой вклад в исследование творчества внесли психологи этого времени – Г.Рибо, А.Маслоу, К.Роджерс.

Классики отечественной педагогической мысли К.Д.Ушинский, Н.И.Пирогов, Л.Н.Толстой обращали внимание на активное участие ребенка в процессе приобретения знаний, но вопрос о преобразующей роли творческой деятельности ученика ими не ставился. В разработку этой проблемы позднее внесут вклад П.П.Блонский, Л.С.Выготский, С.Т.Шацкий. Придавая особое значение воспитанию, названные ученые делают акцент на сочетании глубоких знаний о природе и обществе, умении познавать и преобразовывать действительность.

Вплоть до тридцатых годов двадцатого столетия проблема творчества в педагогике разрабатывалась только в обобщенном плане. В последующие годы внимание к ней усиливается и начинает проявляться практически во всех сферах образовательной деятельности. Разнообразные подходы к изучению педагогики творчества позволяют в XX веке условно выделить четыре хронологически неравновесных этапа.

Первый период (конец 30-х – начало 60-х г.г. XX века) характеризуется появлением целенаправленного интереса к проблемам творчества в педагогике и психологии. Наиболее яркими представителями этого периода являются психологи (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев, С.Л.Рубинштейн), которые связывают свои изыскания с педагогикой и продолжают исследования в последующие периоды. Ими развитие творческих способностей рассматривается как усвоение накопленной человечеством культуры (А.Н.Леонтьев), как проявление активного и творческого характера личности (Б.Г.Ананьев, В.Н.Мясищев, С.Л.Рубинштейн), изучается природа способностей, факторы их развития. Важную роль в разработке основ теории педагогического творчества сыграли психологические исследования закономерностей творческого процесса в разнообразных видах деятельности (Г.С.Альтшуллер, А.Г.Ковалев, Т.В.Кудрявцев, Ю.Н.Кулюткин, А.М.Матюшкин, Я.А.Пономарев, В.Н.Пушкин, Ю.А.Самарин, Б.М.Теплов).

В те же годы за рубежом появляется много исследований, посвященных психологии творчества, обучению творческой личности, выявлению творческой одаренности (Дж.Гилмер, А.Кролли, Ф.Лезар и

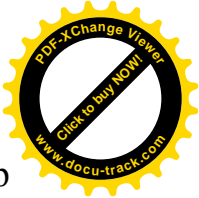


др.). Начиная с 50-х годов появляются первые методики диагностики творческих способностей детей (Дж.Гилфорд). Общие проблемы педагогического творчества развиваются в публикациях К.Коффка, О.Зельца, М.Вертгеймера, К.Дункера. Но в целом на этом этапе исследования проблемы творчества в обучении подрастающего поколения не получают большого распространения.

Второй период (начало 60-х – конец 90-х г.г. XX века) характеризуется подъемом и активизацией исследований вопроса о становлении творческой личности. В это время появляется много работ, рассматривающих различные аспекты названной проблемы. Разрабатываются философские и общенаучные проблемы творчества (В.С.Библер, А.М.Коршунов, А.Матейко, В.С.Швырев; выделяются и исследуются его различные виды: научное (Ж.Адамар, Б.М.Кедров, А.С.Майданов); творчество (С.С.Гольдентрихт, А.Н.Лук, П.М.Якобсон); техническое (Г.С.Альтшуллер, Т.В.Кудрявцев). Развивается психология творчества: его общие вопросы (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, В.А.Моляко, Я.А.Пономарев, О.К.Тихомиров); мотивы (В.С.Ильин, Н.А.Менчинская, П.М.Якобсон, М.Г.Ярошевский); творческие способности (Б.Г.Ананьев, В.И.Андреев, В.А.Крутецкий, А.Н.Леонтьев, А.В.Петровский, К.К.Платонов); творческое мышление (Д.Б.Богоявленская, А.М.Матюшкин, С.Л.Рубинштейн); воображение и интуиция (А.В.Брушлинский, Е.И.Игнатъев, А.С.Кармин, Ю.А.Самарин, О.К.Тихомиров); психология детского творчества (Л.И.Божович, Н.С.Лейтес, Б.М.Теплов).

В это же время развиваются различные аспекты исследования педагогического творчества: его общие проблемы (Г.Н.Александров, Ю.К.Бабанский, В.П.Беспалько, В.И.Загвязинский, В.А.Кан-Калик, П.И.Пидкасистый, М.Н.Скаткин); прикладные исследования (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Н.Ф.Талызина); экспериментальная работа в школе (А.З.Зак, Т.А.Ильина, И.Я.Лернер, С.А.Шапоринский). Экспериментально исследуются различные виды способностей (математические – В.А.Крутецкий, музыкальные – Л.Л.Бочкарев, В.И.Петрушин, Б.П.Теплов, изобразительной деятельности – В.И.Кириенко, литературные – В.П.Ягункова, педагогические – Н.В.Кузьмина). Но как специальный объект изучения эта проблема сформировалась лишь в последнее время.

В названный период проблема творчества рассматривается в различных аспектах. В области развития эвристики наиболее плодотворно работают Г.Я.Буш, Дж.Гилфорд, И.Мюллер, Д.Пойа, А.И.Половинник, Е.П.Торренс. Становлению творческой самореализации личности, развитию творческих художественных способностей посвящают труды Ж.Адамар, М.Милнер, Х.Трик, Д.И.Фельдштейн, Е.Хант, Э.Эриксон. Идею о наличии у всех людей от



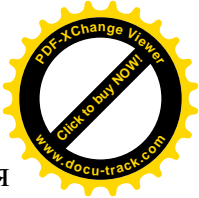
рождения способностей безграничного творчества развивают Г.Гарднер и Дж.Леонард.

Третий период начинается с 90-х годов XX века. В это время образование, обучение и воспитание принимают лично ориентированный характер. В связи с этим возникает потребность разработки новых теоретико-методологических основ процесса формирования и развития самостоятельного и творческого подхода к процессам познания и видам деятельности. Названный период характерен повышением интереса исследователей к формированию и развитию в педагогическом процессе творческой личности. В это время появляются различные альтернативы в обучении. Одной из основных идей становится идея развивающего обучения, основанная на трудах Л.С.Выготского. Она реализована в концепциях В.В.Давыдова, Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина. В последние десятилетия прошлого века появляются работы Д.Валачевой, Т.Любарта, Дж.Рензулли, К.Хейлмана, К.Хеллера. По общему признанию, возглавляет исследования творчества за рубежом Р.Стернберг.

На пороге XXI века понятия «творчество» и «креативность» прочно входят в сферу изучения различных гуманитарных наук. Наиболее актуальной становится проблема становления творческой личности (В.И.Андреев, Т.А.Барышева, В.С.Библер, Д.Б.Богоявленская, В.В.Дрозина, Л.Б.Ермолаева-Томина, В.Т.Кудрявцев, А.З.Рахимов, В.Г.Рындак, А.П.Тряпицына, М.Н.Шустерман). Анализ научной литературы свидетельствует о том, что современная педагогика творчества находится в стадии обновления, характеризуется многоаспектностью и представляет собой конгломерат различных концепций, теоретических и эмпирических знаний.

Мы полагаем, что в связи с грядущей новой формацией наступит и новый, четвертый, период, где основой станут новаторские подходы к решению задач творческого воспитания. Фактически речь идет о создании новой по духу педагогической теории будущего и воплощении ее в школьную практику. Поиск такой теории уже идет. Он направлен на гуманизацию педагогики как науки и школы как социального института, на раскрытие неповторимого творческого потенциала личности каждого ребенка.

Имеющиеся в настоящее время подходы к обучению и воспитанию уже показывают глобальные изменения, происходящие в этом направлении. Меняются приоритеты в социальной сфере. Предпочтение отдается творческим людям. Доктор экономических наук, профессор МГУ Александр Бузгалин подчеркивает: «Почему более половины выпускников аспирантуры американского университета стремятся получить работу ассистента или доцента в колледже, а не менеджера и фирме (где их зарплата могла бы быть в 2-5 раз выше)? Ответ давно известен: у человека, занятого творческой деятельностью,

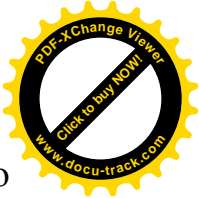


особенно социально востребованной, интересной, денежная мотивация не является главной. Первое место занимает ... сама работа. Плюс отношения солидарности и творческого соперничества (но не рыночной конкуренции) с товарищами по работе. Плюс большой объем свободного времени. Плюс гарантированная занятость». А.В. Бузгалин заключает: если главной потребностью человека творческого станет сама деятельность, то решится «проблема отказа от пресыщения». Занятому интересной работой «попросту неинтересно гоняться за десятым костюмом или выбирать себе третий автомобиль. Простота передвижения, а не шикарный автомобиль. Уютное жилище, а не огромные апартаменты».

Вследствие этого меняются требования к отбору и подготовке специалистов, что, в свою очередь, меняет критерии отбора (чаще всего - открытое тестирование, выполнение которого возможно только при творческом подходе к использованию полученных знаний). Таким образом, разработка теории творчества в целом, и педагогики творчества в частности, включает широкий диапазон рассматриваемых направлений и дает богатый материал для дальнейшей работы.

Что же скрывается за понятиями «творчество», «творческие способности» и «творческий потенциал»? Энциклопедический словарь определяет понятие «творчество» как деятельность, порождающую нечто качественно новое и отличающуюся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью, результатом которой являются материальные, культурные, духовные ценности. Философский словарь трактует творчество как высшую форму деятельности, которая способствует самосохранению и воспроизведению сущего посредством качественных трансформаций. Педагогический энциклопедический словарь объясняет данное понятие как форму деятельности человека, направленную на созидание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности как общественного субъекта.

Описанные выше объяснения данного понятия подразумевают под творчеством деятельность, порождающую нечто новое, ранее не существовавшее. В целом это понимание бесспорно. Но, на наш взгляд, в нем необходимо более строго определить содержание понятия «новое», т.к. в противном случае данная дефиниция чревата опасностью однобокой, зауженной трактовки творчества, ориентирующейся лишь на конечный результат и не учитывающий самого процесса творчества. Новое же в данном случае не сводится только к некоему конечному продукту. Более того, далеко не всякая творческая деятельность влечет за собой появление нового продукта. Однако это не свидетельствует о том, что завершившийся неудачей эксперимент, проект, поиск не следует считать творческим, ибо новое в творчестве включает и путь к



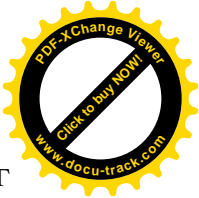
продукту. Нельзя не согласиться с Л.Н.Коганом, утверждавшим, что творчество связано подчас и с самостоятельным подходом к созданию уже известного, и с опровержением старых, неверных точек зрения, и с новым подтверждением уже доказанных.

Творческий характер носят игры детей, творчество проявляется и в нестандартном подходе работника физического труда к выполнению своих обязанностей, ибо элементы творчества присутствуют и в физическом труде. Во всех перечисленных случаях новизна, делающая тот или иной акт творческим, проявляется в нешаблонной деятельности человека. Мы понимаем новое применительно к творчеству как нешаблонную умственную или физическую деятельность человека, в процессе которой опредмечиваются его сущностные силы.

В настоящее время проблемой исследования творчества занимаются различные науки: философия рассматривает вопрос о его сущности, психология исследует процесс протекания акта творчества, педагогика, синтезируя точки зрения других наук, применяет знания в обучении и воспитании подрастающего поколения. Обратимся к описанным в научной литературе направлениям исследования творчества (А.Н.Лук). Первое из них – изучение опыта ученых, проживших плодотворную жизнь в науке, обогативших ее открытиями и на склоне лет стремящихся рассказать о характере своего труда. Данное направление касается не педагогического, а скорее психологического изучения (рассматриваются механизмы творческого процесса, его внутренняя структура). При этом большое внимание обращается на эвристический потенциал художественной культуры и искусства.

Л.Н.Коган отмечал, что «обычно при исследовании взаимодействия науки и искусства подчеркиваются их различия, а общие черты этих форм общественного сознания упускаются из виду; и если в какой-то мере учитывается влияние науки на художественное творчество, то обратное влияние искусства на развитие науки остается почти нераскрытым». Влияние искусства на науку бывает как прямым, так и косвенным. Прямое влияние встречается сравнительно редко и не очень заметно, но все же оно существует. Искусство подчас ставит те проблемы, которые еще неизвестны науке, побуждает ученого заниматься их исследованием, предвосхищает ближайшие и отдаленные цели научного сознания. Так, идея космических полетов появилась сначала в художественной литературе, в научной фантастике. Смелый полет из пушки на Луну вдохновил родоначальника современной космонавтики К.Э.Циолковского, который впоследствии вспоминал: «Стремление к космическим путешествиям заложено во мне известным фантазером Ж.Верном. Он пробудил работу мозга в этом направлении. Явились желания. За желаниями возникла деятельность ума».

О плодотворном влиянии романов Ж.Верна на их научное творчество писал и академик В.А.Обручев, и конструктор дирижаблей



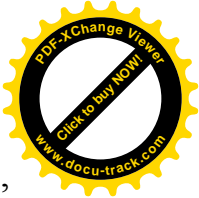
Альберно Сантос-Дюмон, и неутомимый исследователь-спелеолог Норберт Кастре. Современность угадывается и в оружии инженера Гарина, созданном воображением А.Н.Толстого. Академик Л.А.Арцимович говорил, что «игольчатые пучки атомных радиаций представляют собой своеобразную реализацию идеи «гиперболоида инженера Гарина».

Искусство обладает свойством опережающего отражения, выступает, по определению А.В.Гулыги, «барометром духовной погоды». Однако искусство может создавать не только чувственно-творческую, но и реализационно-творческую атмосферу, необходимую для вызревания идеи. Так, Ч.Дарвин писал: «...музыка обычно заставляет меня напряженно думать о том, над чем я в настоящий момент работаю». И он не одинок. Математику Л.Лагранжу идея вариационного исчисления пришла в тот момент, когда он слушал орган в церкви Сан-Франческо ди Паоля в Турине.

А.В.Гулыга обосновал вывод о том, что любой творческий акт в каких-то своих глубинах носит эстетический характер, а воспитание способности к творчеству, в том числе и научному, лежит в сфере искусства. Он доказал, что «любой творческий акт по своей природе эстетичен; чтобы обрести способность к творчеству, надо воспитать свое эстетическое чувство, доведя его до предела всеобщности». В процессе творческого мышления необходима способность оторваться от логического рассмотрения фактов, чтобы соединить элементы мысли в новые системы образов. Без этого не удастся взглянуть на проблему свежим взглядом, увидеть новое в давно привычном. Не случайно Жюлио Кюри говорил, что «чем дальше от общепринятой теории, тем ближе к Нобелевской премии». А немецкому математику Д.Гильберту приписывают слова, сказанные об одном незадачливом ученике: «Он стал поэтом. Для математика у него было слишком мало воображения».

Второе направление – метод модельных экспериментов. В нем есть, на наш взгляд, важные недостатки. Один из них заключается в том, что испытуемому предлагают уже сформулированную задачу и заранее предупреждают, что задача имеет решение. Это уже само по себе подсказка. Между тем, творческий процесс включает в себя не только решение, но особую «зоркость» в поисках проблемы, способность увидеть ее там, где для других все ясно, умение сформулировать задание. Это особая восприимчивость к несоответствиям и пробелам в картине окружающего мира, к расхождению между принятыми теоретическими объяснениями и реальностью. Другая трудность модельных экспериментов связана с правом распространить вывод, полученный в лаборатории, на творческий процесс в реальных жизненных ситуациях.

Третье направление в исследовании творчества – изучение психологических особенностей творческой личности, тестирование,

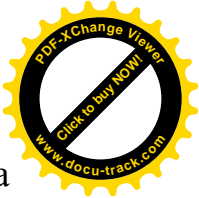


анкетный метод с последующей статистической обработкой. Здесь, конечно, не может быть и речи о проникновении в интимные механизмы творческого процесса. Исследователи пытаются лишь выяснить те особенности человека, по которым если не на школьной, то уж во всяком случае, на университетской скамье можно было бы отбирать будущих «Менделеевых» и «Лобачевских».

В рассмотрении термина «творчество» нас, прежде всего, интересует его педагогическая трактовка. С позиции Я.А.Пономарева оно характеризуется как взаимодействие педагога и учащегося, ведущее к развитию. Творчество в самом широком смысле названный автор рассматривает как педагогическое взаимодействие. Уникальная творческая деятельность, по мнению ученого, является специфической формой взаимодействия, а в качестве критерия творчества выступает механизм развития. Исходя из этого определения, механизмом развития творческих способностей детей является организация специфических, обогащенных форм взаимодействия ребенка с взрослым в процессе различных видов деятельности. Но возникает вопрос: что считать моментом проявления детской творческой активности? Из определения, данного Я.А.Пономаревым, вытекает, что критерием творчества является развитие тех механизмов психической деятельности, которые участвуют в творческой деятельности ребенка. Мы полагаем, что с данной трактовкой можно согласиться. Согласуется она и с представлениями Л.С.Выготского о том, что именно творческая деятельность обращает человека к будущему и поэтому творчество (как развитие) есть необходимое условие человеческого существования.

В работах В.А.Кан-Калика и В.И.Загвязинского понятие «творчество» рассматривается как искусство педагогической деятельности учителя. Данное понятие ими трактуется как безграничное, а потребность в нем как постоянная. По их мнению, повышение творческой отдачи учителей во многом способствует росту творческого потенциала учащихся и страны в целом. Они формулируют правило педагогики творчества: только творческий учитель может воспитать творческого человека. Интересным является высказывание В.А.Кан-Калика о том, что творческий процесс педагога должен быть сопряжен с творческим процессом каждого учащегося и с творческим процессом всего педагогического коллектива. Без сотворчества со школьником, без координации своих творческих усилий с поиском всего коллектива педагогов педагогическое творчество как целостный, продуктивный процесс немыслимо.

В.С.Ротенберг характеризует творчество как разновидность поисковой активности учащихся. Оно направлено на изменение ситуации или на изменение самого субъекта, его отношения к ситуации при отсутствии определенного прогноза желательных результатов такой активности. Опираясь на данный подход, отдельные исследователи



(Д.Б.Богоявленская, А.М.Матюшкин) понимают творчество как выход за пределы уже имеющихся знаний. Это ситуативно нестимулированная активность, проявляющаяся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Данные высказывания реализуются в модели, получившей название «креативное поле». В отличие от проблемной ситуации, в которой мысль движется как бы в одной плоскости (решение заданной задачи), она должна быть объемной, чтобы проявилась другая плоскость (область, пространство) для прослеживания хода мысли за пределами исходной задачи. Данный метод нашел теоретико-экспериментальное подтверждение и, на наш взгляд, заслуживает внимания при диагностике творческих способностей детей по процессуальным составляющим одаренности.

В исследованиях В.И.Андреева творчество рассматривается как вид деятельности, для которой характерны:

а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности;

в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;

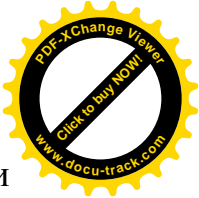
г) наличие субъективных предпосылок для творчества (знаний, умений, мотиваций, способностей);

д) новизна и оригинальность процесса или результатов.

Таким образом, творчество в его понимании – это один из видов деятельности учащихся и педагогов, направленный на решение противоречия (решения творческой задачи). Для творчества необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективно-личностные (знания, умения, творческие способности) условия, результаты творчества обладают новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью, а также прогрессивностью.

Поскольку во многих работах, так или иначе связанных с проблемой творчества, подчеркивается его прогрессивный характер, выскажем своё понимание данного аспекта. Мы полагаем, что многообразие причин творческой активизации субъекта, сложность процесса творчества и социальная ориентация личности могут дать результаты как содействующие, так и не содействующие или противоборствующие общественному прогрессу. Следовательно, правомерно будет разделить творчество на социально-позитивное и социально-негативное. Примером социально-негативного творчества является создание криминальных экономических схем, разработка новых видов синтетических наркотиков и т.п.

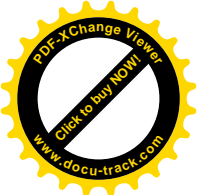
А.В.Брушлинский характеризует творчество как процесс, в результате которого человек находит что-то новое, ранее неизвестное. Этому же взгляду придерживается А.Матейко, усматривающий сущность



творческого процесса «в реализации имеющегося опыта и формировании на его базе новых комбинаций». А.З.Рахимов трактует творчеством как постоянное усовершенствование личности, мышления, сознания, интеллекта, постоянную устремленность создавать нечто новое, делать больше и лучше, чем прежде. По мнению автора, в творческой деятельности учащийся развивается, приобретает специальный опыт, раскрывает свои природные дарования, способности, удовлетворяет свои интересы и потребности. В творчестве выражается доминанта, выступающая как психофизиологический механизм созидательной активности, превращающая цель в регулятор поведения и деятельности школьника.

Таким образом, изучение литературы позволяет выделить пять подходов к сущностному определению творчества. Первый - процессуальный, определяющий творчество как механизм развития (В.С.Библер, Л.С.Выготский, Я.А.Пономарев, В.Г.Рындак, А.П.Тряпицына и др.). Второй – деятельностный, характеризующий творчество с точки зрения деятельности и социальной значимости ее продуктов (В.И.Андреев, Д.Б.Богоявленская, А.М.Матюшкин и др.). Третий подход трактует творчество как естественное состояние, направленное на преодоление человеческих комплексов (Л.С.Выготский, А.Камю, Ж.П.Сартр и др.). Четвертый рассматривает творчество как особую форму иррациональности. Она является проявлением бессознательного (З.Фрейд, М.Хайдеггер); «проявлением архетипов коллективного бессознательного» (К.Юнг); «процессом восхождения личности к идеальному» (Р.Ассаджиоли); «не деятельностью, а спонтанным проявлением человеческой сущности» (Г.С.Батищев, В.Н.Дружинин). Наконец, пятый подход характеризует творчество как естественную потребность человека выразить свой внутренний мир в реальной форме (Н.А.Бердяев, А.В.Брушлинский и др.).

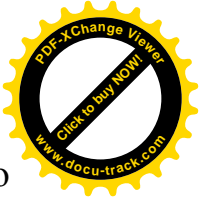
Как многоаспектное понятие с позиций педагогики творчество рассматривается в различных аспектах. Например, создаются ситуации, в которых преподаватели не предлагают готовых решений, и учащимся необходимо находить эти решения самостоятельно и нести за них ответственность. При этом, как мы уже отмечали, в процессе образования на одно из первых мест выдвигается задача воспитывать самостоятельную личность, умеющую критически мыслить, вести дискуссию, аргументировать собственную точку зрения и учитывать аргументы оппонента. Исходя из аналогичных позиций, зарубежные авторы К.Коффка, О.Зельц, М.Вертхеймер, К.Дункер понятие творчества связывают с разделением деятельности на репродуктивную (воспроизводящую) продуктивную (творческую), суть которой заключается не в получении конечного продукта, а в нахождении нового пути его получения.



Данная позиция проявляется в так называемом «проблемном подходе» в обучении (Т.В.Кудрявцев, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, В.Оконь, М.Н.Скаткин, Т.И.Шамова), где учебная проблема определяется как задача-вопрос, вызывающая познавательное затруднение. Обратим внимание на то, что разрешение задачи не может быть достигнуто по известному ученику образцу, а требует от него самостоятельного нестандартного мышления и разрешения. Развивающее обучение проектирует условия возникновения и развития у ребенка таких способностей и свойств, которыми он на данный момент не обладает. Оно направляет процесс их становления не только извне – через активизацию, побуждение, но и изнутри – путем построения совместной деятельности педагога и ребенка, исходя из ее идеальной модели. Такая модель вовсе не должна, да и не может быть жестко заданной. Ее предназначение – не замыкать свободный и непредсказуемый ход детского развития в каких-либо заранее предустановленных и искусственно зауженных рамках, а лишь придавать ему оправданную с исторической и культурологической точек зрения траекторию. Поэтому в итоге учащийся получает новое знание обобщающего характера, новый способ действия. Творчеству учащийся может учиться лишь тогда, когда он реально поставлен в ситуацию, требующую творческого решения, поскольку только усвоения неких готовых знаний и выработки соответствующих навыков недостаточно.

Во-вторых, в педагогике творчество исследуется как одно из свойств личности. Это свойство характеризуется двумя факторами. Первый включает совокупность средств – знаний, умений, навыков, которыми обладает учащийся, второй – складывающиеся связи учащегося с педагогом.

Известно, что в процессе своей жизнедеятельности человек (в особенности учащийся) постоянно сталкивается с противоречием между старым накопленным опытом, изменившимися условиями бытия, выдвигающими новые задачи, и невозможностью решения последних при помощи традиционных методов, что и предопределяет необходимость нахождения нового решения. Учитель, воспринимая каждую стоящую перед ним задачу как уникальную, предлагая оригинальные способы ее решения, тем самым передает свой творческий потенциал ученикам. В таких классах учащиеся более самостоятельны, инициативны, способны к поиску неординарных решений по сравнению со школьниками, руководимыми педагогом, который жестко придерживается стандартных функционально-ролевых приемов воздействия. Это подразумевает преодоление силы инерции, шаблона, формальности в преподавании; стремление приравнять свою работу к труду исследователя, направлять свое внимание на изучение объекта деятельности, т.е. на учеников, на поиск наиболее оптимальных и новых путей развития их творческого потенциала. Однако для этого

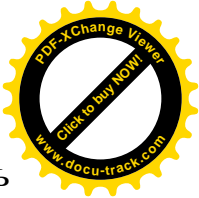


учащийся изначально должен обладать достаточным запасом знаний о предметах с их свойствами и постоянно пополнять эти знания. Более того, чтобы знания не лежали «мертвым грузом» в памяти, учащийся должен уметь манипулировать ими, т.е. научиться оперировать отношениями между знаниями. Наиболее ярким положительным примером в этом направлении могут служить созданные учителем творческие ситуации, которые вызывают у учащихся повышенный интерес и порождают рассогласование между тем, что они знают, и тем, какие знания и умения необходимы, чтобы решить новую проблему.

В-третьих, творчество рассматривается с двух позиций: с объективной точки зрения оно определяется конечным продуктом (научное открытие, изобретение и т.п.); с субъективной точки зрения – самим процессом (даже если конечный его продукт не обладает социальной ценностью). В педагогике данная трактовка выражает такую деятельность учащихся, которая создает нечто новое, все равно будет ли этот продукт творческой деятельности какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума либо чувства, живущим и обнаружившимся только в самом человеке. Если рассматривать творчество с позиции результативности, то в нем выделяется два направления – «открытие для себя» и «оригинальное» творчество. Результатом может стать либо получение субъектом чего-то качественно нового для себя, хотя это новое уже ранее было открыто другими людьми, либо создание чего-то нового, ранее не существующего в природе. Результат «открытия для себя» заключается не столько в создании нового продукта, сколько в изменении самого ребенка, возникновении у него новых способов деятельности, знаний, умений.

Подтверждением этого является высказывание Г.Рибо, что каждый человек занимается творчеством в большей или меньшей степени. Он может изобрести то, что уже изобретали тысячу раз. Если для других это не представляет чего-то нового, то для самого изобретателя (в качестве него может выступать ученик, подопечный, воспитанник) оно является таковым. Напрасно говорят, что творчество заключается в создании «новой и важной идеи». Значение или полезность – только аксессуар и является лишь социальным признаком.

В-четвертых, исследуется структура творчества и, в частности, качества, которыми обладает творческая личность, а именно те из них, которые способствуют переходу от репродуктивно-воспроизводящей к продуктивно-творческой самостоятельности. Для развития природных задатков, включая и развитие творческих способностей, требуется целенаправленная активность, созидательная деятельность, прежде всего самой личности, основанная на научном знании определенных законов, принципов и правил. В реальной же практике обучения и воспитания у учащихся средней школы овладение принципами и правилами развития творческого мышления идет стихийно и, как следствие, крайне



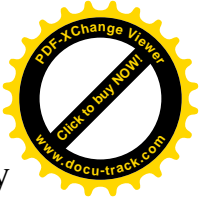
медленно и неэффективно. Вместе с тем, они могут и должны быть предметом целенаправленного изучения и овладения.

При этом возникают вопросы: существуют ли вообще особые качества личности, необходимые для творчества и чем отличаются творцы от нетворцов? Ответы на них зависят от трактовки творчества (это процесс созидания разной степени новизны и общественной значимости). Поэтому вся основная совокупность психических черт личности должна преобразовываться в связи с творчеством. Следовательно, существуют особые качества личности, необходимые для творчества. В их числе можно назвать: способность переноса знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой и незнакомой ситуациях, способность определять новую функцию объекта и т.д.

Однако недостатком рассуждений о качествах творческой личности является то, что в них не учитывается проявление данных качеств на основных этапах творческого процесса. Каждый этап творчества, на наш взгляд, требует проявлений особых качеств личности. Этап возникновения творческой ситуации связан с осознанием проблемы, переживанием противоречивости действительности, качество же, интегрирующее все остальное, может быть выражено формулой «жить под сенью парадоксов». Эвристический этап предполагает генерирование идеи, замысла, синтез нового. Здесь требование другое – «связывать несвязуемое». Этап завершения поиска предполагает обоснование нового, его проверку и воплощение. Качество этого этапа можно выразить формулой «проверяй, прочно ли основание». Эти качества интегрируют все остальное, образуя систему творческих качеств личности, включая интеллектуальные, эмоционально-чувственные и волевые компоненты.

Путем анализа и обобщения материалов, Л.С.Выготским, М.В.Ермолаевой, А.З.Рахимовым, В.Г.Рындак, В.С.Шубинским, Е.Л.Яковлевой сделана попытка выделить качества творческой личности. К числу перцептивных особенностей личностей, обладающих большим творческим потенциалом, они относят необыкновенную напряженность внимания, огромную впечатлительность, восприимчивость; к числу интеллектуальных – интуицию, могучую фантазию, выдумку, дар предвидения, обширность знаний. Среди характерологических особенностей подчеркивают отклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию, колоссальную работоспособность. Перечисление всех необходимых качеств в контексте выявления основных концепций понимания творчества, на наш взгляд, излишне.

В-пятых, творчество рассматривается с различных сторон субъектов, принимающих участие в этом процессе: творчество, которое проявляется преподавателем и формирование, развитие творчества у



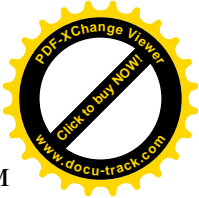
учащихся. В современной педагогической мысли интерес к творчеству педагога заметно возрос. Это не удивительно. В труде учителя выделяются ситуации (неожиданная, незапрограммированная, нестандартная), изначально предполагающие творческое разрешение. В такой обстановке ее участники вступают в контакт при постоянно, порой мгновенно меняющихся условиях, эмоциональном фоне и определившим его событиями «за кадром», степени взаимности доверия и уважения и множестве прочих обстоятельств, перечислить которые практически невозможно. Поэтому у педагога нет и не может быть алгоритмов поведения. Главное – умение ориентироваться, найти верную линию поведения в нестандартной ситуации.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что развивать творческие способности у учеников под силу лишь учителю с развитым творческим мышлением. Как художник и музыкант в процессе своей работы испытывают муки творчества и величайшее творческое наслаждение, так и учитель должен организовать творческую работу класса, заразить учеников своим интересом к знаниям. При этом для развития самостоятельности и творчества в ходе усвоения учащимися знаний от учителя требуется избегать излишней опеки над ними. Формы руководства не должны подавлять самостоятельность детей.

В педагогической деятельности эффективно использовать принцип творческого саморазвития учителя и учащихся. Суть его заключается в том, что целенаправленное творческое саморазвитие учителей создает благоприятные условия и для творческого саморазвития учащихся. В свою очередь, одной из приоритетных целей и педагогических технологий может и должна стать технология обучения, ориентированная на творческое саморазвитие учащихся. Более того, вся система учебно-воспитательной работы в школе и сама жизнедеятельность школы должна рассматриваться как система жизнедеятельности, ориентированная на целенаправленное творческое саморазвитие всех элементов учебно-воспитательного процесса.

Итак, в педагогике наибольшее количество исследований посвящено изучению творчества как продукта, как процесса, как черты личности, как способности. С позиций нашего исследования, наиболее целесообразным представляется подход, и в дальнейших рассуждениях мы будем его придерживаться, рассматривающий творчество учащихся как деятельность, конечный продукт которой не обязательно должен обладать социальной ценностью. Главной задачей при этом выступает развитие личности ученика. Это достигается путем целенаправленного и систематического развития отдельных способностей учащихся и не предполагает получения имеющих материальное выражение творческих продуктов.

Понятие «творчество» неразрывно связано с понятием «способности». Под ними принято понимать индивидуально-

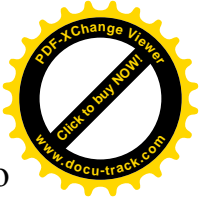


психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения ею той или иной продуктивной деятельности (Н.В.Бордовская, В.А.Крутецкий, А.А.Реан, С.И.Розум, Б.М.Теплов, В.Д.Шадриков). Энциклопедический словарь определяет это понятие как «индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Способности не сводятся к знаниям, умениям, навыкам; они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности».

Проблема способностей в отечественной и зарубежной педагогике и психологии изучена достаточно глубоко (Г.Айзенк, Е.Ю.Артемьева, Д.Б.Богоявленская, В.Н.Дружинин, Ф.Кликс, Н.С.Лейтес, А.Н.Леонтьев, А.А.Мелик-Пашаев, В.Д.Шадриков). В первую очередь следует упомянуть теоретические концепции, развитые в работах Б.М.Теплова и С.Л.Рубинштейна. Д.Б.Богоявленская подчеркивает, что способности в их трактовке – это определенные индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают легкость и быстроту их приобретения.

Традиционно различают общие и специальные способности. К общим способностям относят такие психические свойства личности, как качества ума (широта, глубина, самостоятельность, гибкость и др.); особенности мышления (быстрота, систематичность, характер анализа, обобщения, высокая продуктивность); особенности памяти (быстрота, точность, прочность запоминания); свойства внимания (устойчивость, сосредоточенность, распределяемость, переключаемость, внимательность, собранность); склонность к труду (постоянная готовность к работе). Специальные способности – это такие свойства личности, которые влияют на успешное выполнение специальных видов деятельности: музыкальной, изобразительной, конструкторской, литературной, управленческой и др. Именно эти способности лежат в основе развития творческих дарований. Необходимость, важность, престижность тех или иных способностей как преобладающих в данном обществе или же на конкретной ступени его исторического развития определяются в соответствии с тем, что предстоит делать человеку, кем ему придется быть, какие цели и задачи возникнут перед ним в процессе его собственного социального развития, а также в соответствии с тем, как понимаются им социальные цели и потребности, вытекающие из конкретно-исторических условий данного общества.

Мы считаем, что в субъективном плане учащиеся могут развивать свои способности беспредельно, добиваясь в личностном росте все новых и новых высот, но далеко не всегда достижения, ценные в субъективном плане, могут иметь объективную ценность. Поэтому очень важным оказывается правильный выбор профессиональной



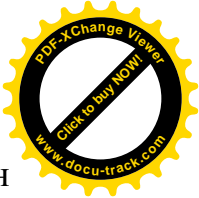
специализации, при котором потенциальные возможности совпадают по своему характеру с тем видом деятельности, который учащийся выбрал для себя в качестве основного. Для этого существуют профильные классы, которые, будучи средством дифференциации и индивидуализации, позволяют за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, в том числе творческие. Обычно хорошая успеваемость по выбранному виду деятельности говорит о совпадении возможностей, способностей и интересов. Но не исключаются и такие случаи, когда успеваемость по выбранной специальности хорошая, но душевного удовлетворения она не приносит; попав в тиски обстоятельств, ученик принужден продолжать специализироваться в данной области. Это должно стать поводом для серьезных раздумий по поводу правильности выбранного пути.

Остановимся на трактовке понятия «творческие способности». Отечественные психологи (Д.Б.Богоявленская, М.Е.Богоявленская, Э.А.Голубева, Б.М.Теплов) рассматривают творческие способности как интегральную характеристику личности, включающую уровень интеллектуального развития, мотивацию и отношение человека к миру. Исходя из такого понимания способностей, мы разделяем утверждение, что нет творческих способностей, существующих параллельно с общими и специальными способностями, и, вместе с тем, творческий потенциал учащихся не является результатом их чисто количественного роста. Эти способности проявляются в порождении необычных идей, отличаются от традиционных схем мышления, позволяют быстро решать проблемные ситуации.

В настоящее время основные подходы, направленные на развитие творческих способностей детей, раскрываются в работах Б.В.Асафьева, Н.А.Ветлугиной, А.А.Мелик-Пашаева, Е.В.Назайкинского, К.В.Тарасовой, Б.М.Теплова, Л.В.Школяр. Дискуссии, в которые включились педагоги всех регионов России, отразились в исследованиях Ш.А.Амонашвили, Л.А.Баренбойма, Т.А.Барышевой, А.А.Буксмана, А.И.Бурениной, А.М.Вачьянц, Н.Винокуровой, Л.Б.Ермолаевой-Томиной, Г.Г.Карповой, О.Т.Леонтьевой, В.Г.Ражникова, Т.Э.Тютюнниковой, В.А.Школяр.

Исходя из изученных трактовок названного понятия и опираясь на работы Д.Б.Богоявленской, Л.С.Выготского, Н.С.Лейтеса, Я.А.Пономарева, мы пришли к мнению, что творческие способности – это возможности индивида (учащегося) создавать социально либо личностно-значимые новые объекты, понятия, навыки, виды деятельности.

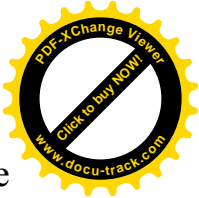
Несмотря на большое количество трудов в данной области, существует мнение, что творческие способности являются чем-то



исключительным, уделом избранных натур, и что только тот, кто одарен особым талантом, должен их развивать и может считаться призванным к творчеству. Этот взгляд, по мнению Л.С.Выготского, не является правильным. Данная позиция равносильна признанию того, что для творческих личностей должны быть какие-то особенные психологические законы. На самом деле задатки творческих способностей присущи любому человеку, любому ребенку. Творчество присуще всем в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития. При этом не следует недооценивать социальную среду – ей отводится около 95% влияния на развитие творческих проявлений и только примерно 5% отводится наследственным детерминантам. Таким образом, способности к творчеству имеет практически любой учащийся. Но возможность творческих проявлений возникает у человека не от рождения, а формируется под воздействием среды, условий общественной жизни, под воздействием воспитания. Это положение позволяет рассматривать творчество как деятельность, способную развиваться в процессе жизни и присущую не отдельным исключительным личностям, а доступную всем при условии ее развития с ранних лет.

Рассматривая проблему творчества, следует отметить, что способности, которыми располагает учащийся, развиваются из его задатков, природных предрасположенностей, находящихся в скрытом, потенциальном виде до тех пор, пока он не начнет заниматься какой-либо конкретной деятельностью. Эти способности выступают как «зачаточные», которые находят свое развитие и проявление в том или ином виде человеческой деятельности, в тех или иных конкретных социальных условиях. Задатки представляют собой прирожденное предрасположение к развитию способностей. Они являются возможностью будущих способностей.

Существует мнение, что «талант всегда пробьет себе дорогу». В действительности уровень развития творческих способностей зависит не только от генетических факторов, но и от факторов окружающей среды, воспитания и активности самой личности. Л.Озеров отразил это словами, которые стали «народными»: «Талантам надо помогать, бездарности пробьются сами». Нужны благоприятные условия, климат, атмосфера, теплая среда – «условия, в которых творчество проявляется через личностные ощущения, размышления, знания, чувствования, действия; проявляется как поведение в относительном отсутствии угрозы и принуждения от окружения; представляет собой восприятие, ответ, действие или общение личности, не принуждаемые другими и в не принуждаемой обстановке». Это не только воспитание любознательности, вкуса к нестандартным решениям, способности мыслить нетривиально. Согласно мнения А.Н.Лука, необходимо



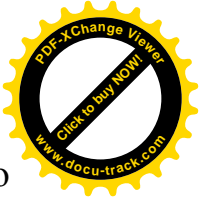
воспитывать готовность к восприятию нового и необычного, стремление использовать и внедрять творческие достижения других людей.

Проблема творческих способностей учащихся включает и вопрос о том, как осуществляется их развитие. Философский словарь трактует понятие «развитие» как характеристику качественных изменений объектов, появление новых форм бытия, инноваций и нововведений, сопряженные с преобразованием их внутренних и внешних связей. В энциклопедическом словаре развитие – это направленное, закономерное изменение, в результате которого возникает новое качественное состояние объекта – его состава или структуры.

Л.С.Выготский ввел в педагогику понятие уровней развития: актуального (имеющегося в наличии) и потенциального (которого можно достичь при наличии определенных условий). Расхождения между ними он назвал «зоной ближайшего развития». Данная теория в психологическом плане не сводит понятие потенциала к задаткам. В самом общем виде оно указывает на те «психологические резервы» личности, которые оказались или оказываются не использованными, не раскрытыми до конца. Применительно к процессу развития творческих способностей «уровень актуального развития» творческих способностей – стартовый уровень, «уровень потенциального развития» - тот, которого может достичь школьник при соответствующих условиях. Согласимся с данным высказыванием. У каждой личности этот уровень свой. Однако развитие творческих способностей требует специального механизма – своих навыков, своего тренажа. И учить этому необходимо с самого юного возраста – когда ребенок наиболее к этому предрасположен.

В традиционном понимании развитие рассматривается как прохождение некоторых последовательных во времени стадий с приобретением либо утратой отдельных качественно-количественных характеристик. Творческое развитие учащихся представляет собой движение к более глубокому проникновению в действительность при одновременном освобождении от примитивных форм познания, которые были известны ему прежде. При этом школьнику становятся доступными все более сложные процессы, с помощью которых познание действительности становится все более сложным и богатым. Развитие творческих способностей начинается в детском возрасте, причем эффективнее это происходит на материале детских игр и искусства. Сам процесс детского творчества развивается на основе двух подходов. С одной стороны, культивируется творческое воображение, с другой, воплощаются образы, создаваемые в процессе творчества. Только там, где имеется достаточное развитие обеих сторон, детское творчество может развиваться эффективно.

Поэтому эффективное решение многих актуальных проблем образования и воспитания, в том числе и педагогических проблем

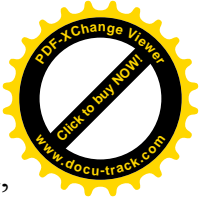


творческого развития школьников, невозможно без глубокого понимания того, что такое культура, без разработки культурологического метапринципа в педагогике. Мы абсолютно солидарны с мнением тех коллег, которые полагают, что педагогика и образование – это части единой целостной системы, которая называется культурой. Иными словами, педагогике и образованию как элементам системы «культура» свойственен ряд черт, обусловленных спецификой этой системы (культуры той или иной исторической эпохи, того или иного народа и т.д.). Педагогика, как и любая другая часть культуры, живет в соответствии с общими закономерностями развития культуры, вступает в диалог с различными областями, составляющими систему. Педагогическая теория и практика, образование имеют свою историю, которая во многом обусловлена основными тенденциями истории культуры в целом. Только перечень этих обстоятельств дает основания для предположения о серьезных возможностях изучения педагогики и образования через призму культуры как целостной системы, частями которой они являются.

В основе конкретных форм и методов профессиональной деятельности субъектов педагогического процесса всегда лежит определенный, исторически сформировавшийся социокультурный комплекс. Механизмы и закономерности функционирования этого социокультурного комплекса оказывают определяющее, хотя и не всегда прямое, воздействие на систему образования, задавая границы ее воспитательных и образовательных возможностей. Поэтому понятие «культура» очень близко таким основным понятиям педагогики, как образование и воспитание, что отражается понятием «педагогическая культура».

Данное понятие и отражаемый им феномен достаточно новы, они не использовались в классической педагогической литературе и появились только в последнее десятилетие. Их активно исследует научная школа педагогической культурологии, сложившаяся на кафедре культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумлы. В её публикациях культура представляет собой нормативные требования к любой деятельности человека; освоенный и овеществленный человеком опыт его жизнедеятельности. Опыт – это закрепленное единство знаний и умений, переросшее в модель действий при любой ситуации; программу, принятую в качестве образца при решении возникающих задач. Образование как система и есть не что иное, как социальный институт адресной и целенаправленной передачи такого опыта.

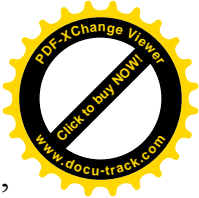
Выделение педагогической культуры в самостоятельный объект рассмотрения основано на взглядах философов-культурологов уральской школы о существовании стольких видов культуры, сколько существует видов самой человеческой деятельности. Под ней



понимается интегративная характеристика педагогического процесса, включающая единство как непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта, так и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому. Поскольку культура представляет собой концентрированный опыт предшествующих поколений, она позволяет каждому человеку не только усваивать этот опыт, но и участвовать в его приумножении. Поэтому культура с одной стороны и воспитание, образование с другой стороны не могут быть обособлены друг от друга.

Однако в сфере гуманитарного знания целый ряд важных областей культуры в средней школе не представлен. В ней не преподается логика (хотя до середины 50-х годов она преподавалась), история естествознания и техники, элементарные историко-философские, историко-религиозные, этические, эстетические знания и основы психологии. К таким «не представленным» предметам относится и мировая художественная культура (в малом объеме преподающаяся, чаще всего, только в 11 классе). Робкие попытки ввести некоторые из них в расписание факультативных занятий отдельных «образцово-показательных» школ и гимназий не меняют картины, ибо существуют бессистемно, без должного теоретического и методического обеспечения и, как правило, являются данью моде. Узкая специализация новомодных лицеев и колледжей лишь усугубляет положение, что негативно влияет не только на общий культурный уровень российского общества, но и на весь механизм трансляции социального опыта. Преодолеть сложившуюся ситуацию в рамках «отдельно взятой» школы невозможно. Это большая, сложная, но необходимая работа, которая должна стать органичной частью проводимой в стране образовательной политики. Без ее выполнения задачу модернизации российской школы вряд ли можно считать решенной. Поэтому, на наш взгляд, именно элементы культуры должны составлять ядро обновленного содержания среднего образования и развивать у учащихся культуру деятельности, культуру мышления, культуру общения, этическую культуру, эстетико-художественную культуру, их политическую и психологическую культуру, и тем самым творческие способности учащихся.

Такие функции выполняют предметы эстетического цикла, которые подготавливают учащихся к восприятию и пониманию общечеловеческого содержания мировой культуры. На уроках музыки, изобразительного искусства, литературы школьники усваивают образный язык, способ общения с художественным культурным текстом. Но процесс преподавания такого содержательного компонента, как художественная культура, не исчерпывается циклом эстетических дисциплин. Систематизация и обобщение знаний, полученных на уроках данного цикла, происходит в гуманитарных дисциплинах (литература,

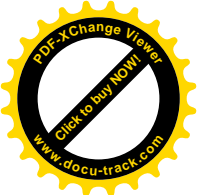


история, факультативы по истории искусства и культуры, обществознание, МХК), представляющих собой интегративный уровень содержания образования и преподавания. Но, не смотря на его явный эвристический потенциал, предмет МХК все еще не получил должного места в предметной среде школы. Появление данной дисциплины в учебных заведениях носит случайный характер, лишенный целостного программного и методического обеспечения и обычно рассматривается школьниками (а порой и педагогами) как что-то излишнее, не имеющее прямого отношения к их будущей профессиональной деятельности.

Культура способствует формированию целого ряда универсальных компетенций, среди которых самую важную роль играют культурно-коммуникативная и культурно-креативная. Первая обеспечивает диалог личности с художественным, а через него – общекультурным опытом человечества. Это не только готовность к восприятию искусства, но и способность осмысливать художественные факты и явления в широком контексте социально-культурной жизни. Вторая – формирует созидательно-творческую позицию, опирающуюся на знакомство с богатейшим наследием искусства и запечатленного в произведениях искусства жизнетворчества. Обе компетенции связаны с мировоззренческим потенциалом, с формированием гуманитарной картины мира, причем картины не застывшей, а динамичной, «разворачивающейся» и устремленной в будущее. Кроме того, художественная культура содержит эстетический, исторический, художественный, гражданский, национальный, интернациональный, гуманистический компоненты и не только расширяет кругозор, но и влияет на формирование качеств, необходимых в обучении. Но самое главное, что именно культура позволяет обеспечить реализацию субъектного творческого опыта учащихся. Другими словами, формирование учащегося как субъекта творческой деятельности предполагает обучение его умению организовывать свою деятельность, определять учебные действия, необходимые для успешной учебы и программу их выполнения не только стандартными путями, но и собственными. Существенным показателем учащегося с развитыми творческими способностями являются его попытки неалгоритмизированно выполнять учебные задания.

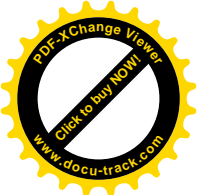
Решение педагогических проблем через призму анализа взаимосвязи культуры (как целого) и образования (как органичной части целого) и предполагает реализацию культурологического подхода. В самом общем виде культурологический подход в любой области социогуманитарного познания (в частности, в образовании и педагогике) может быть сформулирован следующим образом: изучение области (или проблемы) через призму ее взаимосвязи с культурой.

Подводя итог анализа теоретических основ нашего исследования, подчеркнем, что в теории педагогики проблема развития творческих



способностей рассматривалась на протяжении многих веков. Главные возникающие при этом вопросы касались сущности понятий «творчество» и «творческие способности». В педагогике наибольшее количество исследований посвящено изучению творчества как продукта, как процесса, как черты личности. С точки зрения нашего исследования, наиболее целесообразным представляется личностный подход, рассматривающий творчество как деятельность, конечный продукт которой не обязательно должен обладать социальной значимостью. Главной задачей при этом выступает развитие личности ученика. Это достигается путем целенаправленного и систематического развития отдельных способностей учащихся и не предполагает получения имеющих материальное выражение творческих продуктов. Творческие способности – это возможности учащегося создавать социально либо личностно-значимые новые объекты, понятия, навыки, виды деятельности.

Известно, что культура формирует созидательно-творческую позицию, опирающуюся на знакомство с богатейшим наследием искусства. Поэтому в развитии творческих способностей на уроках МХК наиболее успешно использование культурологического подхода, позволяющего обеспечить реализацию субъектного творческого опыта учащихся. Реализация его зависит, на наш взгляд, от условий педагогического взаимодействия учителя и учащихся. Данное суждение позволяет нам перейти к следующему уровню в характеристике проблемы развития творческих способностей учащихся на уроках МХК – к описанию необходимых для этого условий.



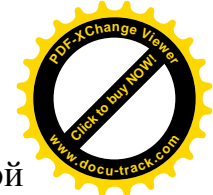
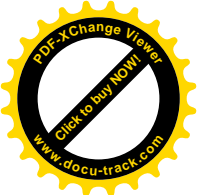
Глава 2. Условия развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры

18 июля 2002 года Министерством образования Российской Федерации был утвержден учебный план, включающий по одному часу в неделю преподавание мировой художественной культуры в 9-11 классах. Появился он благодаря усилиям Л.М.Предтеченской, которая вместе с группой учителей в течение многих лет вела поиски в области педагогики, искусствоведения, разрабатывая методику и экспериментально проверяя программы курса в городских и сельских школах.

На основании описанных в первой главе теорий и концепций, мы разработали структурно-функциональную модель развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры (рис. 1). Данная модель представляет собой совокупность целевого блока; методологического блока, включающего систему педагогических условий (организация творческой среды; обеспечение свободы творчества; осуществление сотворчества; внедрение форм, методов и средств обучения, направленных на творческую деятельность); содержательного блока, представляющего учебный курс «Мировая художественная культура», критериального блока, состоящего из критериев и показателей оценки уровня развития творческих способностей и результативного блока.

Предмет «Мировая художественная культура» традиционно относят к гуманитарному направлению. В настоящее время идет обсуждение формулировок его содержания, определения задач, выявления источников формирования содержания, основных принципиальных подходов к построению концепции, требований к составу, структуре и методам преподавания в логике гуманитарных дисциплин. Наиболее приемлемым представляется вариант определения гуманитарного образования как системы знаний о культуре, человеке и обществе в целом; умений и навыков социальных взаимодействий, то есть того, что необходимо подрастающему поколению для функционирования в рамках современной культуры. В его задачи входит формирование целостного представления о человеке, об обществе, ознакомление личности с достижениями мировой и отечественной культуры, с основными ценностями цивилизации, а также выработка потребности в непрерывном образовании, в самосовершенствовании, и, наконец, воспитание достойного гражданина общества.

В основе блока целеполагания структурно-функциональной модели развития творческих способностей учащихся заложена ориентация современной российской школы на концепцию развивающего, личностно-ориентированного, дифференцированного образования. Прежде всего, определим цель преподавания курса МХК.

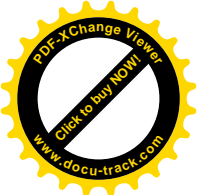


Мы солидарны с мнением С.В.Рябовой, считающей, что таковой выступает воспитание эстетической культуры и развитие личности учащихся на основе овладения ими системой знаний о человеке, обществе и культуре, выраженной в художественной форме, а также способами создания и эмоционально-

Рис.1.

**Структурно-функциональная модель
развития творческих способностей учащихся на уроках МХК**

чувственного освоения общественного художественного опыта.

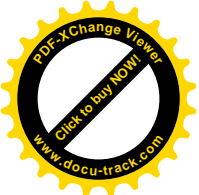


Мир культуры безграничен. Это выражение не образное. Это выражение количественное. Ежегодно в культурный оборот вводятся тысячи новых наименований книг, сотни и сотни новых наименований живописных, музыкальных, скульптурных произведений... И это не говоря о сфере научной деятельности, где приращение знания и накопление опыта (а культура и есть ассоциированный накопленный опыт человечества) последнее время осуществляется просто фантастическими темпами.

Научно-техническая революция привела к тому, что за сравнительно короткий отрезок времени человечество сделало огромный рывок вперед в овладении тайнами природы и их практическом использовании. За годы научно-технической революции объем научной информации превзошел все, что было сделано наукой за тысячелетия ее существования, и продолжает непрерывно увеличиваться. Суммарный объем знаний, которыми располагает человечество, в современных условиях удваивается в среднем раз в десять лет. Если на ранних этапах человечества для удвоения накопленного опыта требовались сначала тысячелетия, а потом века, то ныне (и это не образное выражение) через десять лет о мире их окружающем люди будут знать вдвое больше того, что они знают сегодня.

В современных условиях беспрецедентного возрастания роли информации и информационных технологий темпы изменений научных и профессиональных знаний столь велики, что, по мнению специалистов, 30% знаний устаревают уже во время обучения студентов в вузе, а последующие после выпуска пять лет получили название «периода полураспада профессиональной компетентности». Уже сказанного достаточно для доказательства того, что человечество встало перед необходимостью создания качественно новой философии образования и вытекающей из нее новой методике. Требуют перемены сами исходные принципы обучения. На сегодняшний день даже «красный диплом» высшего учебного заведения не гарантирует любого специалиста от того, что через десять-двенадцать лет как он не будет безнадежно отставать в сфере своей профессиональной деятельности.

Но огромная масса новых культурных ценностей, которая ежедневно и ежечасно нарабатывается обществом, не отменяет значения суммы культурных ценностей, которые были выработаны человечеством ранее. Она лишь добавляется к ней («плюс к тому», а не «вместо того»!). Знание теории относительности не освобождает нас от необходимости знания законов классической механики. Появление живописи С.Дали не обесценивает живописное наследие П.-П.Рубенса. Применительно к личности, подчеркивает В.Т.Шапко, это приводит к драматическому противоречию - между абстрактной возможностью человека распределить любые ценности культуры в любом



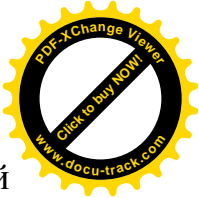
количестве и реальной возможностью осуществлять это в весьма узких количественных границах. «Если учесть многочисленность явлений культуры, которое уже есть и продолжает стремительно увеличиваться, становится ясно: реально человек может освоить лишь мизерную часть их. В отношении личности и культуры имеется противоречие и на качественном уровне - между принципиальной возможностью сколь угодно глубоко и всесторонне осваивать любые - сложные, непреходящие, вечные - ценности культуры и реальными возможностями конкретного человека».

Следовательно, основной упор в системе образования необходимо делать не на передачу учащемуся конкретных знаний, умений, навыков, а на привитие ему умений и навыков самостоятельного получения новых знаний. В условиях стремительного роста объема информации иного, нежели самообразование, пути перед человечеством нет. Не случайно в Национальной доктрине образования Российской Федерации подчеркивается, что система образования должна гарантировать «непрерывность образования в течение всей жизни человека». Главной целью обучения должно стать приобретение обобщающей стратегии, необходимо учить учиться.

В принципе, сама постановка вопроса не нова. Такая цель преследовалась педагогами на протяжении многих веков. Еще древнегреческий философ Демокрит утверждал, что нужно стремиться не к полному знанию, а к полному разумению. Немецкий физик Макс фон Лауэ высказался еще решительнее: «Образование есть то, что остается, когда все выученное забыто». Формулировка эта полемически заострена и потому содержит преувеличение. Но несомненно, что центр тяжести должен быть перенесен с заучивания и запоминания на развитие пытливости и самостоятельности. Однако нельзя впадать в крайность: определенный объем знаний придется все же заучивать даже при самых прогрессивных методах обучения.

Опираясь на анализ научно-теоретической и методической литературы, личный опыт работы в общеобразовательной школе и экспериментальные материалы, мы сформулировали основные задачи развития творческих способностей учащихся при преподавании мировой художественной культуры. Первой из них является развитие активности. Под активностью понимается стремление ученика к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблем, проявление познавательных интересов. Стимулирование творческой активности требует от педагогов создания таких условий обучения, которые вызывают интерес к учению, потребность к знанию и, в конечном итоге, их сознательное усвоение.

При такой постановке задачи неминуемо встает вопрос: какова сверхзадача учительского труда – научить своему предмету или заинтересовать им, вызвав тем самым, активность учащихся? Это



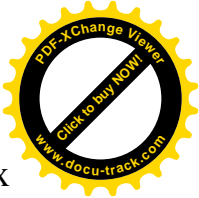
знаменитый спор о том, что представляет собой ученик – сосуд, который надо наполнить, или факел, который следует зажечь? Ответ на этот вопрос еще не раз будет предметом дискуссий. Впервые он возник в России в ноябре 1804 года, когда царским манифестом были утверждены министерства, результатом деятельности которых стало опубликование «Устава учебных заведений, подведомственных университетам». Данный Устав опирался на демократическую педагогическую культуру учителя, предполагающую не наполнение и упражнение памяти, а возбуждение у учащихся привязанности к наукам. До этого момента описанный выше вопрос просто не мог быть поставлен, ибо однозначным казался ответ – научить. Научить, невзирая на то, хочет ли оно того отрок. Но оказалось, что все сложнее. Желание учиться необходимо, и учитель должен уметь такое желание возбуждать, как это ни трудно. В настоящее время эти мысли по-прежнему являются актуальными.

В этом плане нам близка позиция Л.Н.Столовича: мощным стимулятором творческой активности учащихся является искусство; ничто иное не способно столь «профессионально» развивать творчество учащихся, как это делает на протяжении веков искусство. Основы его в средней школе закладываются именно на уроках мировой художественной культуры (в меньшей степени на уроках изобразительного искусства, специального инструмента, музыкальной литературы, эстетики, хореографии).

Искусство, будучи наиболее концентрированным выражением эстетического мироотношения, развивает и обогащает эстетический потенциал, необходимый для любой активной творческой деятельности подрастающего поколения. Кроме того, искусство обладает огромным потенциалом духовного воздействия, ибо в нем осмыслен и обобщен новый исторический опыт, показаны сложнейшие пути нравственного становления и совершенствования характера человека, выражен пафос утверждения гуманизма.

Существует обоснованное мнение, что учащийся не способен заниматься искусством, а соответственно не может получить всестороннее гуманитарное образование, если у него не развито воображение. Поэтому второй задачей развития творческих способностей учащихся является развитие воображения.

В психолого-педагогической литературе воображение рассматривается как неотделимое качество творческой личности. В обучении средствами искусства оно чаще всего понимается как оперирование образами прежних восприятий; как перекомбинирование, в результате которого создаются новые сочетания образов, не бывших в прежнем опыте, хотя именно из него берутся все элементы этих новых сочетаний. Исходя из этого, под воображением учащихся нами понимается создание ими новых художественных образов путем



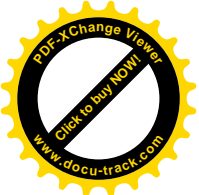
перекомбинирования (построения, формулирования) прежних восприятий, в результате которого создаются новые сочетания, представления, идеи, зависящие от опыта, потребностей и интересов.

Большие возможности представляют в этом плане импровизации, доступные каждому учащемуся (в литературной, музыкальной, художественной, театральной деятельности). Однако активизация творческого воображения зависит в первую очередь от подготовленности к этой работе самого учителя, от уровня его собственного творческого развития, теоретической подготовки. К тому же занятия импровизацией и сочинительством, к сожалению, доступны не всем (данный вид творчества сложен), поэтому нельзя рассматривать их как обязательную часть программы занятий, отсутствие ее не может рассматриваться как недостаток в проведении уроков.

В последние годы была обоснована идея о том, что способность к творчеству является не просто отдельной чертой мышления высокоразвитого интеллекта, не только способностью к осуществлению какой-либо специальной деятельности, а выступает сложным интегративным личностным образованием – творческой самореализацией. Следовательно, не менее важным, чем развитие активности и воображения, является развитие способности к самовыражению в различных видах деятельности. Это является третьей задачей развития творческих способностей учащихся на уроках МХК.

Как показывают исследования А.Маслоу, К.Роджерса, Э.Фромма, потребность в самовыражении, в реализации своего потенциала является сутью существования, обучения, общения с взрослыми и сверстниками. Первые культурно выработанные средства самовыражения, которыми овладевает учащийся, относятся к области чувств. Поэтому при работе над развитием творческих способностей учащихся на уроках МХК усилия следует направить на то, чтобы, с одной стороны, продемонстрировать детям широкий спектр возможных эмоциональных реакций и состояний; с другой стороны – обучить детей средствам эмоционального самовыражения; с третьей стороны – оказать безусловную поддержку этим эмоциональным реакциям и состояниям и, тем самым, показать безусловную самоценность каждой личности. В результате дети приходят к осознанию собственной индивидуальности и ее отличия от индивидуальности других людей.

Итак, основными задачами развития творческих способностей учащихся на уроках МХК являются: развитие активности, воображения и стремления к самовыражению. В связи с этим важное место отводится методологическому блоку структурно-функциональной модели, в частности, вопросу о педагогических условиях эффективного развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры. К педагогическим мы относим те условия, которые сознательно создаются в учебном процессе и обеспечивают наиболее



эффективное формирование и протекание нужного процесса. Каковы они?

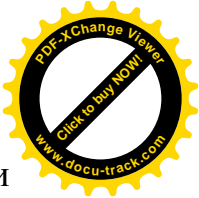
Прежде всего, это создание творческой атмосферы. Мы считаем, что годы обучения должны способствовать выполнению глобальной задачи, стоящей перед школой – подготовить ученика к жизни. Необходимо целенаправленно способствовать этому, создавая благоприятные условия для развития продуктивного мышления всех и каждого. Прежде всего, это верная организация работы. Здесь и наличие эстетически оборудованного кабинета, и методических материалов, и пособий. Но, не умаляя значения перечисленного, следует отметить, что есть нечто самое важное – то, что может помочь преодолеть недостаточность условий, – атмосфера увлеченности искусством и тем познанием, которое осуществляется на уроках МХК. Однако увлеченность сама не рождается – она создается, программируется учителем. Учитель должен сформировать на уроке необходимую эмоциональную атмосферу. Вспомним, что любое художественное познание нереально, ложно без радости, получаемой от него.

Условиями, стимулирующими творчество учащихся на уроках МХК, являются: психологическая безопасность (ощущение безопасного психологического климата; когда ребенок может быть самим собой, без притворства и масок, так как его считают ценным вне зависимости от того, что он делает); создание атмосферы, в которой отсутствует внешняя оценка (свобода и раскрепощенность, достигаемая тем, что ребенок обнаруживает, что его не оценивают, не меряют по неким внешним стандартам); эмпатийное понимание; психологическая свобода (полная свобода думать, чувствовать, быть собой в полном смысле слова). Творческая атмосфера требует свободы мысли, самопроявления, нацеленности на восприятие нового, необычного, поощрения независимости и самостоятельности суждения, воспитания любознательности, способности мыслить нестандартно, педагогического такта, оптимистического настроения в творческой учебно-познавательной деятельности, творческого общения. Таким образом, как бы ни казалось это тавтологией, творческая атмосфера при развитии творческих способностей учащихся – необходимое условие.

Еще одним важным педагогическим условием является организация на уроке ситуации успеха.

Более пристальное внимание к успехам школьников показывает, что они не сводятся лишь к учебной компетенции и достижениям, для них важен не столько сам результат, сколько характер переживаний, связанный с их достижением и социальное признание индивидуальных заслуг личности, что находит свое отражение в позитивных переживаниях и в адекватной самооценке.

Однако в силу недостаточной развитости данного мотива, у многих школьников переживания носят неустойчивый характер. К тому же при

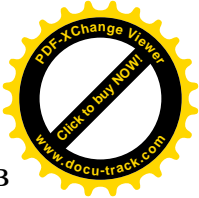


существующей в школе эмоциональной и учебной перегруженности трудно сохранить ориентацию на успех. В связи с этим долгожданный успех, который поддерживает самооценку школьника на адекватном уровне и служит источником позитивных переживаний радости, гордости и учебной компетентности от достигнутого, сохраняет свою высокую педагогическую значимость.

Понимание успеха зависит от области знаний и сферы деятельности, в которых он рассматривается или достигается, поэтому смысл, вкладываемый в него, крайне динамичен, его трактовка противоречива и неоднозначна, а посему требует уточнения. В философско-педагогическом значении успех имеет, по крайней мере, пять содержательных трактовок: как разновидность счастья; как форма удачи; как характеристика деятельности человека; как социальный статус человека и материальный уровень его жизни; как форма самореализации личности. Такое многоаспектное разделение понятия не означает отсутствия в нем целостности. На основе анализа философско-этической, социологической, психологической и педагогической литературы сущность успеха как сложного многопланового явления можно представить через взаимодействие его содержательных трактовок. Другими словами, разбивая содержание понятия на составные части, мы интегрируем их, и представим успех как целостное явление. Тогда обобщенная характеристика успеха будет звучать следующим образом. Успех – это личностно-значимое учебное достижение, связанное с социальным признанием и переживанием радости. Именно такое толкование успеха видится нам наиболее оправданным. Мы не претендуем на исчерпывающую полноту его философско-педагогического содержания. Однако, при отсутствии единого понимания, попытка дать успеху обобщенно-комплексную характеристику исключает недоразумения в его толковании.

В педагогической практике под успехом чаще всего понимается личностно-значимое учебное достижение, связанное с социальным признанием и переживанием радости. Это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при котором создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. Являясь на каждом этапе учебной деятельности средством воспитания положительного отношения к учению, ситуация успеха одновременно становится условием перерастания положительного отношения в активное, сознательное, творческое отношение к деятельности в целом.

Создание ситуаций успеха на уроках МХК позволяет активизировать и формировать мотивацию достижения, существенно повысить уровень позитивной эмоциональности учащихся, предупреждать переутомление, тревожность и другие негативные психические состояния, наиболее полно раскрыть и проявить личность

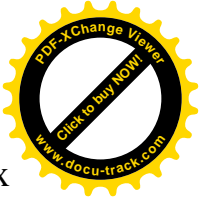


школьника, изменить статус находящихся в психологической изоляции в среде сверстников. Итогом такой организации ситуации успеха должна стать радость детей. Б.М.Неменский пишет: «Во время урока весь класс активно работает. В завершении после проделанной работы учащиеся прыгают от удовольствия, удивляясь творению рук своих. Вот что мы вместе сделали!». Таким образом, ситуации успеха позволят учащимся испытывать радость от учения, верить в собственные силы, стремиться к новым рубежам, преодолевая возникающие трудности.

Правильное использование системы стимулирования и поощрения позволит учителю так смоделировать процесс обучения, чтобы в нем всегда обеспечивался успех. В этом и важность правильной организации ситуации успеха на уроках МХК. Учителю важно: изучить приемы и способы создания таких ситуаций (эмоционального «поглаживания», словесной поддержки, «коллективной радости», «позитивной оценки результата» – выделение наиболее удачной, яркой, оригинальной детали и др.); диагностировать личные мотивы учения, негативные психические состояния учащихся класса; создавать индивидуальные ситуации успеха. Ключевым педагогическим условием создания ситуации успеха мы, аналогично Ю.В.Андреевой, считаем предоставление ученику возможности конструктивного взаимодействия, расширения социальных контактов со сверстниками, учителями, родителями, в рамках которых он получает двойственную помощь и эмоциональную поддержку на пути к достижению успеха.

Одним из условий эффективного развития творческих способностей учащихся является свобода творчества. Творческое развитие учащихся в достаточной степени связано с тем, каким образом создает учитель для ученика реальную свободу проявлений его индивидуальности и творчества. Проблема соотношения свободы и необходимости в педагогике не нова. Ей посвящены философско-педагогические размышления Ж.Ж.Руссо, Л.Н.Толстого и многих других авторов. Они доказывают: чем большей свободой добивается ученик в творчестве, тем большей эффективности он достигает и в творческом развитии. О необходимости личной свободы творчества, о необходимости создания условий для творческого самовыражения писал философ Н.А.Бердяев, вероятно, этот закон имел в виду академик А.Д.Сахаров, когда отстаивал права ученых на свободомыслие как важнейшее условие продуктивности их научного творчества.

На уроках необходимо предоставлять учащимся свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий каким-либо одним делом, в выборе способов работы. Это может войти в практику проведения различных предметов, в том числе и МХК (учитель может предложить в начале урока учащимся несколько вариантов его организации). Как правило, если учащимся дать возможность заниматься тем, что им нравится, лучше будут развиваться



их способности, создаваться реальные возможности для их самораскрытия и самовыражения. Тем самым будут развиваться их творческие способности. При этом желание школьника, его интерес, эмоциональный подъем служат надежной гарантией того, что даже большое напряжение ума пойдет на пользу. Однако предоставленная свобода не только не исключает, а наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых.

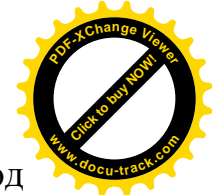
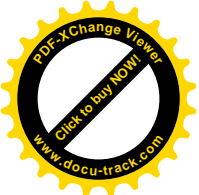
Итак, когда учитель предоставляет учащимся свободу думать, чувствовать, быть собой в полном смысле слова, это стимулирует открытость, непосредственность и спонтанное манипулирование образами, понятиями и значениями, что является частью творчества. Причем описанная свобода, как подчеркивает К. Роджерс, является свободой символического выражения.

Большую роль на уроках играет сотворчество учителя и учащихся. Это предметный процесс совместного поиска истины, при котором учение принимает форму диалога, где кругозор учителя взаимодействует с кругозором ученика, и процесс обучения протекает на личностно-значимом уровне, переходя в межличностный процесс. Взаимодействие учителя и ученика превращает учебное сотворчество в фактор развития человеческих гуманных отношений. В нем школьник становится соавтором педагогического процесса, который творит учитель.

Такая ситуация благоприятно влияет практически на все мотивы и выступает одновременно и как цель, и как средство процесса обучения. Учитель, не создающий атмосферу сотворчества, творит «в гордом одиночестве», не ощущая смысла «ансамблевости» педагогического труда. Такие уроки нередко весьма технологичны, но лишены живого человеческого сопереживания. Мы считаем, что сотворчество – неременное условие эффективности педагогического процесса. Это, казалось бы, элементарно. Ведь даже с точки зрения логики «учитель» и «ученик» соотносительны, т.е. не имеют смысла один без другого.

Интересны в этом плане творческие (сотворческие) мероприятия учителей и учащихся по мировой художественной культуре. К примеру, яркими могут стать игры-конкурсы знатоков искусства, фестивали «Да здравствует искусство!», «Культура народов мира», «У искусства нет преград» и др. (совместные команды педагогов и учащихся). Таким образом, в педагогическом процессе при формировании творческих способностей учащихся при прочих равных условиях достигается тем большая результативность, чем более эффективно осуществляется сотрудничество (сотворчество) педагога и ученика, чем более высокого уровня творческих способностей и педагогического мастерства достиг сам педагог.

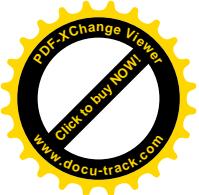
Творческие способности учащихся не смогут полностью реализоваться, если не будет соблюдено еще одно условие –



предоставление им самостоятельности. Традиционно под самостоятельностью понимается независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, а также возможность существовать без посторонней помощи или поддержки. Стремление действовать самостоятельно не исключает возможности или даже желательности посторонней помощи, так как человек зависит от множества обстоятельств и других людей, влияющих на него. Одни в своем сознании переплавляют эти влияния, и в итоге получается что-то оригинальное, неповторимое и особенное; другие же слепо копируют чужой опыт, подражают всем и вся, не имеют собственного лица и определенной позиции. Нами под творческой самостоятельностью учащихся понимается созидаящая творческая деятельность, включающая как ее результат (конкретные продукты, идеи), так и сам процесс, когда ученик, обученный творчески действовать в одной области деятельности, экстраполирует это умение в другую область деятельности. К примеру, творческие задания на различных гуманитарных курсах (на МХК – придумать свой рассказ, инсценировать миф; на «Изобразительном искусстве» – придумать завершение рисунка; на уроках литературы – придумать слова к музыкальному отрывку и т.п.) приводят к нестандартным решениям задач по физике, математике. Другими словами, предметы гуманитарного цикла прекрасно развивают нестандартное, логическое мышление, необходимое на уроках точных и естественнонаучных дисциплин.

Безусловно, самостоятельность учащихся ведет к проявлению индивидуальности. Творчество всегда несет в себе и в своем результате отпечаток индивидуальности. Исходя из этого, как подчеркивает К. Роджерс, творческий процесс – это получение в деятельности нового нестандартного продукта, возникшего из уникальности индивида, с одной стороны, и материала, событий, людей или обстоятельств его жизни, с другой стороны. Мы считаем, что каждый школьник представляет собой неповторимую личность. Благодаря специфическим для него внешним и внутренним условиям развития, особенностям личной жизни, в процессе которой у него накапливается собственный опыт поведения и отношений с окружающими людьми, у ученика формируются индивидуальные, только одному ему присущие, особенности.

Итак, подлинное творческое обучение предполагает глубокое знание своеобразия личности каждого учащегося, его духовного облика. Немаловажным условием развития творческих способностей является эмоциональное отношение к деятельности. Об этой особенности учащихся мы уже говорили. Интересуясь не только тем, что ребенок знает или чего он не знает, а и тем, что он чувствует, принимая и поддерживая эмоциональные проявления школьников, педагог

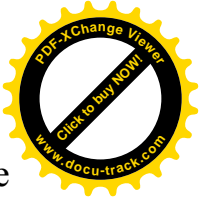


способствует его творческому развитию. Эмоциональные состояния, опирающиеся на эмоциональные процессы, связанные с восприятием художественных произведений на уроках МХК, способствуют повышению эффективности воспитывающего воздействия и ведут к оптимизации учебной деятельности.

Но все вышеназванное не принесет результатов, если у учащихся не будет потребности в творчестве. Потребность – это такое состояние учащегося, при котором он начинает испытывать необходимость в развитии своих сущностных сил, в том числе творческих способностей. Реализация данного условия заключается в побуждении учащихся к выдвижению предположений, догадок, альтернативных объяснений; возможности исследовать свои предположения в свободной и непринужденной обстановке, не боясь сделать ошибку; расширении фонда знаний и предоставлении учащимся возможности применения новых представлений к широкому кругу явлений, чтобы они могли оценить их прикладное значение. Следовательно, чем больше впечатлений от творчества возникает у ребенка, тем больше развивается у него потребность в их получении.

Таким образом, процесс развития творческих способностей учащихся при всей его индивидуальности и неповторимости не стихийный, а управляемый, регулируемый процесс, результативность и успешность которого зависит от создаваемых учителем педагогических условий. Каждое из выше обозначенных условий способствует развитию творческих способностей личности, но во взаимодействии они повышают эффективность протекания данного процесса.

Безусловно, для полноценного развития творческих способностей учащихся на уроках МХК необходимо использовать в образовательном процессе формы обучения, направленные на творческую деятельность. На сегодняшний день самая распространенная форма – классно-урочная, основной единицей учебных занятий которой с Я.А.Коменского выступает урок. Мы считаем, что для реализации задач, связанных с индивидуализацией образования, необходимо выходить за рамки такой системы, чтобы искать новые формы организации учебного процесса, использовать уже существующие, забытые или используемые локально. Поэтому, наряду с уроком, система общих форм организации учебной деятельности обучающихся включает целый комплекс традиционных и нетрадиционных форм организации учебного процесса. К ним относятся коллективная творческая деятельность учителя и учащихся, организационно-деятельностные игры, семинары, «круглые столы», рецензирование ответа, дискуссии, построение плана, интервью, художественное проектирование, выставки творческих работ, коллекций, анализ самостоятельно сделанной подборки. Это могут быть также уроки-погружения, уроки-зачеты, дидактический театр, ярмарки идей, чтение проблемных текстов, уроки-диспуты, творческие недели,

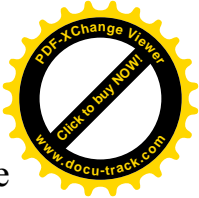


индивидуальное самообучение, поисковая работа в группах (парное взаимодействие, самоорганизующийся коллектив и т.п.).

При всех названных вариантах форм организации обучения, творческие способности учащихся будут развиваться наиболее эффективно, если в процессе проведения уроков учитель будет применять игровые моменты. О целесообразности использования игр известно всем, однако их дидактические возможности раскрыты и используются далеко недостаточно. Игра с равным успехом увлекает и первоклассника, и выпускника средней школы. В педагогической литературе встречаются различные взгляды и подходы к обоснованию сущности дидактических возможностей игр. Некоторые ученые (Л.С.Шубина, Л.И.Крюкова) относят их к методам обучения. Другие (В.П.Бедерканова, Н.Н.Богомолова) характеризуют игры как средство обучения. Мы придерживаемся точки зрения, что игра – это одна из форм организации обучения и отводим организации уроков в форме игр немаловажную роль.

Итак, на уроках МХК наиболее оптимальными для развития творческих способностей учащихся являются следующие формы: уроки (традиционного и нетрадиционного вида), внеклассные и внешкольные мероприятия (викторины, конкурсы, выставки, экскурсии, проведение праздников, посещение музеев, театров, концертных залов, творческие встречи с представителями культуры и др.). Следует отметить, что при этом необходимо применять активные, контрастные методы обучения. Традиционно метод обучения определяют как способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и обучаемых, направленный на реализацию целей обучения; как систему целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность обучаемых и обеспечивающих решение задач обучения.

Роль и место метода в обучении определяется его функциями: информационной (изложение знаний, объяснение материала, рассказ, самостоятельный поиск знаний и их присвоение); практической (формирование умений и навыков, освоение способов деятельности); познавательной (обогащение знаний, приобретение опыта, познавательной деятельности); управленческой (метод предписывает средства, организует деятельность, обеспечивает результат); воспитательной (формирует убеждения, систему взглядов, качества личности, мировоззрение). Наличие разных классификаций методов обучения (А.Н.Алексюк, Ю.К.Бабанский, Н.М.Верзилин, Е.Я.Голант, М.А.Данилов, Б.П.Есипов, Т.А.Ильина, Л.Н.Ланда, И.Я.Лернер, В.А.Онищук, М.Н.Скаткин, В.А.Сластенин, С.Г.Шаповаленко и др.) обусловлено выбором подхода или признака, положенного в качестве основания классификации.



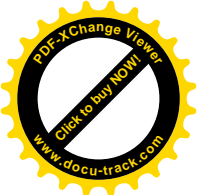
Ниже мы остановимся на методах, развивающих творческие способности учащихся. К ним относятся метод проблемного обучения, частично-поисковый метод, эвристическая беседа, учебная дискуссия, диспут, проблемно-диалогический метод, метод дедуктивного исследования, метод коллективного генерирования идей (прямая «мозговая атака», «мозговой штурм»), методы смыслового, образного, символического видения, сравнения, эвристического наблюдения и исследования, прогнозирования и ошибок, продумывания и гиперболизации, ученического целеполагания, планирования, нормотворчества, самоорганизации обучения, взаимообучения, метод проектов, игровое проектирование, имитационный тренинг, драматизации (театрализации, дидактический театр, инсценировки), деловые игры, «директориальные игры» и др.

Нельзя не упомянуть наиболее эффективные средства обучения, ведущие к развитию творческих способностей учащихся на уроках МХК. Это материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком объекты, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития. Данному термину соответствуют эквиваленты: «учебное оборудование», «учебно-наглядные и учебные пособия», «дидактические средства».

В этой связи следует отметить, что приоритетными средствами являются те, которые обеспечивают нарастание творческого взаимодействия и активизируют творческую самореализацию учащихся в учебном процессе. Важность наглядных, вербальных, информационных средств обучения подчеркивает П.И.Пидкасистый. Он указывает, что творческий учитель часто изготавливает новые средства обучения вместе с учащимися. Педагоги единодушно отмечают, что при этом качество знаний учащихся значительно повышается. Этот вывод следует из известной дидактической закономерности о том, что качество знаний учащихся зависит от использованных в учебной работе средств учения (орудий познавательной деятельности). Поэтому для эффективного обучения творчеству учащихся на уроках МХК можно использовать предложенные Л.Б. Соколовой средства, отраженные на рис. 2.

Рис. 2.

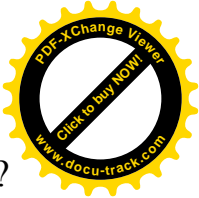
Средства обучения, используемые на уроках мировой художественной культуры



Итак, мы рассмотрели педагогические условия (организационные формы, методы, средства обучения), ведущие к развитию творческих способностей учащихся. Но как судить о творческих проявлениях учащихся? Обратимся к критериальному блоку структурно-функциональной модели развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры.

В существующей литературе часто не различают психологические и социологические критерии творчества, описывая их как процесс создания нового, социально ценного продукта. Однако нельзя закрыть глаза на вопрос: нового и ценного для кого – общества или индивида? Если без малейшего колебания каждый назовет открытие ученым нового физического закона актом творчества, то как назвать деятельность ученика, решающего школьную задачу нешаблонным методом? Видимо следует исходить из двух уровней оценки результата: общественного и индивидуального.

В гуманитарных науках требования точности критериев опасны. Никакие определенные словесные критерии, хотя бы звуковой или колористической гармонии, не помогут инспектору определить их успешность в проверяемом классе, если он сам не обладает развитым слухом, колористически развитым зрением, филологически полным кругозором. Точных гуманитарных критериев не только нет, но и быть не может. Можем ли мы математически точно рассчитать насколько



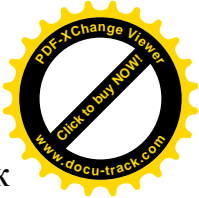
хорошо или плохо данное произведение (картина, поэма, кантата)? Исходя из специфики оцениваемого объекта, мы полагаем, что целесообразно разработать нематематические критерии, наиболее близкие к исследуемому объекту.

Наметилось несколько путей поисков оптимальных критериев развития. Элементами анализа первой группы стали: эстетическая позиция, творческая активность учащихся, осознание общественно полезной значимости результатов творчества на уроках мировой художественной культуры. Первый элемент выражается в конкретно-историческом понимании общественного идеала, отзывчивости на красоту и выразительность окружающей действительности, культуры и искусства, на прекрасное и безобразное, в степени сформированности художественного вкуса, бережном отношении к природе, к памятникам культуры. Творческая активность личности, проявляющаяся в самостоятельности школьников при изучении искусства, в практической деятельности в области музыкального, изобразительного, литературного творчества и т.п. Осознание общественно полезной значимости результатов своего творчества, которое выявляется в стремлении к оформлению своими силами школьных интерьеров, самодеятельных спектаклей, праздников, созданию выставок детских произведений, проведении экскурсий, при создании школьного музея, на выставке своих работ в городе или районе, экскурсии в художественные музеи, выставочные залы, театры и т.д..

Как видим, анализ результатов тут более всего будет виден лично учителю и школьному коллективу. Эти критерии реальны, но субъективны. Вряд ли их можно заложить в компьютер. Ведь при всей быстроте решения задач, машина не в состоянии моментально установить такое количество ассоциативных связей, как мозг человека. Для этого необходимо иметь живой, личный, чувственный опыт – участвовать в повседневном борении идей и дел, любить и ненавидеть. Выражение определенного состояния, настроения – ведущий, главный для нашего исследования. Проверка учащихся по этому параметру была нами апробирована в школах г. Уфы и дала обнадеживающие результаты.

Второй путь поиска оптимальных критериев – это методика изучения уровня развития творческих способностей учащихся. Использование их проверялось на ряде групп учащихся разных классов и, на наш взгляд, дало возможность объективного анализа. Здесь исследовались творческие способности двух категорий классов – занимающихся по традиционной программе обучения мировой художественной культуре и экспериментальной.

В исследовании были определены критерии развития творческих способностей средствами урока «Мировая художественная культура»:



эмоционально-ценностный (эмоциональное отношение к выполняемому заданию, коммуникативные и практические эмоции, желание добиваться успехов в творческой работе, удовлетворение от выполнения этой работы);

когнитивный (демонстрация осведомленности о способах выполнения творческих заданий; правильное и обоснованное решение творческих задач; творческий подход к анализу возникающих ситуаций, к организации коллективных творческих дел; положительное отношение к составлению и выполнению творческих заданий);

действенный (регулярность выполнения поручений, предполагающих практическую деятельность; активное участие в общественных делах школы и класса, в работе органов ученического самоуправления; систематическая работа по самовоспитанию и самообразованию – факультативы, кружки; выбор и стремление выполнить более сложное задание из предложенных).

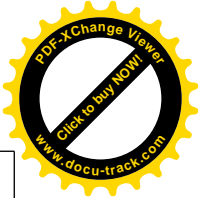
На основе выявленных критериев была разработана шкала уровней развития творческих способностей учащихся на уроках МХК (см. рис. 3).

Предваряя разговор о результативном блоке описанной нами структурно-функциональной модели развития творческих способностей учащихся, подчеркнем, что проблема критериальности результатов творческой деятельности и ее эффективности по своей природе является комплексной проблемой. Ее решение требует объединения усилий представителей различных дисциплин. Это даст возможность повысить степень адекватности оценки результатов творческой деятельности для справедливого поощрения усилий той или иной личности и научных коллективов и перекрытия путей для псевдотворчества, результаты которого также претендуют на новизну. Итогом же реализации описанной структурно-функциональной модели развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры должно стать достижение того, что они станут обладать развитыми творческими способностями, которые явятся неотъемлемой частью их жизни.

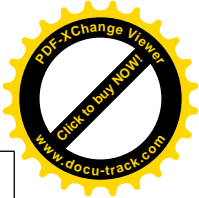
Рис. 3.

Изучение уровня развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры

| Уровни сформированности | Критерии развития творческих способностей учащихся | | |
|-------------------------|--|-----------------------------|----------------------------------|
| | Эмоционально-ценностный | Когнитивный | Действенный |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Высокий | Ярко выраженное эмоциональное | Относительно полный уровень | Регулярное выполнение поручений, |

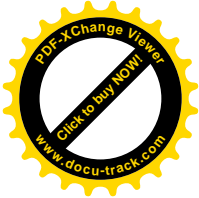


| | | | |
|---------|--|---|--|
| | <p>отношение к выполняемому заданию, выражение эмоциональных состояний и чувств в своих произведениях творчества, создание «эмоциональных образов», коммуникативные и практические эмоции, желание добиваться успехов в творческой работе, удовлетворение от выполнения этой работы.</p> | <p>осведомленности о способах выполнения творческих заданий. Правильное и обоснованное решение творческих задач. Творческий подход к анализу возникающих ситуаций, к организации коллективных творческих дел. Положительное отношение к составлению и выполнению творческих заданий. Оценки «4» и «5» по профилирующим предметам.</p> | <p>предполагающих практическую деятельность. Активное участие в общественных делах школы и класса, в работе органов ученического самоуправления. Систематическая работа по самовоспитанию и самообразованию (факультативы, кружки и т.п.). Время, отводимое на деятельность, связанную с профилем обучения – более 2 часов в неделю, на чтение художественной литературы - ежедневно. Выбор и стремление выполнить более сложное задание из предложенных (упражнения, тесты и т.д.).</p> |
| Средний | <p>Предпочтение отдается не всем названным эмоциям. Главные недостатки - слабо выраженное эмоциональное отношение к выполняемому заданию или неудовлетворение от выполнения творческой работы.</p> | <p>Фрагментальный уровень осведомленности о способах выполнения творческих заданий. Правильное, но не обоснованное решение творческих задач; элементы творчества при этом наблюдаются редко. Положительное отношение к организации коллективных творческих дел, без ярко выраженного удовлетворения данной формой работы. Оценки «4» и «3» по профилирующим предметам (больше</p> | <p>Поручения, предполагающие практическую деятельность, носит скорее временный характер, чем систематический. Недостаточно активное участие в общественных делах школы и класса. Самообразованием и самовоспитанием занимается нерегулярно. Время, отводимое на деятельность, связанную с профилем обучения - 1-2 часа в неделю, на чтение художественной литературы – не более 1 часа в неделю. Из серии</p> |



| | | | |
|--------|--|---|--|
| | | «4», чем «3»). | заданий предпочтение отдается менее сложным. |
| Низкий | Предпочтение отдается одной из названных групп эмоций. Чаще встречается выражение эмоциональных состояний и чувств в своих произведениях творчества (не всегда положительных). | Низкий уровень осведомленности о способах выполнения творческих заданий. Нежелание и неумение анализировать и решать творческие задачи. Пассивное или равнодушное отношение к организации коллективных творческих дел. Преобладает оценка «3» по профилирующим предметам. | Временный характер поручений, предполагающих участие в деятельности с творческим содержанием. Редко участвует в общественных делах школы и класса. Не занимается самообразованием и самовоспитанием. Время, отводимое на деятельность, связанную с профилем обучения – менее 1 часа в неделю, на чтение художественной литературы – менее 1 часа в неделю. |

Таким образом, в процессе развития творческих способностей учащихся на уроках МХК необходимо точно определять задачи обучения (развитие активности, развитие воображения, развитие способности к самовыражению в различных видах деятельности). Обоснованные в предложенной структурно-функциональной модели педагогические условия приводят к эффективному развитию творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры.



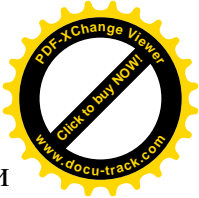
РАЗДЕЛ II. ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Глава 1. Система развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры

Эстетическая культура человека, по определению М.А.Верба, является стержневым, базисным свойством личности, позволяющим ей полноценно общаться с прекрасным и активно участвовать в его созидании. Взаимосвязь эстетической культуры с общей культурой и другими сторонами духовного и физического облика индивида носит особый характер. Не являясь частью или структурным компонентом общей культуры в строгом смысле, эстетическая культура может рассматриваться как ее качественная характеристика, грань, аспект каждой стороны поведения и деятельности. Человек, эстетически образованный и воспитанный, способен и трудиться творчески, и испытывать радость познания, и строить отношения с окружающими на подлинно гуманной основе. «Эстетическая культура содействует нравственному самосовершенствованию, формирует оптимистическое мировосприятие, активную позицию в освоении духовных ценностей, короче – способствует воспитанию ценностей гармонической личности»

С позиций герменевтики (которая сегодня предстает в гуманитарном знании и культуре в целом как одна из фундаментальных форм осмысления человеческого духовного опыта, способа его бытия и понимания), отмечает А.Ф.Закирова, особая роль искусства в своеобразном «программировании» будущих человеческих поступков обуславливается тем, что подлинное искусство всегда ставит «задачи на смысл» и предлагает читателю либо конкретные пути («образцы») их решения, либо побуждает «потребителей искусства» к соответствующему смыслостроительству. «Говоря о продуктивности расширения рамок рационального постижения мира человека за счет влияния на педагогику вненаучных элементов сферы искусства, художественно-эстетического творчества, уместно вспомнить, что «образование», одна из центральных категорий педагогики, этимологически восходит к понятию «эйдос» – «образ», что дополнительно подчеркивает общность природы педагогического и художественного творчества».

Мировая художественная культура и как эстетическое явление, и как учебная дисциплина в формировании своего содержания исходит из аксиологических принципов отбора информации, опираясь на функциональные рычаги культуры в целом, и имеет несколько ценностных «слоев». Во-первых, она опирается на особенности



воздействия искусства на личность в целом. Во-вторых, это ценности информационной базы одной из отраслей культуры, включенной во всю сложность внутрикультурных взаимодействий и связей. Социальная роль художественной культуры может рассматриваться в нескольких аспектах:

в материализованном виде художественная культура фиксирует духовное развитие общества и парадигмы мировоззрения, выработанные на конкретном социально-историческом этапе;

она ведет к совершенствованию и переосмыслению форм и методов культурной трансляции духовного опыта;

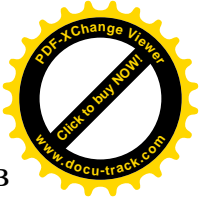
вырабатывает наглядные методы трансляции социального опыта в целом;

одновременно участвует в социализации и индивидуализации личности. Эти направления тесно связаны. Они взаимно обуславливают и дополняют друг друга.

Одна из ведущих функций художественной культуры – это функция передачи социального опыта. “Памятники художественной культуры развертывают перед нами панораму развития общества, раскрывают сущность изображенной эпохи во всей полноте, они служат средством познания действительности, драгоценным свидетельством минувшего”. Однако, характер усвоения социального опыта исторически не постоянен. Его традиции наиболее эффективно “срабатывают” только в условиях социальной стабильности. Любое серьезное изменение социальной среды и рода занятий меняет традиционную систему художественной культуры, вызывая напряжение и неустойчивость ее основных принципов. В этом смысле показательны слова Ф.М.Достоевского: “... основная мысль всего искусства XIX столетия – восстановление погибшего человека, задавленного несправедливо гнетом обстоятельств, застоя веков и общественных предрассудков. Эта мысль – оправдание униженных и всеми отвергнутых парий общества..., она есть неотъемлемая принадлежность и, может быть, историческая необходимость девятнадцатого столетия”.

Еще полтора столетия назад условия общественного бытия практически не менялись в границах жизни одного человека и значительно отставали от смены поколений. Дети наследовали образ жизни родителей, не помышляя о том, что он может морально устареть. Нормы и правила жизнедеятельности менялись незначительно, постепенно и потому практически незаметно. Колоссальные социально-экономические процессы, развернувшиеся в мире с конца XIX века, в корне изменили традиционную патриархальную систему передачи знаний и опыта, а с ними и направления развития системы художественной культуры.

Но одним из характерных свойств художественной культуры является возможность сохранения и даже некоторой консервации



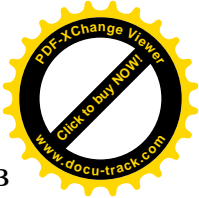
иррациональных составляющих человеческой сущности. И если в материальной сфере опыт предшествующих поколений уже не может служить эталоном для поколений последующих, то в сфере духовной сохранение как можно большего количества интерпретаций и суждений позволяет человеку найти точку опоры в личностном саморазвитии.

Сказанное подтверждает необходимость поисков новых подходов к передаче социального опыта. Принципиальные методологические установки известны: успех педагогической деятельности оценивается не только тем, как обучающий передает свои знания и умения, но и тем, как он сумел подготовить обучающихся самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых не было и не могло быть в жизни старшего поколения. Роль художественной культуры в этом переоценить невозможно. Как предметная среда она дает широкие возможности для выработки самостоятельного и оригинального мышления.

Искусство формирует систему человеческих взглядов и установок, поскольку по природе своей обладает воспитательным потенциалом. Оно всегда служило и служит источником множества знаний: истории, психологии, этнографии и т.д. Его изучение необходимо для формирования школьника, поэтому и появился в школьном расписании урок «Мировая художественная культура».

Однако прошедшие с тех пор годы характеризуются незатихающей дискуссией о его праве на существование. Причем, как уже неоднократно происходило в российской системе образования, практика намного опередила развитие теории. Сначала в школьном расписании появился предмет МХК, затем были выпущены учебные пособия, не имеющие опоры на отсутствующий государственный стандарт (его базового программного обеспечения нет до сих пор). В результате курс «Мировая художественная культура» и подобные ему общеобразовательные курсы не имеют ничего общего. Не соблюдается принцип преемственности, концептуального стержня. Часто встречается дублирование. Отношение к предмету нередко является формальным. В его рабочих программах порой отсутствует логика отбора информации, большинство из них грешат перегруженностью материала.

На первый взгляд, кажется, что вопрос, зачем этот курс был введен в учебные планы, не представляет проблемы. Но это не так. Заявленный вопрос ставила перед педагогами в девяностых годах XX века известный поборник его введения в школьные программы И.А.Химик. Большинство ответов сводилось к необходимости изучения искусства, к его роли в формировании духовности, гармоническом развитии личности. Многие из опрошенных учителей считали, что предмет введен с целью изучения искусства в его мировых масштабах. Именно поэтому они сомневались в целесообразности курса, увеличивающего и без того большую нагрузку во всех учебных заведениях. Достаточно, полагали

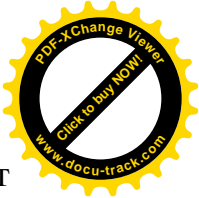


они, увеличить количество часов и улучшить преподавание предметов художественного цикла, традиционно входящих в учебные планы, добавить несколько факультативных курсов по изучению некоторых видов искусства, как многие проблемы гуманитарного образования и воспитания будут решены.

С таким предположением, казалось бы, можно согласиться. Но и расширение часов, и введение новых курсов по искусству – только часть, только этап в процессе приобщения к ценностям художественной культуры, т.к. учебные дисциплины по искусству не отменяют и не заменяют курса МХК. Дело в том, что понятие «искусство» не равно понятию «художественная культура». Когда предмет МХК воспринимается как изучающий только искусство, происходит подмена понятий и искажение самого предмета изучения. Художественная культура определяется как совокупный способ и продукт художественной деятельности людей. «Совокупный» в данном случае означает и то, что художественная культура охватывает все виды художественной деятельности – словесную, музыкальную, театральную, изобразительную и т.д. Данное понятие характеризует те процессы, которые связаны с искусством - созидание, хранение, распространение, восприятие, оценку, изучение художественных произведений, а также те, которые обеспечивают ее дальнейшую жизнь, – воспитание художников, публики, критиков, искусствоведов и т.д. Таким образом, изучение МХК предполагает обращение не к одному или нескольким видам искусства, а ко всему миру художественной культуры.

Изучение основ культуры необходимо для формирования школьника, однако, во-первых, предмет МХК отсутствует во многих школах. Во-вторых, его пытаются заменить специализированными предметами гуманитарного направления («История искусств», «История религий», «Культура Республики Башкортостан» и т.п.). Однако только предмет МХК наиболее эффективно формирует эстетическую культуру учащихся, дает им знания, расширяющие общий, литературный, музыкальный и искусствоведческий кругозор. Не сможет дать таковые знания ни хороший учитель литературы, ни хороший учитель музыки, ни хороший учитель изобразительного искусства. В-третьих, курс «Мировая художественная культура» появляется в учебных планах только в старших классах. При этом утеряна основная идея полноценного эстетического образования – его преемственность.

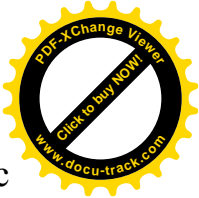
Итак, новый художественно-интегральный предмет пришел в школу более десяти лет назад. Но сегодня все еще есть необходимость доказывать, что предмет МХК нужен школе, и нужен именно как предмет, имеющий уникальные возможности влияния на духовный мир школьников. Значит, нужна и методика, которая дала бы возможность учителю решать эти важные, благородные воспитательные задачи, актуальность которых определяется с чрезвычайной остротой.



Зависимость методики преподавания от содержания предмета, от его методологических принципов общеизвестна. Поэтому до тех пор, пока не будут разработаны теоретические основы художественной культуры, методика преподавания этого курса тоже не сможет претендовать на полноту и законченность. Но поскольку курс по изучению мировой художественной культуры, несмотря на теоретические разногласия, все же введен в программы школ, выработка хотя бы ведущих направлений в методике его преподавания является острой и насущной потребностью. Незамедлительного решения требуют проблемы, как пробудить интерес учащихся к миру художественной культуры и как сформировать потребности в разных способах его удовлетворения. Нуждаются в выявлении условия для создания образных представлений о жизни человечества в разные эпохи, в различных типах культуры, в различных регионах мира, отраженных в художественной культуре. Необходимо, как отмечает И.А. Химик, найти оптимальные способы выработки навыков общения с художественными произведениями разных видов и жанров для создания художественной картины мира; определить пути формирования нравственно-эстетических установок в процессе освоения курса; создать критерии оценки освоения основ художественной культуры.

В учебных планах предмет МХК относится к образовательной области «Искусство». Поэтому главным смыслом его является продолжение линии эстетического образования в старших классах школы, принятие эстафеты от предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство». Одной из ключевых проблем в становлении МХК как дисциплины эстетического профиля является отсутствие методической базы, дающей четкое представление о том, как теоретический материал курса может одновременно осуществлять и творческое развитие старшеклассников.

Несмотря на достаточное количество педагогической литературы, налаженную систему выпуска и переподготовки учителей-специалистов, вопросы методики преподавания мировой художественной культуры как творческой дисциплины по-прежнему остаются открытыми. Следует обратить внимание на то, что даже в новом проекте концепции образовательной области «Искусство» такая задача, как развитие ассоциативного мышления и продуктивного воображения учащихся, относится только к предмету «Изобразительное искусство». Но именно эта задача могла бы стать центральной для всех дисциплин эстетического профиля, являясь, с одной стороны – своеобразным «общим знаменателем» предметов образовательной области «Искусство», с другой – важным моментом самоидентификации творческих дисциплин, выразителем их концептуального отличия от близких по содержательному составу предметов обществоведческого цикла. Именно методические подходы должны исключить возможность



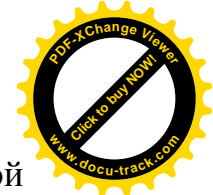
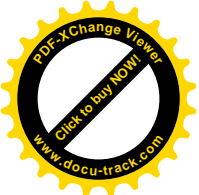
дублирования материала предмета МХК на других уроках. Данный курс ни в коем случае не должен превращаться в культурологию или философию культуры и терять свои индивидуальные черты.

Для творческой дисциплины, каковой первоначально и задумывалась МХК, необходима свобода самовыражения учащихся. Именно этого воздуха свободы, творчества, как нам кажется, и не хватает сегодня методической литературе по предмету. Даже наиболее яркие и убедительные пособия по мировой художественной культуре тяготеют к репродуктивно-тестовым, а не к творческим формам работы. Когда же эти творческие формы эпизодически возникают, то не объединяются общей концепцией, которая, в идеале, должна прослеживаться от первого до последнего занятия.

В концепции воспитания фундаментальным приоритетом педагогической работы с детьми определяется формирование их творческих способностей в художественно-речевой, литературной, музыкальной, изобразительной, танцевальной, театральной деятельности. Творчество как наиболее сложный вид деятельности детей, с одной стороны, является важным условием, а с другой – эффективным средством развития творческой личности. К тому же, мы упомянули о необходимости преемственности в образовании. Исходя из сказанного, мы считаем, что необходима система развития творческих способностей на уроках МХК.

Процесс обучения в данном случае представляется объективно целостной системой. Под педагогической системой понимается множество элементов, находившихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность и единство. Целостность выражается многообразно. Во-первых, это достаточно жесткая взаимосвязанность всех элементов процесса обучения (в нашем случае он описана в первой главе как модель развития творческих способностей учащихся). От того, как осознаны цель и задачи преподавания дисциплины, какие созданы условия и зависит конструирование методов и организационных форм. Системность, целостность развития учащихся на уроках МХК проявляется, во-вторых, в том, что осознание последующих компонентов невозможно без осознания предшествующих. В этом проявляется один из принципов педагогики – преемственность (не только в возрастных особенностях, но и в содержании курса «Мировая художественная культура»). Нам система обучения мировой художественной культуре представляется следующим образом (см. рис. 4).

Первый этап – первоначальное развитие творческих способностей учащихся. Приходя в первый класс, дети серьезно различаются между собой по уровню начальной подготовки. Проведение предварительного тестирования позволяет педагогическому коллективу каждой школы подобрать два (в некоторых школах и больше) типа первых классов. В

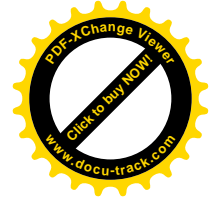


одном случае обучение идет в рамках стабильной, традиционной программы начальной школы и ориентируется на развитие детей, пришедших в класс без большого запаса предварительно полученных знаний и умений. В другом случае большой исходный объем знаний, полученный детьми в домашних условиях или в дошкольных заведениях, позволяет ускоренно изучить определенный программой учебный материал, высвободив тем самым часы на дополнительные темы и предметы, вводимые сверх программы и направленные на всестороннее (этическое, эстетическое, музыкальное, краеведческое, физическое и т.д.) развитие детей. Аналогичным образом, по итогам первой ступени, следует подходить к формированию средних, а затем и старших классов.

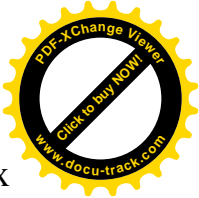
В традиционных (общеобразовательных) начальных классах все учебные предметы, за исключением музыки, физкультуры и (реже) рисования, ведет один педагог. Он изо дня в день учит и воспитывает своих питомцев, дисциплинируя и развивая их. Для объединения всех школьных предметов искусства в реально существующий цикл необходима установка учебно-воспитательного процесса не на приобретение системы знаний, умений, навыков, а на наиболее полное выявление и реализацию духовного потенциала учителя и ученика, проникновение в сущность и взаимосвязь явлений мировой художественной культуры, постижение своеобразия языка и выразительных средств. В начальных классах таким объединяющим звеном в цикле предметов художественно-эстетической направленности, формирующим целостность и ассоциативность художественных представлений, может стать предмет «Мировая художественная культура». Мы предлагаем введение данного предмета в начальных классах, но

Рис. 4.

Система развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры



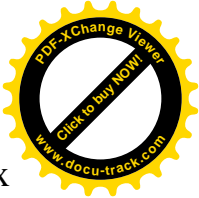
считаем уместным и использование элементов данного курса на других предметах эстетического цикла. Основанный на межпредметных, междисциплинарных связях и на активной художественно-творческой деятельности учащихся, курс «Мировая художественная культура» поможет сделать знания, умения и навыки по искусству мобильными и востребованными. Став содержательной и методической основой всех предметов искусства, он поможет превратить урок в импровизационное сценическое «действие». Общение на уроках различных дисциплин с комплексом искусств, участие в разнообразных видах творческой деятельности, дает возможность каждому ученику ощутить себя интересной, своеобразной, многогранной личностью.



В настоящее время ведущими направлениями работы в начальных классах школы являются широко известные методические системы, разработанные Б.М.Неменским (изобразительное искусство) и Д.Б.Кабалевским (музыкальное искусство) и доработанные и обновленные программы менее известных авторов (Г.Г.Виноградова, Е.Ю.Глазырина, Б.П.Юсов, Н.Г.Ямалетдинова и др.). На данном этапе обучения в основном идет ориентация на самовыражение детей в художественной сфере во всех направлениях: музыке, танце, слове, изобразительной деятельности, актерской игре, пластике и т.п. Происходит развитие природных задатков и творческих способностей детей для их дальнейшего развития.

В 1-2 классах происходит развитие задатков, первоначальных творческих способностей. Младший школьный возраст – тем более 1-2 классы – это время научения детей определенным правилам и нормам. Дети ждут четких указаний; определенные ограничения очерчивают для них некую зону безопасности, в которой ребенок чувствует себя защищенным. Это период впитывания, накопления знаний, период по преимуществу усвоения. Подражательность многих действий и высказываний ярко проявляется в эти годы. Повышенная впечатлительность, внушаемость младших школьников, направленность их умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают не самые благоприятные условия для развития творческих способностей. Исходя из этого, основной способ осуществления деятельности с учащимися – действие по образцу, а формами ее реализации являются всевозможные игры (с правилами, с игрушками, с синхронными действиями); чтение вслух; рисование; коллекционирование; драматизация; праздники. Однако, на наш взгляд, элементы творчества должны присутствовать даже в этих формах работы. Например, правила игр на уроках могут придумывать сами дети (допускается ненавязчивая помощь педагога); рисование представляет собой воплощение фантазий ребенка; драматизация, инсценирование сказок, мифов или литературных сюжетов – «невспаханное поле» для воображения младших школьников.

В целом деятельность учащихся 1-2 классов имеет главным образом репродуктивный характер. В этот период главное – создавать условия для зарождения и развития у детей интереса к творчеству и появления раскрепощенности в выполнении творческих заданий на уроках искусства. Однако не стоит думать, что этого достаточно для развития полноценной творческой личности. В 3-4 классах происходит развитие потребности в актуализации творческих способностей. На данном этапе следует создать такую сбалансированную систему ежедневного эстетического обучения, которая бы открыла простор для активного проявления всех природных дарований учащихся, расковала и вызвала к жизни свойственную ей энергию, творческие возможности.



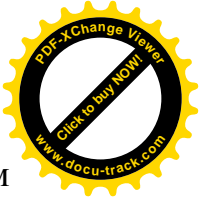
При организации учебного процесса, помимо обязательных предметов (чтение, письмо и т.п.), должен быть представлен широкий выбор коллективных занятий в соответствии с запросами и интересами учащихся (детский театр, детская опера, театральный кружок, вокальные и хореографические занятия и т.п.). При распределении индивидуальных курсов время регулирует сам ученик. В сменах видов деятельности заложен глубокий смысл – в них источник энергии, предупреждение утомляемости, итогом функционирования чего становится радостное включение учеников в процесс эстетического обучения.

Для успешного функционирования различных видов обучения комплекс нуждается в наличии добротной материальной базы и, разумеется, подготовленных специалистов по основным видам обучения. В этих условиях действительно может быть организована разнообразная творческая деятельность учащихся, оптимально чередуемая, обеспечивающая удовлетворение высших потребностей человека – потребностей в активной творческой актуализации.

Второй этап – развитие отдельных творческих способностей учащихся. Его итогом должно становиться то, что деятельность учащихся принимает творческий характер (переход от репродуктивного к продуктивному). Имея достаточно надежный способ решения, учащийся анализирует состав и структуру своей деятельности, сопоставляет отдельные задачи, что приводит его к открытию новых оригинальных, внешне остроумных способов решения. Каждая новая найденная закономерность оценивается и переживается самим эвристом как открытие, творческая находка. В то же время она рассматривается только как новый, «свой» способ, который позволяет решить поставленные задачи.

Данный этап охватывает среднее звено школы (5-8 классы). Особенностью данного возраста является то, что учащимся важно согласовать свои действия со сверстниками, они хотят участвовать в общем деле. Взрослый нужен как организатор, способный направить их бурную энергию «в мирное русло», помочь сделать самостоятельные шаги к самоутверждению. Здесь ведущий способ действия – организация коллективной творческой деятельности. Наиболее популярными ее формами являются: игры; встречи с «кумирами» как наяву, так и через рассказы, видеофильмы; праздники; драматизация.

В 5-6 классах происходит формирование мотива удовлетворения творческих потребностей, поиск способов. Обратим внимание на то, что в младшем звене общеобразовательной школы эстетическому воспитанию уделяется большое внимание. Преподается изобразительное искусство, трудовое обучение, музыка, чтение; систематически проводятся внеклассные и воспитательные мероприятия с эстетическим уклоном. Как правило, дети с удовольствием посещают данные уроки, считая их такими же важными, как и естественнонаучные и «точные». В



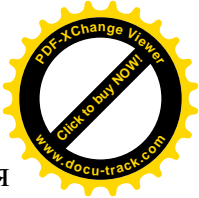
среднем звене школы, к сожалению, происходит изменение. Главным становится получение знаний по «основным предметам», эстетические курсы при этом становятся «второстепенными». Другими словами, теряется мотив к развитию творческих способностей средствами искусства.

Особенно ощутимо данное изменение сказывается в 5-х классах. В процессе перехода учащихся младших классов в среднее звено актуализируется проблема непрерывности эстетического образования. При этом важно сохранить уже накопленный учащимися запас знаний в области искусства и культуры, желание свободно самовыражаться в выполнении творческих заданий. Данное требование может выполнить только тот предмет, который синтезирует все знания в области искусства, полученные учащимися в младших классах, и продолжает эстетическое образование. Мы считаем, что таковым предметом является МХК.

Фактически сегодня во взглядах на содержание предмета «Мировая художественная культура» можно выделить два концептуальных подхода. Первый - аксиологический, рассматривающий художественную культуру как систему созданных человечеством художественных ценностей. Этот подход связан с изучением конкретных художественных текстов и творческой деятельности выдающихся художников. Построенный по этому принципу курс неизбежно приобретает фактологический, описательный характер и мало что даст в личностном становлении учащихся. Аксиологический подход лучше всего интегрируется с искусствоведческим, который рассматривает мировую художественную культуру как эволюцию художественных форм и смену художественных стилей. При интеграции с историческим подходом этот вариант знаний по мировой художественной культуре может быть весьма эффективным в средней школе и средних специальных учебных заведениях.

Второй концептуальный подход – менталитетный, предполагает рассмотрение сущности мировой художественной культуры как сферы проявления культурных смыслов и значений в художественных образах эпохи. Смысловое единство позволяет рассмотреть художественную культуру в связи с другими культурными феноменами, в частности, в связи с социально-политическими и педагогическими процессами и реальной жизнью. Этот вариант дает эффективные результаты при изучении художественной культуры эпох, связанных с крупными социальными конфликтами.

Аксиологический и менталитетный концептуальные подходы представляют собой два полюса в методе исследования явлений культуры. Аксиологический подход имеет дело, прежде всего, с уникальными явлениями культуры. Менталитетный подход применяется в изучении мировосприятия обычных членов общества и типичных



явлений культуры. Идеальный вариант при формировании содержания курса по мировой художественной культуре для педагогических учебных заведений состоит в интеграции двух названных подходов в одной системе, куда впишется и уникальное и типичное.

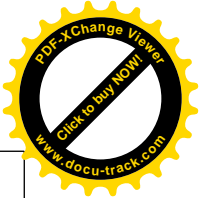
В среднем звене школы на уроках МХК возможно использование различных программ. Ю.А.Солодовников советует введение в мир искусства начинать с 6 класса и осуществлять его по историческому принципу от культуры Древнего мира до эпохи Нового времени (6-8 классы). И.В.Кошмина предлагает выстраивать курс МХК параллельно с курсом истории (6-9 классы); Г.И.Данилова решает проблемы МХК через мифологию, традиции и своеобразие народов мира (5-8 классы). Анализ перечисленных программ показал, во-первых, что в них либо не предусматривается введение в курс МХК (усвоение базовых знаний мировой художественной культуры), либо этому уделяется мало внимания; во-вторых, в тематике программ художественный материал ограничен историческими рамками; в-третьих, в существующих программах не сложилось целенаправленной последовательной системы введения учащихся в мир искусства с 5 класса (т.е., в переходный период от младшего звена к среднему). К тому же развитию творческих способностей учащихся в них уделено мало внимания.

Актуальность проблемы, практическая значимость и недостаточная методическая разработанность определили необходимость разработки экспериментальной программы «Мировая художественная культура» для пятиклассников, основной упор в которой сделан на развитие творческих способностей средствами искусства (тематический и годовой план представлен на рис. 5). Предлагаемая программа рассчитана на 1 год обучения при нагрузке 1 час в неделю. Определяющим принципом построения является тематический принцип: темы уроков строго подчинены основным разделам и изучаются в тесной взаимосвязи. Каждая предложенная тема содержит описание творческого задания, предлагаемое для выполнения на уроке или в качестве домашнего задания.

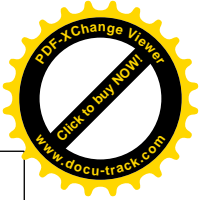
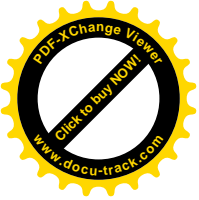
Рис. 5.

Тематический и годовой план преподавания курса «Мировая художественная культура» для 5-х классов

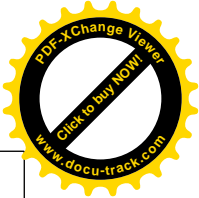
| Тема | Кол-во часов |
|---|--------------|
| <i>Культура, искусство и мы.</i> Человек и его представления об окружающем мире. Творчество и стремление к красоте в жизни как потребность человека (Н.Заболоцкий «Некрасивая девочка»; Н.Майоров «Творчество»). Нормы и ценности людей. Культура как система ценностей. Искусство как часть культуры. | 1 |
| <i>Раздел 1. Виды искусств.</i> | 2 |



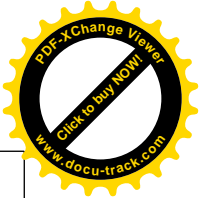
| | |
|---|---|
| <p><i>«Дворец искусства».</i></p> <p>Искусство слова, звука, изображения (М.Чюрленис «Соната весны»). Классификация видов искусства. Взаимодействие, дружба видов искусства (К.Паустовский «Старый повар»; В.А.Моцарт «Фантазия ре-минор»). Роль «художника» в искусстве. Представление «жилища» всех видов искусства (творческое задание: рисунки «Дворца искусства»).</p> | |
| <p><i>Музыкальное искусство.</i></p> <p>Возникновение музыкального искусства. Музы Древней Греции. Влияние музыки на жизнь человека. Средства выражения чувств и отношений, их разнообразие (П.И.Чайковский «Танец маленьких лебедей»; Ш.К.Сен-Санс «Лебедь»). «Звучание» музыки в живописи (И.Шишкин «Дождь в лесу»; А.Куинджи «После дождя»). Жанры музыки (башкирские народные мелодии «Гульназира», «Салават», «Семь девушек»; Ф.Ф.Идрисов «Президентский марш»). Творческое задание: рисунки-представления или стихотворение, созвучное башкирской народной мелодии «Семь девушек».</p> | 2 |
| <p><i>Скульптура как вид искусства.</i></p> <p>Возникновение скульптуры. Легенда Древней Греции о Пигмалионе и Галатее. Жанры: портретный, анималистический (С.Тавасиев «Салават Юлаев»; Э.Фальконе «Медный всадник»; Рассел «Памятник дельфину»). Язык скульптуры. Дружба людей в скульптуре (Монумент Дружбы). Виды скульптуры (станковая, монументальная, декоративная). Творческие задания (на выбор): из пластилина слепить свою скульптуру, назвать скульптурные изображения на улицах города, известные памятники России (мира, Башкортостана), нарисовать любимую скульптуру.</p> | 2 |
| <p><i>Живопись как вид искусства.</i></p> <p>Возникновение живописи (росписи пещеры Шульган-Таш республики Башкортостан). Легенда Древней Греции о Зевкисе и Паррасии. Особенности живописи (цвет, колорит, лессировка). Материалы живописи, их разнообразие. Классификация живописи. 1)Монументальная: фрески (храм Сергия Радонежского г. Уфа), мозаики (Исаакиевский собор г. Санкт-Петербург); витражи (собор Нотр-Дам г. Париж). 2)Станковая: картины (М.Нестеров «На родине Аксакова»; Б.Домашников «О березах»), гравюры (В.А.Фаворский, иллюстрации к «Каменному гостю» А.С.Пушкина), плакаты (И.М.Тоидзе «Родина-мать зовет!»). Творческое задание: сделать витраж (стекло, краски, кисти предоставляются учителем, тема выбирается учащимися) - коллективная работа в классе. Домашнее творческое задание: сделать мозаичное изображение (тема выбирается учащимися).</p> | 2 |
| <p><i>Архитектура как вид искусства.</i></p> <p>Многоплановость архитектуры. Требование к архитектуре (утилитарность: удобство, польза, прочность, красота). Классификация архитектуры: архитектура сооружений (общественная, жилая, промышленная); ландшафтная; градостроительство. Взаимосвязь с другими видами искусства. Архитектура и литература (В.Брюсов «Я люблю большие дома»; Н.Рубцов «В старом парке»). Самые интересные здания моего города (Гостиный двор; Театр оперы и балета; Башкирский драматический театр им. М.Гафури; Гостиный двор). Творческое задание: рисунок «путешествия по родному городу».</p> | 2 |
| <p><i>Чудеса света разных эпох.</i></p> <p>Значение цифры «7» в нашей жизни. «Открытие» поэта Антипатра Сидонского. Чудеса света древнего мира (пирамида в Гизе; висячие сады</p> | 3 |



| | |
|---|---|
| <p>Вавилона; храм Артемиды в Эфесе; статуя Зевса в Олимпии; мавзолей в Галикарнасе; колосс Родосский; Александрийский маяк). Чудеса средних веков (пещера десяти тысяч Будд; Большое Зимбабве; Ангкор Ват; Крак де Шевалье; Солсбарийский собор; Альгамбра; Теночтитлан). Чудеса нового времени (Оперный театр в Сиднее; туннель под Ла-Маншем; аэропорт Кансай; Конкорд; Асуанская плотина; Сирс-тауэр; космический центр Кеннеди). «Чудеса» республики Башкортостан (Аркаим; памятник Салавату Юлаеву; Монумент Дружбы; Шульган-таш; мечеть Ляля-тюльпан; театр оперы и балета; Гостинный двор). Творческие задания (на выбор): рисунок понравившегося «чуда»; докончить фразу «Если бы я попал к одному из чудес света...», «Если бы я стал создателем чуда света...».</p> | |
| <p><i>Графика как вид искусства.</i></p> <p>Особенности графики (набросок, зарисовка, материалы). Уникальная графика – рукотворная (Леонардо да Винчи «Автопортрет»). Печатная графика – эстампы. Книжная графика. Прикладная графика – промышленная. Монументальная – плакат, афиша, реклама (И.Тоидзе «Родина-мать зовет»; плакаты Кукрыниксов). Жанры графики (портрет, пейзаж, бытовые сценки). Шарж. Экслибрис. Граффити. Творческие задания (на выбор): создать свой шарж; создать экслибрис; представить себя создателем афиш; закончить фразу «Рекламные рисунки для меня – это ...».</p> | 1 |
| <p><i>Декоративно-прикладное искусство.</i></p> <p>Декоративное искусство. Прикладное искусство. Дизайн. Символика в искусстве. Мастера декоративно-прикладного искусства (К.Кулиев «Мастера»). Произведения народного промысла России (Павлово-Посадские шали, Жостовские подносы, Дымковские и Филимоновские игрушки; шкатулки Палеха). Произведения промысла республики Башкортостан (объединение «Агидель»). Растительные мотивы в искусстве башкирского и русского народов. Творческое задание: сотворить узор своего класса на ватмане (коллективная работа: каждый ученик по очереди вносит один элемент в узор).</p> | 2 |
| <p><i>Раздел 2. Жанры искусства.</i></p> <p><i>Анималистический жанр.</i></p> <p>Понятие анималистического жанра. Возникновение самого древнего жанра. Проявление жанра в разных видах искусства. В литературе (С.Я.Маршак «Детки в клетке»); живописи (рисунки В.А.Ватагина, Е.И.Чарушина, Ю.Васнецова; Б.Домашников «Птицы улетают»), скульптуре (памятник зайцу в г.Кааль-на-Майне; памятник дельфину на острове Новая Зеландия; памятники в Башкортостане – лосю, медведю), киноискусстве, фотоискусстве, музыке (Ш.К.Сен-Санс «Карнавал животных»; башкирские народные песни «Соловей», «Вороной иноходец», «Кукушка»). Творческие задания (на выбор): анималистический жанр - рисунок; скульптура (можно слепить из пластилина, глины); фотоискусство (может быть фотоснимок сделан учащимся); найти произведение литературы анималистического жанра.</p> | 1 |
| <p><i>Пейзаж.</i></p> <p>Природа как образец искусства. Проявление пейзажного жанра в разных видах искусства. В литературе (Ф.И.Тютчев, А.А.Фет, А.С.Пушкин, М.Карим); живописи – ведута, марина (И.Левитан, И.Грабарь, И.Шишкин, И.Айвазовский, В.Позднов, М.Нестеров, Б.Домашников); музыке (Э.Григ «Утро»; А.Вивальди «Весна»; башкирская народная песня «Урал»;</p> | 2 |



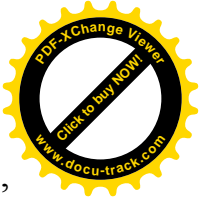
| | |
|---|---|
| <p>Р.Хасанов «Утренний дождь»; Х.Ахметов «Утро Урала»). Творческие задания (на выбор): пейзаж - рисунок; фотоискусство (может быть фотоснимок сделан учащимся); найти среди произведений литературы описание природы.</p> | |
| <p><i>Портрет.</i> Зарождение портрета (Тутмос «Голова царицы Нефертити»; бюст Ю.Цезаря). Проявление жанра в разных видах искусства. В литературе (Н.Заболоцкий «Некрасивая девочка»; З.Биишева «Кюнхылыу» - отрывок). В живописи – парадный, камерный, автопортрет, парный, групповой (А.Маковский «Портрет поручика»; К.Брюллов «Автопортрет»; В.Тропинин «Портрет А.С.Пушкина»). В музыке (Э.Григ «Песня Сольвейг»; З.Исмагилов «Ария Салавата» из оперы «Салават Юлаев»); фотоискусстве; скульптуре (С.Тавасиев «Памятник Салавату Юлаеву»). Творческие задания (на выбор): портрет - рисунок; фотоискусство (может быть фотоснимок сделан учащимся или на снимке сам учащийся); найти среди произведений литературы описание человека.</p> | 1 |
| <p><i>Исторический жанр.</i> События общественной жизни прошлого и настоящего в искусстве. Проявление исторического жанра в разных видах искусства. В литературе (А.Толстой «Петр I»; Б.Бикбай «Салават Юлаев»); живописи (В.Суриков «Боярыня Морозова»; К.Брюллов «Нашествие Гензериха на Рим», «Последний день Помпеи»; А.П.Лежнев «Поимка Салавата»); музыке (З.Исмагилов «Увертюра» к опере «Салават Юлаев»; Д.Шостакович «Ленинградская симфония»); фотоискусстве; скульптуре (присоединение Башкирии к России «Монумент Дружбы»). Творческие задания (на выбор): исторический жанр - рисунок; найти среди произведений литературы описание исторического события; описание «Одного дня школьника» для истории (мини-сочинение).</p> | 1 |
| <p><i>Бытовой жанр.</i> Повседневная жизнь в глазах «художников». «Правда не всегда сладкой бывает» (И.Тургенев). Проявление бытового жанра в разных видах искусства. В литературе (М.Карим «Радость нашего дома»). В живописи (репродукции полотен П.Федотова; В.Перова; А.Рябушкина; В.Сурикова; Б.Кустодиева; В.А.Позднова; Д.Ишемгулова). В музыке (Л.Моцарт «Катание на санях»; Н.Галиев «Сабантуй»; Т.Каримов «Проводы»). В фотоискусстве. Творческие задания (на выбор): бытовой жанр - рисунок; найти среди произведений литературы описание быта; бытовой жанр в фотоискусстве (снимок может быть сделан ребенком).</p> | 1 |
| <p><i>Батальный жанр.</i> Связь батального жанра с историческим и бытовым. Главная идея батального жанра – патриотизм, сила духа народа. Проявление батального жанра в разных видах искусства. В литературе (А.С.Пушкин «История Пугачева»); живописи (В.Верещагин «Апофеоз войны»; В.Васнецов «Богатыри», «После побоища»); музыке (А.Бородин «Богатырская симфония»; Н.Сабитов «Героическая поэма»); скульптуре (Родина-мать на Мамаевом кургане). Творческие задания (на выбор): батальный жанр - рисунок; найти среди произведений литературы описание сражения; закончить фразу «Если бы я был участником сражения ...».</p> | 1 |
| <p><i>Мифологический жанр.</i> Миф. Отличие его от сказки. Мифы и эпосы народов мира (Египет, Древняя Греция, Древняя Русь, Башкортостан). Проявление</p> | 2 |



| | |
|--|---|
| <p>мифологического жанра в разных видах искусства. В литературе («Как Ра покинул землю» - Египет; «Крон и Рея» - Древняя Греция; «Снегурочка» Н.Островский; «Урал-батыр» - Башкортостан). В живописи (В.Серов «Похищение Европы»; М.Врубель «Царевна-лебедь», «Пан»; А.Мухтаруллин «Урал-батыр»). В музыке (Р.Вагнер «Свадебный хор» из оперы «Лоэнгрин»; Н.А.Римский-Корсаков «Песня Садко»; Р.Хасанов «Сказка»); скульптуре. Творческие задания (на выбор): сочинить мифологическую историю (герои могут быть известными, могут быть выдуманы учащимися); сделать инсценировку известного мифа; рисунок понравившегося мифа.</p> | |
| <p><i>Раздел 3. Великие музеи.</i> <i>Возникновение музеев. Коллекционирование.</i> Происхождение музеев. Возникновение слова «музей». Введение в обиход понятия «коллекционирование» (М.Т.Цицерон). Библиофилы, филателисты. Меценаты. Коллекции музеев (О.Тарутин «Что я видел в Эрмитаже»). Образование государственных музеев. Реставрация (Г.Эдоян «Реставратор»). Посещение музея им. М.Нестерова. Творческие задания: рисунок музея; докончить фразу «Если бы я был коллекционером, то я бы собирал...» (объяснить почему); рисунок входного билета в музей.</p> | 1 |
| <p><i>Музеи России.</i> Кремль. Создание П.М.Третьяковым картинной галереи и передача ее в дар столице России. Личность Петра I и Кунсткамера. Русский музей. «Уединенное место» или Эрмитаж. Творческое задание: рисунок «путешествия по России».</p> | 2 |
| <p><i>Музеи мира.</i> Существование тысяч музеев в современном мире (исторических, технических, литературных, художественных, естественнонаучных). Особое место художественных музеев. Путешествие в г. Париж (Лувр); г. Флоренцию (галерея Уффици); г. Мадрид (музей Прадо); г. Дрезден (Дрезденская галерея). Необычные музеи мира (музей футбола, вкусные музеи, мемориальные музеи). Творческое задание: рисунок «путешествия по миру».</p> | 2 |
| <p><i>Музеи республики Башкортостан.</i> Развитие национальной культуры Башкортостана. Подарок родному городу М.В.Нестерова (Художественный музей им. М.В.Нестерова в г. Уфе). Старейший музей города – историко-краеведческий. Музей археологии и этнографии, его значение для потомков. Национальный музей республики Башкортостан. Посещение музея г. Уфы. Творческие задания (на выбор): рисунок понравившегося музея Башкортостана; докончить фразу «Когда я попал в музей ...»; выставка работ учащихся (рисунки учащихся, выполненные ими в течение года; учащиеся-экскурсоводы).</p> | 3 |

ВСЕГО 34 часа

Большие возможности для формирования мотива удовлетворения творческих потребностей на уроках МХК представляет художественная деятельность. На наш взгляд, данные способности не являются привилегией некоторых одаренных индивидов, но представляют собой принадлежность каждого ученика. Продукты художественной деятельности учащихся свидетельствуют о богатстве воображения, которое можно обнаружить у ребенка со средними способностями, хотя



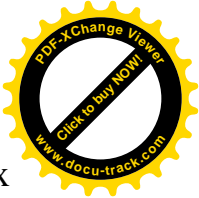
такие факторы, как отсутствие одобрения, неправильное воспитание, неподходящая окружающая среда, вносят свои коррективы в развитие творческого воображения почти любого ребенка, исключая немногих счастливицков.

На уроках мировой художественной культуры после рассмотрения жанров в разных видах искусства возможно выполнение задания: «сотворить» свое произведение в данном жанре (пейзаж, портрет, натюрморт, батальный, бытовой, мифологический, анималистический). Учащиеся могут создать стихотворение, нарисовать рисунок, сделать мозаику, слепить скульптуру и даже сочинить музыкальное произведение (учитывается значимость продуктивной деятельности данного возраста).

Особого внимания на уроках МХК требует коллективное творчество, которое снимает с учащихся напряжение индивидуальной ответственности и страха за неправильно сделанное действие, превращается в своеобразный мозговой штурм, способствующий проявлению творческого потенциала участников совместной деятельности. Примером служит творческий урок «Коллективный рисунок», где каждый ученик стремится применить свои творческие способности.

Мы считаем, что развитию творческих способностей на данном этапе способствует театральное творчество учащихся. Например, инсценирование подготовленных заранее учителем или самостоятельно написанных учащимися сценариев либо отрывков из пьес, мифов, легенд и других литературных источников; музыкальных произведений, сцен из музыкальных спектаклей; исторических событий страны и мира (например, встречи представителей двух народов в момент вхождения Башкирии в состав России). Речи, мимику учащиеся избирают самостоятельно, заранее совещаясь в команде (подгруппе). Опыт показывает, что в данном возрасте детям нравится представлять себя каким-либо значимым, известным человеком, а это эффективно формирует мотивы удовлетворения их творческих потребностей. Множество возможностей проявления творчества представляет задание окончить фразу. Например, «Если бы я был(а) сэзном, то я ...». Близки школьникам также рыцарские турниры, где заданиями могут выступать: приветствие, поединок в знаниях по Средневековью, награждение победителя (инсценирование клипа, фильма, книги и т.п.).

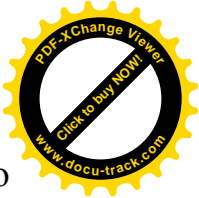
Рассматривая вопрос о проведении уроков мировой художественной культуры в 5-6 классах, нельзя обойти музыкально-творческую деятельность. В музыкальной педагогике в последние годы появились работы, затрагивающие различные аспекты творческого развития учащихся. Так, Н.М.Черноиваненко [82] интересуют приемы и методы развития творческих способностей в певческой деятельности, что, в свою очередь, положительно влияет и на восприятие музыки.



Г.С.Ригину привлекает вопрос певческой импровизации на уроках искусства – процесса интуитивного, не вполне осознанного детьми. По ее мнению, занятия вокальной импровизацией не только творчески активизируют детей, но и сказываются на развитии вокально-слуховых способностей. Успех импровизации учащихся, считает автор, зависит от умения педагога создать на уроке проблемную ситуацию и от того, насколько органично импровизация включена в урок. Подтверждением служит высказывание Д.Б.Кабалевского: «Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать творческому развитию учащихся». Поэтому очень важно создавать каждому ребенку условия для активного выражения себя в творчестве, независимо от его индивидуальных возможностей. Все школьники должны испытать радость творчества, ибо с ней связана эмоциональная отзывчивость на музыку.

Такие возможности не может обеспечить только песенное музицирование, так как в любых классах есть немалое число детей с комплексами при публичном выступлении, а также с «удовлетворительными» и даже «неудовлетворительными» вокальными данными, со слабой координацией слуха и голоса. Для них процесс песенного творчества сопряжен с определенными трудностями. Большие возможности представляют в этом плане импровизации и сочинение музыки учащимися (как правило, применяются в специализированных музыкально-эстетических классах). Однако активизация творческой фантазии и воображения зависит в первую очередь от подготовленности к этой работе самого учителя, от уровня его собственного творческого развития, теоретической подготовки. К тому же занятия импровизацией, к сожалению, доступны не всем (данный вид творчества сложен), поэтому нельзя рассматривать ее как обязательную часть программы занятий музыкой, а ее отсутствие не может рассматриваться как недостаток в проведении уроков.

В целях активизации разносторонних творческих проявлений, можно наряду с вокальной и инструментальной импровизацией включать в занятия устные импровизации с прослушанием музыки и доступные инструментально-творческие задания. Например, интуитивную на заданный текст импровизацию на музыкальном инструменте. При этом учащимся может использоваться инструмент, который он осваивает (в семье, в музыкальной школе), или простейший музыкальный инструмент (в силу легкости освоения, как правило, – шумовой). Таким образом, необходимо приобщать детей к разным видам практики, только так своевременно и точно можно определить их конкретные способности и, уже опираясь на них, развивать другие. Такой подход к организации процесса обучения не вызывает сомнения и в общей музыкальной педагогике. Он обуславливает правомерность расширения понятия детского творчества на уроке, разнообразном по



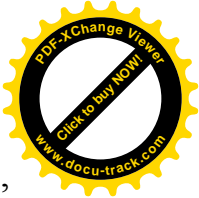
видам деятельности, многогранном по содержанию и многоэтапном по своей динамике.

Мы считаем, что на уроках мировой художественной культуры необходимо создание эмоциональной основы возникновения творческого процесса. В зависимости от своего жизненного опыта два человека, слушающие одно и то же произведение, могут совершенно по-разному понять и оценить его, увидеть в нем разные образы. Эти особенности восприятия музыки, ее исполнения и создания обусловлены работой воображения, которое, подобно отпечаткам пальцев, никогда не может быть одинаковым даже у двух людей.

Для решения проблемы развития творческого потенциала учащихся и получения значимого результата необходимо в процесс обучения включать элементы (содержание учебного материала, методы работы и т.п.), развивающие именно творческое воображение. К примеру, при усвоении темы занятия «Пейзаж в искусстве» учитель предлагает школьникам прослушать пьесу Д.Б.Кабалевского «Грустный дождик» и определить ее основное настроение. Затем дети придумывают рассказ-ситуацию, в которой можно оказаться из-за внезапного дождя. Используются картины И.И.Левитана «Перед грозой», «После дождя» и произведения других художников. Все это создает желаемую эмоциональную атмосферу.

В 7-8 классах осуществляется работа над развитием творческих действий учащихся. На этом этапе мы считаем целесообразно преподавать мировую художественную культуру по программам и разработкам Т.И.Баклановой, Г.И.Даниловой, Т.Е.Заводовой, Н.И.Киященко, И.В.Кошминой, Л.М.Предтеченской, Л.В.Пешиковой, Л.А.Рапацкой, Н.М.Сокольниковой, Ю.А.Солодовникова, Е.Н.Шапинской и др. Педагогу предоставляется возможность использования большого разнообразия материалов. Их особенностью является опора на нормативный документ – стандарт среднего (полного) общего образования по мировой художественной культуре (см. приложение 1) – базового и профильного уровней. Возможна разработка собственных авторских проектов, программ, пособий учителями мировой художественной культуры.

При выборе любого варианта преподавания мировой художественной культуры на данном этапе необходимо помнить, что в среднем школьном возрасте на уроках даже у лучших педагогов у учеников нередко наблюдаются признаки некоторого равнодушия к занятиям (каждую тему, каждый ее раздел нужно усваивать, постоянно требуется повторение прочитанного в учебнике и того, что говорилось на уроке). Подлинная поглощенность на уроке рассказом преподавателя или какими-нибудь упражнениями возникают гораздо реже, чем в младших классах. В подавляющем большинстве учащиеся 5-8 классов относятся к учению в основном благодушно: не утруждают себя

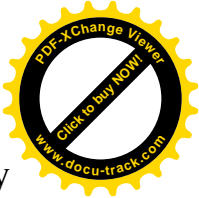


излишними раздумьями, выполняют уроки только в пределах заданного, часто находят поводы для развлечений. Это приводит к мысли о целесообразности проведения уроков МХК в нетрадиционной форме, в частности, с применением игровых технологий.

В этом случае вместо обычного урока проводится урок в виде викторины, конкурса, интеллектуальной игры, заочного путешествия, тематической экскурсии, где экскурсоводы – сами учащиеся. Такие занятия ценны прежде всего тем, что, будучи по своей сути контрольными, они не травмируют детей, которые не испытывают страха перед занятиями, а, наоборот, с удовольствием готовятся к их проведению. Это позволяет школьникам еще раз систематизировать пройденный материал, уточнить недостаточно хорошо усвоенные темы. При этом у педагога ничуть не меньше возможностей оценить уровень знаний и умений по предмету (и выставить соответствующую оценку), а также выяснить, насколько готовы ученики применить эти знания при выполнении конкретных практических заданий. Кроме того, появляется возможность дать детям советы по вопросам развития их речевой культуры, способам работы в группе, приемлемым формам общения. Но самое главное – такие уроки эффективно развивают творческие способности и действия учащихся.

Педагогу, организующему конкурсно-игровые программы, необходимо знать о некоторых тонкостях в их подготовке и проведении. Так, важно не превратить игру в обычный экзамен, не лишить детей возможности импровизировать, проявлять выдумку, фантазию. В то же время, самостоятельность школьников должна сопровождаться ненавязчивым педагогическим руководством. Основная задача, например, школьного «Клуба веселых и находчивых» – привить вкус к тонкой, интеллигентной шутке, научить видеть смешное в себе и окружающей жизни. А это не просто. Для конкурсно-игровой программы в этой форме необходим полный сценарий с формулировкой педагогических задач, описанием мероприятий подготовительного периода, списком рекомендуемой литературы.

Педагогический опыт показывает, что в раннем школьном возрасте все дети проходят через интерес к рисованию (проявление творчества). В эту пору они рисуют охотно, иногда не побуждаемые никем из взрослых; это их любимое занятие. Творческие силы учащихся сосредотачиваются на рисовании не случайно. Это дает младшему школьнику возможность наиболее легко выразить то, что им владеет. С переходом в другую фазу развития ребенок поднимается на высшую возрастную ступень; он изменяется, а вместе с тем меняется и характер его творчества. И если в 5-6 классах учащиеся рисуют еще относительно охотно, то к 7-8 классам любовь и интерес детей к рисованию ослабевает, исчезает пристрастие к нему. Изобразительной деятельностью продолжают заниматься только одиночки, большей

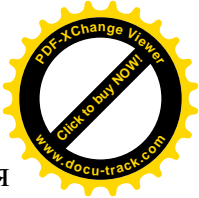


частью особо одаренные в этом отношении или побуждаемые к нему внешними условиями, вроде специальных занятий. Ребенок начинает критически относиться к своим рисункам, детские схемы перестают удовлетворять, он приходит к убеждению, что он не художник.

Когда рисование остается уже пережитым этапом, его место занимает новое, словесное или литературное творчество. Оно стимулируется сильным подъемом субъективных переживаний, разрастанием и углублением интимной жизни учащихся, так как у них в эту пору создается особый, свой внутренний мир. Эта субъективная сторона стремится воплотиться в объективной форме – в стихотворениях, в рассказах, в тех творческих формах, которые воспринимаются из окружающей литературы взрослых людей. Некоторые авторы полагают, что с этого возраста можно говорить о начале развития литературно-творческих способностей, т.к. данный вид деятельности становится доступным только на высокой степени овладения речью, формирования личного внутреннего мира. Таким образом, из всех форм творчества литературное, словесное творчество является самым характерным для среднего, а затем и старшего школьного возраста.

Литературное творчество, как наиболее сложный вид творческой деятельности, представляет собой продуктивную деятельность, связанную с переводом наглядно-образных представлений, возникающих под влиянием произведений искусства и впечатлений об окружающем на язык словесных знаков, и развивающуюся в процессе сотрудничества взрослого и ребенка. Результатом этой деятельности являются сочиненные ими рассказы, сказки, стихи, сценарии, игровые диалоги, фольклорные формы и т.д., но значимость самого творческого процесса, творческого акта, является доминирующей по сравнению с творческим речевым продуктом.

Остановимся более подробно на уроках мировой художественной культуры, способствующих развитию литературно-творческих способностей учащихся. Это уроки, посвященные представителям искусства (поэтам, писателям, художникам, композиторам, режиссерам, скульпторам, архитекторам, декораторам и др.). Урок может иметь музыкальное сопровождение (служащее фоном для презентации литературы, живописи и других видов искусства). Данное сопровождение могут осуществить сами учащиеся. Под музыкальное сопровождение учитель или учащийся может зачитывать отрывки из литературных произведений, осуществлять показ иллюстративных материалов. Это создаст определенную тональность настроения, эмоционально-эстетическую атмосферу. Затем можно предложить учащимся письменно, очень кратко, поделиться своими мыслями и чувствами, пусть не всегда логически завершенными, зато живыми и непосредственными.

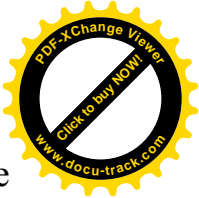


При этом необходимо учитывать, что учащиеся часто боятся выражать свои мысли из-за незнания (или слабого знания) грамматических правил. Поэтому лучше вводить такие задания, в которых грамматические ошибки при оценке не учитываются, о чем учащиеся предупреждаются заранее. Им предлагается свободно и спокойно выражать свои мысли, не заботясь о возможных ошибках в правописании слов. Это позволяет учащимся «раскрыть душу», вызвать сопереживание, сострадание.

Нередко приходится встречаться с тем, что попытки ребенка сочинять, едва пробудившаяся тяга к литературному творчеству, наталкивается на преграду «непослушного слова», отсутствие богатого словарного запаса, примитивность построения фразы. Маленький автор безошибочно чувствует, что у него получается «не так», как в настоящей сказке, рассказе, стихотворении, и испытывает от своего сочинительства вместо радости одно разочарование за другим. Тут ему, конечно, нужно помочь. И лучше, если это не всегда будут прямые поправки, которые вносит учитель в его «творчество». Лучше, если специальными игровыми заданиями педагог подготовит то «речевое поле», благодаря которому ребенок сможет легко воплотить свои творческие замыслы.

Большого внимания заслуживает вопрос педагогического стимулирования литературного творчества. Наилучшим стимулом является такая организация жизни и среды детей, которая создает потребности и возможности детского творчества. В качестве примера можно привести классный журнал-стенгазету «В мире искусства», который может стать еженедельным или ежемесячным. Письменные высказывания детей относительно произведений искусства, с которыми они встретились на уроках мировой художественной культуры или же познакомились вне школы (в музее, на выставке, в концертном зале, в театре, читая художественную литературу или научно-популярную книгу об искусстве), ученики могут делать в своих рабочих тетрадях или в «Дневниках читателя, зрителя, слушателя». Наиболее эффективны отзывы в коллективном классном журнале-стенгазете («В мире искусства», «Журнал путешествий на корабле мировой художественной культуры»). Здесь каждый имеет возможность, внося свою запись, поделиться своими чувствами, мыслями, прочитать высказывания своих одноклассников, согласиться или поспорить с ними – так диалог об искусстве, начатый на уроке, продолжится и после него.

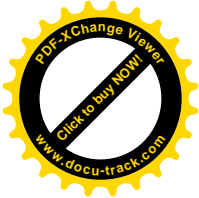
«Журнал, если он правильно поставлен, объединяет больше, чем какая-либо другая работа», – отмечал Л.С.Выготский. «В нем находят себе применение самые разнообразные способности ребят: дети-художники иллюстрируют, украшают; склонные к литературе – пишут, организаторы ведут собрания, распределяют работу; любители переписывать, наклеивать, вырезать, а таких довольно много, с увлечением занимаются этим делом. Словом, находят себе применение



самые разнородные детские склонности. Старшие и более способные увлекают за собой инертных. И все это делается само собой, безо всякого внешнего воздействия. Важна роль журнала в развитии письменной речи ребят. Общеизвестно, что работа, которую дети делают с интересом и добровольно, дает лучшие результаты, чем та же работа по принуждению». Но едва ли не самая большая ценность журнала-стенгазеты в том, что он приближает литературное творчество к жизни. Писательство становится осмысленным и необходимым занятием.

В качестве заданий на уроке или для домашней работы выделим: сочинения фантастических рассказов, стихотворений, драматических отрывков, изобразительных этюдов; инсценирование самостоятельно написанных сценариев или отрывков из пьес, мифов, легенд и других литературных источников; трактовка художником литературного произведения, устное рисование портрета литературного персонажа; создание собственной интерпретации текста (киноверсии, сценария, сказки и т.д.); угадывание собеседника (писателя, поэта) по отдельным фразам, выражениям, отрывкам; письменные высказывания учеников относительно произведений искусства; продолжение поэтической строки с соблюдением ритма и рифмы, продолжение рассказа по заданному началу. Задания могут быть дополнены учителем, исходя из темы, цели и задач конкретного урока.

Напомним, что в литературно-творческой деятельности большое внимание уделяется внимательности. Оно необходимо при сочинении и отгадывании загадок. Значительность загадок не только в том, что в них находится сходство между отдельными предметами и явлениями, но и в богатстве, многообразии этого сходства. Поэтому и придумывать, и отгадывать загадку – значит открывать сходство всего сущего в огромном мире и одновременно открывать в себе самом способность видеть это сходство несхожего, роднить внешне неродственное. Вспомним, как остро переживается момент нахождения отгадки: будто прыжок совершился через какой-то провал, будто мост перекинут с берега на берег. Занимаясь с детьми сочинением и отгадыванием загадок, связанных с темой уроков, можно помочь развитию этой способности замечать сходство с несхожим, а заодно и самим многому научиться у детей. Ребенок с его ярким, свежим, непосредственным восприятием легче, чем взрослый, обнаруживает сходства в далеких друг от друга предметах и явлениях. Начиная сочинять загадки вместе с детьми, следует обратить внимание на то, что загадка может быть и нерифмованной. Потом, разбирая загадки, необходимо помочь детям понять, что самое главное в них – найти сходство между тем, что с первого взгляда его не имеет, и притом сходство сразу по нескольким признакам. Когда учащимся станет ясно, в чем заключается «загадочность загадки», полезно поиграть в литературную игру «Что на

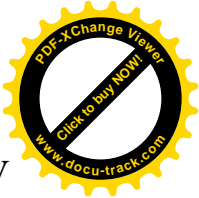


что похоже?»).

Многие виды деятельности учащихся 7-8 классов носят явно моделирующий характер (рисование, конструирование). В этих видах деятельности дети не просто «символизируют» или обозначают предметы и ситуации, но создают их наглядные модели, устанавливая между отдельными заместителями те отношения, которые они воспринимают у замещаемых объектов. При этом суть моделирования состоит не в построении индивидуальных символов, а в усвоении знаков особого рода, каковыми и являются наглядные модели. Моделирующий характер деятельности учащихся, их особая восприимчивость к модельному, схематичному отображению реальности позволили выдвинуть предположение о том, что развитие творческих способностей учащихся будет наиболее успешным при наглядном моделировании. Это приведет к развитию образно-творческих способностей. Поэтому одним из методов развития творческих способностей учащихся 7-8-х классов является использование и составление на уроках МХК логико-смысловых (логико-образных) моделей. Они показывают возможность свернутого представления учебного материала в виде многомерного, а не привычного линейного пространства. Использование такой системы координат позволяет наглядно видеть, анализировать и осваивать разнородную, но взаимосвязанную информацию, образующую систему знаний по определенной проблеме. Результаты опытно-исследовательской работы по применению логико-смысловых моделей свидетельствуют о повышении успеваемости учащихся по предмету, улучшении мотивации и эмоционально-психологического климата, повышении активности, развитии творческих способностей не только учащихся, но и самого учителя.

Итак, развитие творческих способностей ребенка средствами искусства в среднем школьном возрасте было и остается одной из насущных и актуальных проблем обучения. Бесспорно, предлагаемый материал не является эталоном для подражания. Каждый педагог, стремясь обеспечить оптимальные условия для активного, эмоционально-окрашенного самовыражения всех учащихся на уроках МХК, обязательно внесет элементы своего личного отношения к методике творческого развития школьников. При этом учитель должен руководствоваться тем, что воспитывающее воздействие искусства на ребенка происходит, главным образом, при условии «акта сотворчества», когда ученик не формально воспринимает и воспроизводит произведение, а импровизирует и «сочиняет», вносит что-то свое, «переиначивает» по-своему, трансформирует.

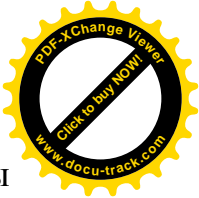
Третий этап развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры – творческая деятельность в разных областях знания. Речь идет об учащихся 9-11 классов. Это благодарная пора для приобщения к искусству, к художественному



творчеству, т.к. школьников отличает повышенная эмоциональность. У них не только возрастают способности к анализу и критике; не менее разителен сдвиг и в их эмоциональной отзывчивости. Для их художественного восприятия, направлено ли оно на драматическое жизненное содержание произведений или на их внешнюю эстетическую сторону, наиболее характерна именно расположенность к захваченности чувством. Особая податливость старших школьников воздействию искусства, по-видимому, обусловлена всей совокупностью свойств возраста. В годы мечтаний и тяги к романтике очень легким и желанным может быть переход к воображаемому миру. Эмоциональный заряд и новизна впечатлений, которые несут в себе произведения искусства, в особенности, если они задевают сферу нравственную, как нельзя лучше соответствуют настрою ожидания, предчувствию впереди чего-то значительного, что так характерно для ранней юности.

Этот возраст – период формирования чувства идентичности, осознания собственной индивидуальности, стремления выразить себя. Это период творческого самоопределения, формирования жизненной позиции и становления активного поиска жизненного пути и самоутверждения. На данном этапе формируются жизненные цели личности, складывается мировоззрение. Взрослый интересен старшеклассникам, если он способен выступить в роли консультанта, советчика, более опытного товарища. Увлечениям, творческим интересам старшеклассники отдаются с большим энтузиазмом и стремлением докопаться до сути вещей. Их читательские интересы весьма разносторонни. Они стремятся постичь внутренний мир героя, его позицию. Нередко герои литературных и телевизионных произведений, артисты, спортсмены, национальные герои становятся для старшеклассников идеалом или даже кумиром. Информацию об этом учащиеся получают в школе на различных предметах, в том числе и на предмете МХК. К девятому классу у учащихся накапливается богатый запас эстетических знаний. В дальнейшем он будет обогащаться и пополняться.

В отличие от предшествующих, в 9-11 классах содержание предмета МХК дается более углубленно, но без сложного теоретического анализа и скрупулезного изучения искусствоведческих проблем. В программе идет обращение к истории мировой художественной культуры от древности до современности при сохранении логики изучения отечественных и национальных традиций. Программа курса рассматривается как его продолжение, начатое ранее. В данном случае материал приобретает двухступенчатый характер и обобщается на основе концентрического принципа обучения: пройденное в 1(5)-9 классах повторяется в 10-11 классах на новом уровне и в более сложном культурологическом, эстетическом, философско-религиозном контексте.

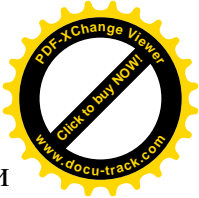


В старшем школьном возрасте учащиеся, как правило, объединены в определенные коллективы по интересам. Учитывая эти особенности, старшим школьникам на уроках мировой художественной культуры целесообразно предлагать различные варианты коллективной творческой деятельности с учетом их запросов и интересов. Это могут быть: вечера классической и современной музыки, авторской песни; игры; дискуссии; тренинги; всевозможные формы общественно-полезной деятельности (благотворительные акции, выезды с концертами; целевые поездки – этнографические, археологические, фольклорные) и т.д., где старшеклассники становятся активными участниками.

В условиях общеобразовательной школы в связи с изучением курса литературы заметен интерес учащихся к поэзии. По мнению Н.С.Лейтеса, трудно найти такой класс в старшем звене школы, где бы некоторые ученики сами не писали стихов (стихи очень разного достоинства: нередко они пишутся общими словами, без признаков таланта, но можно встретить и стихи с подлинно художественными деталями, с живой интонацией). Эту особенность необходимо учитывать на уроках МХК. К примеру, анализ литературы, а также наш собственный опыт показывают, что учащимся интересно участвовать в издании рукописных журналов. В них можно встретить не только стихи и рассказы, но и сценарии школьников. В оформлении таких журналов, как и стенных газет, в старших классах нередко привлекают внимание сложные, выразительные и самостоятельные по замыслу рисунки. Ученики старших классов часто бывают авторами и исполнителями театрализованных сценок, в частности, для школьных радиопередач. Как показывает опыт школ, имеющих кино или видеоаппаратуру, – это период благодарный и для творческих занятий кино-видеосъемкой.

В последнее время в школах, имеющих целью приобщить учащихся к различным видам искусства, на уроках мировой художественной культуры практикуется написание под руководством преподавателя рецензии на книги, театральные постановки, концерты (известных исполнителей или тех, где участниками были сами учащиеся). Иногда такие рецензии пишутся в классе, чаще в виде домашних заданий. Жанр сочинений-рецензий, кроме того, что требует решения собственно литературной задачи, выявляет как бы две стороны возможностей подростков: с одной стороны, их впечатлительность, эстетические чувства, с другой – их возросшие способности анализировать и судить. Работы учащихся показывают, что в старшем школьном возрасте обе эти стороны восприятия художественных произведений уже могут гармонически сочетаться.

Большой развивающей способностью обладают комплексные семинары, комбинированные типы уроков с элементами диспута, инсценирования, пресс-конференции, посвященные деятелям мирового

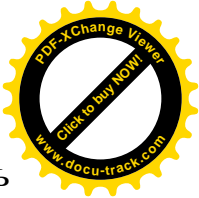


искусства разных эпох. Учащиеся заранее изучают жизненный путь и творческий облик автора, знакомятся с его произведениями, готовят выразительное чтение эпизода (если речь идет о литературном деятеле), подбирают иллюстрации картин художников к произведению литературы, музыки или музыкальные отрывки к шедеврам архитектуры, скульптуры, живописи, литературы. На данных уроках с целью развития умения правильно выражать свои мысли и чувства учащимся предлагаются задания: оценить художественное произведение (любимое произведение, яркие моменты, что особенно затронуло); выразить свое удивление (поразило, взволновало, никогда не забудется); выразить свое мнение (отношение, позиция, показалось, «испытываю чувства», «представил себе»). Выполнение заданий такого характера способствует созданию на уроке эмоциональной атмосферы, обеспечивает развитие речевых способностей, которые являются «материализацией литературно-творческого воображения».

Кроме того, развитие способности к творчеству успешнее, когда учащиеся пишут на тему, являющуюся для них понятной, волнующей и главное, побуждающей к выражению в слове своего внутреннего мира. Часто школьники плохо пишут оттого, что им нечего писать или они плохо разбираются в данных вопросах. «Надо приучать ребенка, - отмечал П.П.Блонский, - писать только о том, что он хорошо знает, о чем он много и глубоко думал. Надо приучать ребенка никогда не писать о том, чего он не знает, в чем не разобрался и чем не интересуется. А между тем учителя часто поступают как раз наоборот и тем самым губят в ребенке писателя».

Итак, для старшего школьного возраста характерно стремление участвовать в дискуссиях, спорах. Аргументация суждений в этом возрасте часто подменяется категоричностью выводов и обобщений. В общении старшеклассников наблюдается большее разнообразие, они особенно ценят живость и глубину ума, умение быстро ориентироваться в ситуации, чувство юмора и остроумие. Исходя из этого, мы полагаем, что в старших классах необходимо проведение таких уроков МХК, на которых учащиеся могли бы творчески самоопределяться и формировать жизненную позицию в творческой деятельности.

Таковым может стать научное творчество. Например, защита учебных проектов (об этом виде деятельности подробно пойдет речь в следующей главе). Это популярный в современной школе вид детского практико-ориентированного исследовательского творчества. Его назначение в том, чтобы предоставить детям возможность включиться в процесс поиска истины и получения результата. При этом активно развивается творческий потенциал учащегося и одновременно формируются личностные качества: умение брать на себя ответственность за выполнение работы, способность критически анализировать результаты своей деятельности, умение работать в

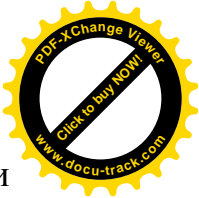


коллективе (если это групповой проект) – сотрудничать, разделять ответственность, подчинять свои желания общим интересам.

Близкой к защите учебных проектов является защита рефератов и презентация учебно-методических материалов по мировой художественной культуре, подготовленных школьниками. Реферат должен отвечать следующим требованиям: выполняться по актуальной теме (как правило, она утверждается самим педагогом по данной дисциплине); освещать историю вопроса и показывать уровень его разработанности; содержать сравнительный анализ различных позиций и мнение автора; содержать выводы и рекомендации на предмет возможностей использования материалов, представленных в работе. Учебно-методическими материалами, подготовленными школьниками, могут быть: дидактические материалы к учебной теме; подборка публикаций по спорной теме с кратким аннотированным изложением их содержания; аннотированный каталог дополнительной литературы для учащихся к отдельной теме или целому разделу учебного курса; материалы к словарю (набор определенных понятий); подборка литературных рецензий с их краткой аннотацией; отчет об экспериментальной работе, например, дневник наблюдений за развитием кругозора учащихся в области мировой культуры.

Нетрадиционной формой аттестации учеников является научно-практическая конференция учащихся. Технология ее подготовки и проведения отличается от обычной конференции, поскольку здесь каждому участнику следует проявить себя и в качестве докладчика, и в качестве оппонента. Тема конференции формулируется заранее. Предметным методическим объединением школы готовятся и утверждаются вопросы для обсуждения. Каждый учащийся, изъявивший желание участвовать в данной форме аттестации, также заранее выбирает и готовит тему для выступления из предложенного перечня. Выступления должны быть лаконичными (не более 10 минут); остальные участники, помимо собственного доклада, должны быть готовы к тому, чтобы задать по 2-3 вопроса докладчикам, анализировать выступления своих одноклассников (не менее 2-3) и делать по ним дополнения. Такая форма аттестации позволяет оценить уровень знаний участников по предмету, их умение самостоятельно работать с научной литературой, аргументировано представлять собственную позицию, анализировать чужие взгляды, вести диалог, работать в группе, общаться со сверстниками.

Может быть организована выставка прикладных работ учащихся, выполненных во время учебного года. Главное здесь – защита представленной работы, поскольку именно в процессе защиты старшеклассник демонстрирует необходимый диапазон знаний, умений и навыков, позволивший создать то, что он представляет. Это могут быть информационно-справочная база по предмету МХК, школьные

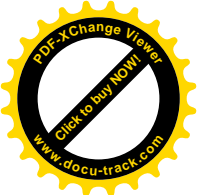


web-страницы о культуре мира, страны или Республики Башкортостан и т.д. При оценивании прикладных работ с использованием новых информационных технологий необходим анализ не только итогового продукта с позиций его соответствия требованиям, заложенным в школьный курс информатики. Важно оценить и комплекс таких умений и навыков старшеклассников, как способность подобрать нужную информацию из самых разных источников (не только из сети Интернет), сопоставить и проанализировать ее, структурировать, оформить как объект мультимедиа, представить его экспертам.

Как и в младших и средних классах школы, в процессе обучения старшеклассников возможно использование на уроках игровых моментов театрального творчества. Сюжетная игра на уроках мировой художественной культуры требует погружения «артистов» и «зрителей» в определенную атмосферу, имеет четкую конструкцию игровой ситуации, достаточно длительный период подготовки. Она может быть придумана педагогом, учащимися или может быть заимствована из телепередач: «О, счастличик!», «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», «Своя игра» и др. Темы таких игр могут быть самыми разными; они зависят от того, какая эпоха или тематическая единица рассматривается на уроках. Такое занятие в оформленном виде не может выглядеть как сценарий – это лишает школьников возможности самим участвовать в развитии сюжетов, разработке образов. Для ее проведения необходимо иметь: четко изложенные педагогические задачи; план подготовки игры; экспозицию (характеристику среды, обстановки, предшествующей началу действия); сценарий с описанием хода игрового действия, приемов включения школьников в ту или иную ситуацию; список литературы для подготовки к игре. Проблем с организацией таких сюжетных игр возникнуть не может, так как разнообразные сценарии печатаются в педагогических журналах.

Не секрет, что изучение мировой художественной культуры предполагает не только различную работу в классе, но и внеклассную работу. Это посещение выставок, театров, концертных залов и организация экскурсий по историческим местам. Однако этот аспект мало освещен действующими программами. Хотя во многих регионах изучение тем зарождения культуры и традиционной культуры связываются с местным материалом. Подобные темы способствуют не только развитию художественной культуры, но и формированию чувства патриотизма.

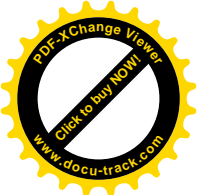
Заключительные уроки программы МХК содержат, на наш взгляд, самые значительные произведения, в которых нашли отражение важнейшие проблемы современности. Какие из этих произведений будут жить в веках – покажет время. Поэтому целесообразно знакомство выпускников с художественной культурой последних трех десятилетий организовать в форме их самостоятельной работы, а для подведения



итогах этой работы проводить свободные дискуссии. Если во время дискуссий выпускник школы будет доказательно обосновывать и отстаивать свое понимание произведения, свое отношение к заключенным в нем нравственным и эстетическим проблемам и художественным ценностям, выражая свою жизненную позицию, то станет очевиден и уровень его эстетического развития – итог работы учителей, в том числе и педагога, преподающего мировую художественную культуру.

На всех описанных ранее этапах большое значение играет расширение межпредметных связей с литературой, историей, живописью, музыкой и др. Такое объединение разных дисциплин направлено на развитие у детей способности к установлению связей между отдельными явлениями. Например, уроки, связанные с изобразительной деятельностью, следует совмещать с прослушиванием музыки (слушание музыки вызывает у детей образы, которые они затем рисуют). Можно широко использовать живописные произведения для развития литературных способностей. Литературные произведения целесообразно использовать для развития способностей к рисованию и т.п.

Предложенная система позволяет говорить о необходимости преподавания курса «Мировая художественная культура» с раннего возраста. От первого этапа системы будет во многом зависеть судьба творческого образования детей на последующих этапах. Таким образом, реализация описанной нами системы развития творческих способностей учащихся на основе определенных педагогических условий может привести к эффективному развитию творческих способностей учащихся средствами предмета МХК.

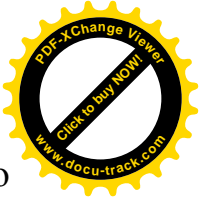


Глава 2. Научное творчество учащихся при изучении мировой художественной культуры

Развитие творческих способностей учащихся требует введения в процесс образования методов и технологий исследовательской деятельности учащихся, которая должна осознаваться как его неотъемлемая часть, одно из направлений модернизации. Организация исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях требует грамотного научно-обоснованного подхода и решения комплекса организационно-управленческих, учебно-методических, организационно-методических, информационных, дидактических и психолого-педагогических задач. Они могут быть решены в любом образовательном учреждении при наличии инициативной группы педагогов-единомышленников. Позитивна роль научного руководства развитием этой деятельности со стороны ученого-специалиста или научного учреждения, но решающим звеном данной работы был и остается учитель.

Сегодня меняется роль учителя. Из носителя знаний и информации он превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению познавательных проблем, по добыванию из различных источников знаний и информации. Работа над исследованием позволяет педагогу вместе с детьми переживать вдохновение творчества, превращать образовательный процесс из «скучной принудилочки» в результативную созидательную творческую работу.

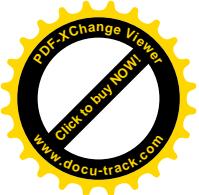
В развитии исследовательской деятельности учащихся в России имеются давние традиции. Во многих регионах с начала XX века создавались и функционировали юношеские научно-технические общества и малые академии наук. Деятельность многих юношеских научно-технических обществ нередко сводилась к реализации в среде старших школьников модели функционирования академических исследовательских коллективов, реализации (в упрощенном виде) исследовательских задач лабораторий научно-исследовательских институтов. Главной целью этой деятельности являлась подготовка абитуриентов для вузов и формирование молодой смены для научно-исследовательских институтов. На деле это означало реализацию учебно-воспитательного процесса в более индивидуализированном виде и введение дополнительной предметной области. В современных условиях, когда актуален вопрос о снижении учебной нагрузки детей, значение термина «исследовательская деятельность учащихся» приобретает несколько иное значение. В нем уменьшается доля профориентационного компонента, факторов научной новизны исследований, но одновременно возрастает доля работы, связанной с пониманием исследовательской деятельности как инструмента повышения качества образования.



Необходимо помнить, что при использовании традиционного объяснительно-иллюстративного подхода к обучению, задача ученика обычно сводится к запоминанию и воспроизведению знаний, усвоению того или иного действия путем тренировки. При исследовательском же подходе ученик получает знания о предметах и явлениях, устанавливает пути их изучения в ходе самостоятельного исследования. Он «открывает» знания или действия, подлежащие усвоению, путем решения задач, выдвинутых учителем или самостоятельно им самим сформулированных. В результате у школьников появляется потребность в новых знаниях, а учитель может направлять деятельность учащихся на творческое усвоение научных знаний и овладение методами научного познания. Сущность такого подхода состоит в постановке учащимися проблемы и самостоятельном поиске ее решения. Это важно, так как знания, приобретенные в результате собственного поиска, становятся средством обогащения творческого опыта школьника, основой для получения новых знаний. Таким образом, исследовательская работа учащихся не только способствует более глубокому и прочному усвоению знаний по учебным предметам, но и вырабатывает навыки самостоятельной работы учащихся, формирует умения применять теоретические знания в решении конкретных практических задач, развивает личностные и творческие качества ученика, влияет на выбор его будущей профессии.

Исследовательская деятельность может применяться в школах, гимназиях, лицеях и учреждениях дополнительного образования. Она может быть включена в курсы, входящие в базисный учебный план (инвариантный компонент в рамках государственных программ по основным предметам); в часы школьного компонента (курсы по методологии и истории научного исследования, теоретические специализированные предметы); в блок дополнительного образования (групповые теоретические и практические занятия по отдельным тематическим направлениям, индивидуальные занятия и консультации по темам выполняемых исследований), систему теоретической и практической подготовки, самостоятельных исследований при проведении выездных мероприятий в каникулярное время (экскурсии и экспедиции). На основе технологии исследовательской деятельности может быть реализована модель профильной школы, как на базе общеобразовательного учреждения, так и в кооперации с учреждениями дополнительного и высшего профессионального образования.

Говоря об исследованиях в общеобразовательной школе, необходимо обратить внимание на различия между их двумя видами – ученическим и научным (более зрелым, полным и обогащенным). Если в последнем случае главной целью является получение объективно нового результата, то целью первого вида выступает приобретение самого навыка исследования как универсального способа освоения

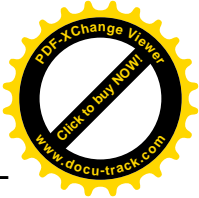


действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции на основе приобретения новых знаний. Под ними мы понимаем самостоятельно получаемые знания, являющиеся новыми и лично значимыми, чаще всего, только для самого учащегося.

При организации данной работы в начальной школе необходимо учитывать возрастные психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста, а темы выбирать из содержания учебных предметов или близких к ним. В общеобразовательных школах г. Уфы на протяжении многих лет исследовательская работа в области культурологических дисциплин, в том числе и по мировой художественной культуре, ведется уже с первого класса. Тематика работ связана с теми событиями, предметами и явлениями, которые окружают детей (семья, улица, собор, парк, праздник и т.п.). К примеру, в 2007-2008 уч.г. ученики 2 класса СОШ № 26 (Гимазова Ляйсан, Урманчеева София, Салиева Юлия) исследовали мечети г. Уфы. В 2008-2009 уч.г. ученица 4 класса СОШ № 136 (Файзуллина Айгуль) изучала родословную своей семьи; ученицы 3 класса СОШ № 26 (Гимазова Ляйсан, Урманчеева София) восстанавливали малоизвестные страницы из истории исчезнувшей соборной мечети Республики Башкортостан. В 2009-2010 уч.г. ученица 4 класса СОШ № 110 (Кашфуллина София) занималась исследованием творчества своего деда, поэта и песенника А.Кашфуллина; ученица 1 класса СОШ № 26 (Климина Анна) рассмотрела прошлое и настоящее улицы Александровской, ныне К.Маркса; ученица 4 класса СОШ № 27 (Мельниченко Екатерина) обратила взор на парк им. И.Якутова; ученик 3 класса гимназии № 102 (Нуретдинов Раиль) исследовал семь чудес света.

Еще несколько лет назад исследовательская работа в младших классах казалась неосуществимой. В данном возрасте ее участниками становились единицы, только одаренные дети. Но в последние годы видна тенденция к увеличению школьников 1-4 классов, занимающихся (разумеется, на своем уровне) исследовательской деятельностью. Это говорит, прежде всего, о том, что данный вид творчества доступен каждому учащемуся при условии правильной его организации.

В частности, для младшего школьника проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области его познавательных интересов и находиться в зоне ближайшего развития. Длительность выполнения проекта или исследования целесообразно ограничить несколькими неделями в режиме урочно-внеурочных занятий или одним-двумя сдвоенными уроками. Целесообразно в процессе работы над темой использовать экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции, работу с различными текстовыми источниками информации, подготовку практически значимых продуктов и широкую общественную



презентацию (с приглашением старших ребят, родителей и коллег-педагогов).

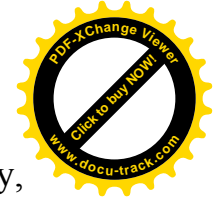
Особенностью исследовательской деятельности учащихся в основной школе (в соответствии с возрастной спецификой) является то, что на первый план у подростка выходят цели освоения коммуникативных навыков. Здесь исследовательскую работу целесообразно организовывать в групповых формах. При этом не следует лишать ученика возможности выбора индивидуальной формы работы.

Темы работ выбираются из любой содержательной области – предметной, межпредметной, внепредметной. Проблемы следует подбирать близкие пониманию и волнующие подростков. Желательно, чтобы получаемый результат был социально и практически значимым.

Презентацию результатов проектирования или исследования целесообразно проводить на заседаниях научного общества учащихся или школьной конференции. Ученик должен иметь шанс публично заявить о себе и своей работе, получив, тем самым, моральную поддержку в развитии личностных качеств, проектной и исследовательской компетентности.

В старшей школе целесообразно выполнение работ на базе и с привлечением специалистов из профильных научных учреждений и вузов. Перспективно широкое использование разнообразных форм исследовательской деятельности. Одной из них является участие в специально организуемых семинарах и конференциях. Подготовка к участию в мероприятиях подобного рода требует учета некоторых особенностей. В ходе познания и практического действия учащийся должен осознать исследовательский процесс как важный; научиться оперировать понятиями, категориями той или иной науки; применять способы, приемы, методы практической, конструктивной деятельности и обобщения ее результатов, приучая себя к постоянному пересмотру и совершенствованию полученного результата, к выработке собственных убеждений. Решение типовых и нетиповых задач и ситуаций помогает учащемуся не только подготовиться к экзаменам, но и получить навыки по написанию контрольных работ, рефератов, докладов и статей. Особенно важно упражняться в решении нетиповых задач, позволяющих переносить знания в новые ситуации, решать задачи нового класса, что и дает возможность развития творческих способностей.

Другая форма исследовательской деятельности учащихся – семинар. Это вид групповых занятий по какой-либо научной, учебной и иной проблематике, активное обсуждение участниками заранее подготовленных сообщений, докладов и т.п.. Учащиеся заранее знакомятся с тематикой семинаров, поэтому могут заблаговременно подготовить ряд вопросов для выступления на них.



Алгоритм подготовки к семинару следующий. Выбрав тему, учащийся составляет свой план-график подготовки к семинару. Для приобретения широкого видения проблемы, учащийся:

старается осмыслить ее в общем объеме, познакомиться с темой по базовому учебному пособию или другой рекомендуемой литературе, выявить основные идеи, раскрывающие данную проблему;

сверить их определения со справочниками и энциклопедиями;

подготовить план-проспект раскрытия данной темы;

выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения;

на отдельных листах составить тезисы выступления для последующего внесения дополнений и подготовить доклад или реферат для сообщения на семинаре;

готовясь к выступлению на семинаре, по возможности, проконсультироваться с преподавателем;

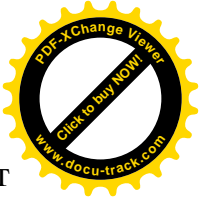
относиться к собранному материалу как к источнику будущих исследований.

Таким образом, семинарские занятия расширяют и закрепляют знания, заложенные в теории предмета. На них выносятся вопросы, необходимые для практики, или проблемные задачи, которые возможно решить только в процессе сотрудничества.

Современная практика предлагает широкий круг семинарских занятий. Среди них особое место занимает семинар-дискуссия, где в диалоге хорошо усваивается новая информация, видны убеждения учащегося, обсуждаются противоречия (явные и скрытые) и недостатки. Он проводится с целью выявления мнения учащихся по актуальным вопросам изучаемого предмета и чаще всего носит такие названия, как «Встреча умов и мнений», «Мое мнение таково...», «Каждый решает по-своему...».

Для обсуждения берутся конкретные актуальные вопросы, с которыми ученики предварительно ознакомлены. В семинар включаются вопросы для интеллектуальной разминки (иногда это дискуссионная статья, по которой ставятся проблемные вопросы). Дискуссия может развертываться заочно как круговой семинар. Далее подводятся итоги, заслушиваются и защищаются проектные задания. В завершении проводится «мозговой штурм» по нерешенным проблемам дискуссии, а также выявляются прикладные аспекты, которые можно рекомендовать для включения в исследовательские работы.

Семинар-исследование (конференция) предполагает предварительную работу, т.е. написание реферата или доклада по итогам опытной работы. Участие в нем – это, прежде всего, диалог учащегося с учителем. Результаты обсуждаются с наглядным показом исследовательского материала (схемы, таблицы, графики, диагностические методики). При подготовке к семинару-исследованию



учащийся изучает результаты теоретических исследований, составляет список литературы по теме, учится писать исторические обзоры.

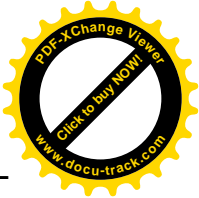
Проблемный семинар готовится учителем достаточно основательно: подбираются проблемные и контрольно-проверочные вопросы. Он возможен только после изучения темы. К нему учащиеся готовятся по пособиям, хрестоматиям, энциклопедиям, справочникам, словарям, журналам (по литературе различных исследовательских школ). Тема такого семинара может выглядеть примерно так: «Традиционные и нетрадиционные подходы к проблеме...».

Многолетняя практика показала, что наибольшую эффективность приносят семинары, проводимые в форме коллективной и индивидуальной познавательной деятельности; групповой с разделением учащихся на группы по их желанию (с обязательным участием ученика с устойчивым интересом к данному предмету). В завершении такого занятия непременно осуществляется оценка работы группы учителем и проведение самооценки учащимися.

Мы считаем, что формирование надлежащего уровня компетентности в исследовательской деятельности (самостоятельное практическое владение технологией исследования) вполне может быть достигнуто к концу десятого класса. Темы и проблемы исследовательских работ для учащихся данного возраста подбираются в соответствии с личностными предпочтениями каждого обучающегося и должны находиться в области их будущего профессионального самоопределения. Предпочтительны индивидуальные или минигрупповые формы работы. Выполнение исследований в выпускном классе может иметь место в качестве демонстрации успехов одаренными учащимися либо как курсовое проектирование на профильном предмете с последующей защитой результатов в качестве творческого экзамена (который в последнее время, к сожалению, стал применяться в общеобразовательных школах редко).

Следует иметь в виду, что интерес ребят к исследованию будет тем выше, чем актуальнее их работа в настоящее время и чем большее практическое значение она имеет. Поэтому, в первую очередь, необходимо опираться на интересы самих детей в образовательной области (гуманитарные, естественные, точные науки). У каждого учащегося есть любимый предмет (или факультатив, где ему не только по нраву материал, но и где он сам демонстрирует высокие результаты), тема (раздел курса, наиболее волнующий разум школьника) или учитель (который может являться для ученика эталоном, лидером). Как правило, этим определяется выбор темы, соответственно избирается и научный руководитель.

Анализ работ, представляемых на конференции и конкурсы за последние годы, позволяет выделить различные их типы. Во-первых, проблемно-реферативные (компиляционные). Компильция (лат.



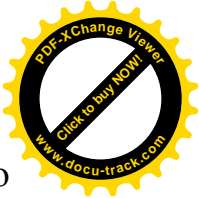
compilare – грабить, англ. «compilation» — объединение, составление) - это работа, основанная на использовании нескольких произведений или на заимствовании всех данных из уже существующих исследований. Другими словами, это работа в области науки или искусства, созданная посредством комбинирования и переработки иных произведений. Соответственно, это творческая работа, написанная на основе нескольких литературных источников, предполагающая сопоставление данных различных источников и собственную трактовку поставленной проблемы. Это аналог реферативной работы. Целью ее является приобретение навыка обработки большого количества материала, формулирования тезисов, обоснования, развития выдвинутых идей. Например, исследования на темы «Творчество М. Шагала», «Творчество М. Карима», «Пирамиды Древнего Египта» предполагают, что учащийся обратится к энциклопедиям, критической литературе, описательным книжным изданиям, в которых излагается соответствующий материал.

Во-вторых, экспериментальные работы. Они основаны на выполнении эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат. Такие работы носят скорее иллюстративный характер, предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий.

В-третьих, описательные – это творческие работы, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Они могут иметь элемент научной новизны. Отличительной особенностью является отсутствие корректной методики исследования. Работы, выполненные в этом жанре, часто грешат отсутствием научного подхода.

В-четвертых, исследовательские. Это творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является непредопределенность результата, который может дать исследование. Для успешного ее написания учащийся должен развивать исследовательские способности (умение видеть проблему, выработать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, давать определения понятиям).

Итог всех названных выше исследовательских работ учащихся – это демонстрация соответствующих знаний и умений в области конкретных изучаемых предметов, навыков работы с учебной литературой и первоисточниками, использования различных методов исследования, способности к систематизации и структурированию полученного материала, умений обобщать, делать выводы, сопоставлять различные умозаключения, давать оценку событиям и явлениям.



Какой бы тип работы не имело исследование, оно проводится по общей схеме, включающей определенные компоненты: выделение и постановка проблемы (выбор темы исследования); обоснование актуальности выбранной темы; постановка цели и конкретных задач исследования; определение объекта и предмета исследования; выбор метода (методики) проведения исследования; поиск и предложение возможных вариантов решения проблемы; сбор материала, обобщение полученных данных; описание процесса исследования; обсуждение результатов исследования; формулирование выводов и оценка полученных результатов; подготовка проекта (сообщение, доклад, макет и т.д.) и его защита. В «пошаговом режиме» обратимся к ним более подробно.

Шаг первый. Выбор формулировки темы – это начальный и очень серьезный этап любого исследования. При выборе темы желательно в самой ее формулировке (в названии) отображать проблематичность, предполагающую самостоятельность, творческое и новаторское решение. Выбор темы, особенно для первой научно-исследовательской работы, – дело не простое уже потому, что это может быть первая в жизни учащегося работа подобного рода. В этом случае лучше, чтобы ученик определил свои предварительные специализированные интересы и симпатии и обратился к соответствующему преподавателю за консультацией по теме и литературе к ней. Главное, чтобы тот или иной вопрос (тема работы в целом) был ему по душе, чтобы учащийся мог охватить своим интеллектуальным взором тему полностью и этот целостный взгляд смог передать письменно.

Исходя из опыта работы, мы выявили правила выбора темы исследования:

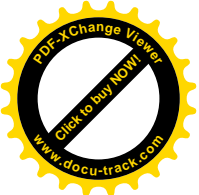
тема должна быть интересна, должна увлекать, соответствовать склонностям учащегося;

она должна быть выполнима, решение ее должно принести реальную пользу (получение новых полезных знаний, умений, навыков, развитие интеллекта, реализация исследовательской потребности);

тема должна быть оригинальной, в ней необходим элемент неожиданности, необычности, способности нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления;

литературные источники по теме должны быть достижимы и постижимы учащемуся, а избранные методы должны соответствовать его возможностям.

На примере секций «Культурология», «Мировая художественная культура» и «Культура родного края» (существующих в рамках научно-практической конференции учащихся при Малой академии наук г. Уфы) можно привести примеры несоответствия в определении темы исследовательских работ учащихся.



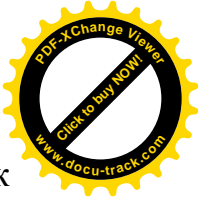
Во-первых, тема должна соответствовать предмету изучения. Как бы ни были интересны для учащихся или учителей темы «Кухни мира», «История автомобилей», «Смешанные семьи России и Башкортостана», они все-таки косвенно касаются изучения названных культурологических дисциплин.

Во-вторых, мировая культура и культура родного края – это не языкознание, не филология и не естествознание. Встречающиеся работы на данных секциях «Репрезентация концептов «дом» и «родина» в русском и башкирских языках», «Значение фразеологизмов в творчестве русских и башкирских писателей» все-таки должны рассматриваться специалистами на секции «Филология».

В-третьих, заглавие должно быть кратким и по возможности давать максимум информации о содержании. Наиболее частой ошибкой является выбор учащимися широких тем. Такие работы, как правило, оказываются поверхностными и не до конца проработанными из-за обилия имеющегося материала. Работы, посвященные узким темам, прорабатываются более глубоко и детально. Например, вполне краткими и емкими являются такие темы, как «Религии мира в живописи уфимского художника Б.А.Самосюка», «Языческая символика в деревянной архитектуре Уфы». К сожалению, встречаются темы, которые звучат сложно и «многоэтажно» («Женский головной убор в башкирском национальном костюме, его роль и значение в социальном, профессиональном и индивидуальном становлении женщины 30-40-х годов XX века»). Вместе с тем, тема должна быть сформулирована не абстрактно, а конкретно и узко. К примеру, тема «Авангард в России и в Башкортостане» не имеет ограниченных рамок (временных, точности в определении). Скорее всего, лучше прозвучали бы темы «Русский авангард 30-х годов XX века», «Казимир Малевич – представитель авангардного течения в живописи».

В-четвертых, внутреннее содержание исследования должно соответствовать теме. Например, если темой является «Динамика развития культуры Древнего Египта», то в работе должно быть показано развитие, а не просто описание пластов культуры Египта.

Шаг второй. Актуальность – (от позднелат. *actualis* – фактически существующий, настоящий, современный) важность, значительность чего-либо для настоящего момента, современность, злободневность. Соответственно, обоснование актуальности выбранной темы должно быть немногословным. Главное – показать суть проблемной ситуации, объяснить, для чего проводится исследование. Формулировка проблемной ситуации – важная часть начала исследования. Поэтому справиться с этой задачей – значит, показать умение отделить главное от второстепенного, выяснить то, что уже известно и что пока неизвестно о предмете исследования.



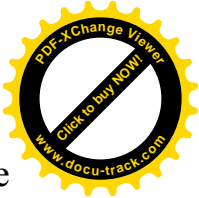
Шаг третий. От обоснования актуальности необходимо перейти к формулировке цели исследования, т.е. нужно поставить тот главный вопрос, поиску ответа на который и посвящено исследование. Выдвинутая цель должна быть конкретной и доступной. При этом работа должна быть нужной; ее результаты должны быть интересны не только самому учащемуся, но и еще какому-то кругу людей. После выделения цели, необходимо указать на конкретные задачи, которые предстоит решать в ходе исследования (например, «изучить...», «описать...», «установить...», «выяснить...», «вывести формулу...», «сформулировать рекомендации...» и т.п.).

Шаг четвертый. Необходимым условием проведения исследования является определение его объекта и предмета. Объект – философская категория, выражающая то, что противостоит субъекту в его предметно-практической и познавательной деятельности. Объект исследования – это то, на что направлена познавательная деятельность учащегося, это та часть мира, которая требует изучения (природа, общество, человек). Это процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. Предмет исследования – все то, что находится в границах объекта исследования в определенном аспекте рассмотрения. Предмет исследования должен обладать узнаваемостью и поддаваться описанию. В исследовании должно быть сказано о предмете что-либо, чего еще не говорилось, или должны быть как-то переосмыслены идеи, уже кем-либо высказывавшиеся.

Рассмотрим несколько примеров. Если тема исследовательской работы «Тема войны в творчестве М. Карима», то объектом будет выступать все творчество М. Карима, а предметом – тема войны в его произведениях. Если тема работы «Конструктивизм как архитектурная стилистика начала XX века», то объект – архитектура начала XX века, а предмет – характерные особенности конструктивизма.

Шаг пятый. Обратимся к методам исследования. Метод – способ достижения какой-либо цели или решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций теоретического и практического познания действительности. Под методами исследования мы понимаем способы изучения явлений, предметов, получение научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

В педагогике принято выделять теоретические и эмпирические методы исследования. К методам теоретического исследования относятся: анализ и синтез, индукция и дедукция, обобщение, абстрагирование, конкретизация, сравнение, метод сходства и различия, проектирование, прогнозирование, моделирование. Эмпирические методы: наблюдение, анкетирование, опрос, интервьюирование, тестирование, метод проб и ошибок, изучение и обобщение опыта, опытно-поисковая работа, опытно-экспериментальная работа. К особому



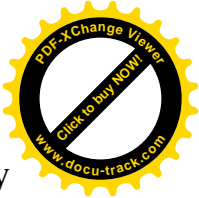
типу методов исследования относятся математические и статистические методы, позволяющие оценить результаты исследования и повысить их надежность. Чаще всего они используются для обработки полученных с помощью опроса экспериментальных данных.

Шаг шестой. На поиск возможных вариантов решения проблемы, сбор материала, обобщение полученных данных, описание процесса исследования, формулирование выводов и оценку полученных результатов работы у учащегося может уйти немало времени (от пары месяцев до нескольких лет). Поэтому данная работа должна быть всячески стимулирована со стороны руководителя в течение всего времени ее выполнения. В период подготовки и проведения исследования, а также при написании работы ученик должен не только закреплять и расширять свои теоретические знания, но и всесторонне и глубоко изучать одну узкую область науки, связанную с избранной им темой исследования, развивать качества и приобретать навыки, необходимые для проведения самостоятельной исследовательской деятельности.

Поскольку проведение исследовательской деятельности обучающихся требует значительных ресурсных затрат (времени, материалов, оборудования, информационных источников, консультантов и пр.), формирование специфических умений и навыков самостоятельной исследовательской деятельности целесообразно проводить не только в процессе работы над исследованием, но и поэлементно в рамках традиционных занятий. Они осваиваются как общешкольные (надпредметные) и в процессе работы над исследованием соединяют общие технологические умения.

Интересно, что для учителя (руководителя) и ученика исследовательская деятельность воспринимается по-разному. К примеру, исследование с точки зрения обучающегося – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала; это деятельность, позволяющая проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично показать достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат (найденный способ решения проблемы) носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

Исследование с точки зрения учителя – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучающихся. В частности, учить самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта); представлению результатов своей деятельности и



хода работы; поиску и отбору актуальной информации; практическому применению школьных знаний в различных ситуациях; проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Шаг седьмой. Подготовленная работа должна иметь определенную завершенность и самостоятельность, содержать элементы научного исследования: известные факты и их новое освещение, систематизацию и обобщение данных, относящихся к теме исследования. Результаты исследования должны быть оформлены в виде четких и ясных выводов. Работа должна быть написана грамотно и хорошим литературным языком.

При оценке успешности обучающегося в исследовании необходимо понимать, что самой значимой оценкой для него является общественное признание состоятельности (успешности, результативности) его деятельности. Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. Оценивание степени сформированности умений и навыков исследовательской деятельности важно для учителя, работающего над формированием у обучающегося соответствующей компетентности. Можно оценивать:

- степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом;

- степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;

- практическое использование предметных и общешкольных знаний, умений и навыков;

- количество новой информации, использованной для выполнения проекта;

 - степень осмысления использованной информации;

- уровень сложности и степень владения использованными методиками;

 - оригинальность идеи, способа решения проблемы;

- осмысление проблемы проекта и формулирование цели проекта или исследования;

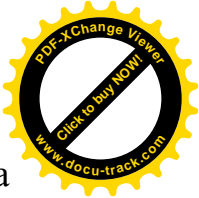
- уровень организации и проведения презентации (устного сообщения, письменного отчёта, обеспечения объектами наглядности);

 - владение рефлексией;

- творческий подход в подготовке объектов наглядности к презентации;

 - социальное и прикладное значение полученных результатов.

Для оценивания содержания учебно-исследовательских работ, открытых учебных проектов, устных выступлений школьников на конференциях и при защите прикладных работ можно воспользоваться методикой, суть которой составляет матричный подход к оценке качества образовательных результатов, система параметров и критериев



которого соответствует требованиям Государственного стандарта (на основе таксономии целей Б. Блума). По каждому параметру, занесенному в матрицу, по определенной шкале (например, от 0 баллов – «качество вообще не выражено», до 20 баллов – «качество выражено максимально») каждый член комиссии выставляет соответствующий балл. При определении итоговой отметки высчитывается средний балл, который соотносится с традиционной пятибалльной шкалой.

Наиболее оптимальную рейтинговую оценку работ учащихся, на наш взгляд, позволяет сделать индивидуальная карта оценки учебного проекта, разработанная на основе карты оценки И.Д.Чечель и заполняемая в ходе защиты на каждого ученика (рис. 6). В итоге полученные баллы переводятся в соответствующую традиционную отметку.

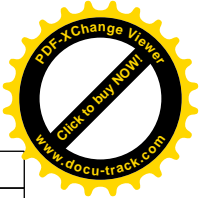
Для создания условий самостоятельной творческой исследовательской деятельности учащихся необходимо вести предварительную подготовительную работу. На этой стадии должны быть предусмотрены ресурсы учебного времени, позволяющие избежать перегрузки как обучающихся, так и педагогов. Приступая к работе, обучающийся должен владеть необходимыми знаниями, умениями и навыками в содержательной области проекта или исследования. Но кроме них для самостоятельной работы ему понадобятся в определенной мере сформированные специфические умения и навыки (проектирования, исследования). Следует помнить, что в ходе исследования учитель может дать учащимся новое знание в незначительном объеме и только в момент востребованности.

Каждое исследование должно быть обеспечено всем необходимым. Это предполагает соответствующее материально-техническое и учебно-методическое оснащение, кадровое обеспечение (в том числе возможное дополнительное привлечение специалистов), информационные (фонды, каталоги библиотек, интернет, аудио и видео материалы) и информационно-технологические ресурсы (компьютеры, техника с программным обеспечением), организационное обеспечение (специальное расписание занятости аудиторного фонда, работы библиотеки, выхода в интернет и т.п.), отдельное от урочных занятий место (помещение, не ограничивающее свободную деятельность с необходимыми ресурсами и оборудованием). Разумеется, разные работы потребуют разного обеспечения.

Рис. 6.

Оценка учебного проекта учащегося

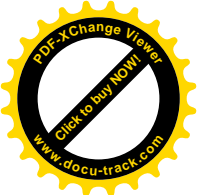
| Вид оценки | Параметры оценки | Баллы |
|---------------|---|-------|
| Оценка работы | Актуальность и новизна предлагаемых решений, сложность темы | 5 |
| | | 10 |
| 20 | | |
| Оценка работы | Объем разработок и количество предлагаемых решений | 5 |
| | | 10 |



| | | |
|--|--|----|
| | | 20 |
| | Реальность и практическая ценность | 5 |
| | | 10 |
| | Уровень самостоятельности | 10 |
| | | 20 |
| | Качество оформления | 5 |
| | | 10 |
| | | 20 |
| | Оценка рецензентом | 5 |
| | | 10 |
| Оценка защиты | Качество доклада | 5 |
| | | 10 |
| | | 20 |
| | Проявление глубины и широты знаний по излагаемой теме | 5 |
| | | 10 |
| 20 | | |
| Проявление глубины и широты знаний по данному предмету | 5 | |
| | 10 | |
| | 20 | |
| Ответы на вопросы преподавателя | 5 | |
| | 10 | |
| Ответы на вопросы учащихся | 5 | |
| | 10 | |
| Итог. оценка (балл) | 160-180 – отлично; 120-160 – хорошо; 90-120 – удовл.; менее 90 – неуд. | |

Исследовательская деятельность учащихся, безусловно, побуждает к организации информационного пространства образовательного учреждения. Все виды требуемого обеспечения должны быть в наличии до начала работы над проектом. В противном случае за проект либо не следует браться, либо его необходимо переделать, адаптировать под имеющиеся ресурсы. Недостаточное обеспечение исследовательской работы может свести на нет все ожидаемые положительные результаты. Важно помнить, что задачи исследования должны соответствовать возрасту учащихся и лежать в зоне их ближайшего развития – интерес к работе и посильность во многом определяют успех. Кроме того, необходимо обеспечить заинтересованность детей в работе над исследованием – мотивацию, которая будет давать источник энергии для самостоятельной деятельности и творческой активности. Для этого нужно на старте педагогически грамотно сделать погружение в проект или исследование, заинтересовать учеников проблемой, перспективой практической и социальной пользы (в рамках урока, воспитательного или внеклассного мероприятия, в процессе беседы или экскурсии). Только при этом условии в ходе работы включаются заложенные в исследовательскую деятельность мотивационные механизмы.

Одним из обязательных элементов при подготовке исследовательской работы является знакомство с литературными



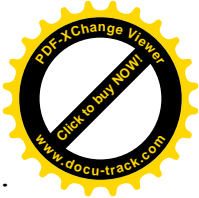
источниками по изучаемой проблеме. Приступая к работе, необходимо составить библиографический список, т.е. наметить те литературные источники, которые нужны для раскрытия темы исследования. С этой целью начинающий исследователь должен отправиться в библиотеку и обратиться к каталогам. Каталоги делятся на систематические и алфавитные. Алфавитный каталог нужен тому, кто знает, работы каких авторов он ищет. А систематический нужен в обратном случае, он указывает, на что можно рассчитывать. Имея предварительное понятие о предмете исследования, в различных разделах систематического каталога даже в школьной библиотеке можно найти соответствующую литературу.

Но в каталоге не всегда можно найти то, что необходимо. Тогда следует обратиться к словарям и энциклопедиям. Желая найти работы по искомой теме, в них стоит обратить внимание на краткую библиографию в конце соответствующих статей, а затем в алфавитном каталоге городской библиотеки посмотреть карточки на эти названия.

Написание литературного обзора является творческим процессом и представляет собой одну из форм исследовательской работы. Обзор – это систематизация и обобщение всех сведений, содержащихся в оригинальных научных работах по определенной тематике. Написанию обзора нужно уделить не меньше внимания, чем изложению собственного материала. Здесь анализируются литературные данные, оцениваются их достоинства и недостатки, показывается общее состояние дел в исследуемой области науки к моменту начала работы ученика над темой или проектом.

Обычно в исследовательской работе бывает много цитат. Сведения, полученные из литературы, должны быть изложены словами автора. Если какую-то фразу необходимо цитировать дословно, то цитируемый текст берут в кавычки и указывают точно, откуда он взят. Отрывки, предназначенные для интерпретации, должны быть не слишком коротки и не слишком длинны. При любом цитировании должно быть ясно, кто автор фразы, и на какой источник ссылается текст. Ссылка может быть оформлена по-разному (посредством цифры или звездочки, отсылающей к сноске внизу страницы; посредством указания источника в скобках). В обзоре литературы следует приводить только те сведения, которые имеют прямое отношение к теме и задаче исследования.

Список использованной литературы помещается в конце работы и оформляется по единым существующим правилам (ГОСТ 7.1-2003). Схема библиографической записи следующая: Заголовок. Основное заглавие [Общее обозначение материала] : сведения, относящиеся к заглавию / сведения об ответственности. - Сведения об издании. - Место издания : Издатель, дата издания. – Объем.



Рассмотрим составные компоненты библиографической записи. Заголовок – это элемент библиографической записи, расположенный перед основным заглавием произведения. Его применяют при составлении записи на произведение одного, двух и трех авторов. Если авторов четыре и более, то заголовок не применяют, запись составляют под заглавием произведения. При наличии в книге от 1 до 3-х авторов в заголовке библиографической записи указывается имя первого автора. При этом имена всех авторов обязательно приводятся в сведениях об ответственности за косой чертой /. В заголовке фамилия автора отделяется от инициалов запятой.

Основным заглавием является заглавие документа, а сведениями, относящимися к заглавию, - пояснение жанра, типа издания, например, повесть, учебник, сборник статей и т.п. Общее обозначение материала определяет класс материала, к которому принадлежит объект описания. Предпочтение отдают обозначению физической формы, в которой представлен материал: видеозапись, звукозапись, изоматериал, карты, комплект, кинофильм, микроформа, мультимедиа, ноты, предмет, рукопись, текст, шрифт Брайля, электронный ресурс. Общее обозначение материала приводится после основного заглавия в квадратных скобках []. Этот элемент целесообразно приводить в списках, содержащих сведения о документах различных видов.

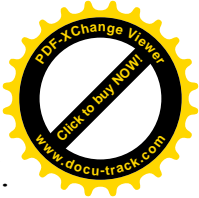
Сведения об ответственности – это сведения об авторе, соавторах, переводчиках, редакторах или той организации, которая принимает на себя ответственность за данную публикацию. Сведения об авторах приводятся в той форме, как они даны на титульном листе документа. Если авторов книги 1-3, то сведения о них приводятся полностью, если авторов – четыре и более, то в сведениях об ответственности приводятся сведения о первом авторе со словами [и др.].

Сведения об издании включают качественную и количественную характеристику документа – исправленное, переработанное, стереотипное, 2-е и т.п. Место издания – наименование города. Москва и Санкт-Петербург сокращаются (М., СПб.), все остальные города пишутся полностью (Новосибирск, Уфа, Киев). Издателем может выступать издательство, издающая организация, частное лицо. Дата издания означает год издания. Объем – это количество страниц документа.

Приведем несколько примеров.

1. Библиографическое описание книги одного автора. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: Курс лекций [Текст] / В.Л.Бенин. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515с.

2. Библиографическое описание книги двух авторов. Бенин, В.Л. Роль предмета «Мировая художественная культура» в гуманизации педагогического образования [Текст] / В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова. – Уфа : Восточный университет, 2001. – 104с.



3. Библиографическое описание книги трех авторов. Бенин, В.Л. Экономическая составляющая (компетентность) педагогической культуры [Текст] : учебное пособие / В.Л. Бенин, Е.Ф. Орехов, А.Н. Попов. – Челябинск : Уральская государственная академия физической культуры и спорта, 2004. – 144 с.

4. Библиографическое описание книги 4-х и более авторов. Научно-методические рекомендации по совершенствованию исследовательской деятельности школьников [Текст] / В.Л.Бенин [и др.]. – Уфа: НИМЦ при ГУО, 2009. – 56с.

5. Библиографическое описание сборника научных работ. Гуманистические просветительские идеи М.Акмуллы и современное культурно-образовательное пространство [Текст]: сборник научных статей / М-во образования Республики Башкортостан. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2006. – 199с.

6. Библиографическое описание материалов конференции. Образование на рубеже веков [Текст] : материалы Всерос. науч.-практ. конф., Уфа, 19 апр. 2007 г. / Башк. гос. пед. ун-т им. М.Акмуллы. – Уфа, 2000. – 423с.

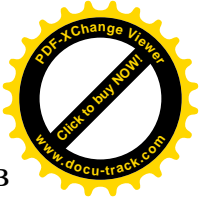
7. Библиографическое описание многочастного документа. Лермонтов, М.Ю. Собрание сочинений [Текст] : в 4 т. / М.Ю. Лермонтов; редкол.: В.А.Мануйлов [и др.]; АН СССР, Ин - т рус. лит. – 2-е изд., испр. и доп. – Л. : Наука, Ленингр. отд-ние, 1979-1981.

8. Библиографическое описание отдельного тома (части, выпуска) многочастного документа. Проблемы гуманизации вузовского образования [Текст] : межвуз. сб. науч. тр. / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Тольят. гос. акад. сервиса. – Тольятти, 2005. – Вып.16 . – 221с.

9. Библиографическое описание диссертаций. Интегративный подход к преподаванию мировой художественной культуры в средней школе [Текст] : дис... канд. пед. наук / С.В.Рябова. - Екатеринбург, 2001. – 212 с.

10. Библиографическое описание автореферата диссертации. Рябова, С.В. Интегративный подход к преподаванию мировой художественной культуры в средней школе [Текст] : Автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.В.Рябова. - Екатеринбург, 2001. – 22 с.

11. Библиографическое описание электронных ресурсов локального доступа. Бабурина, Н.И. Плакат в революции – революция в плакате [Электронный ресурс] : из истории рус. и сов. плаката нач. XX в. : мультимед. компьютер. курс / Нина Бабурина, Клаус Вашик, Константин Харин ; Рос. гос. гуманитар. ун-т, Моск. науч. центр по культуре и информ. технологиям, Ин-т рус. и сов. культуры им. Ю. Лотмана (Бохум, ФРГ). – Электрон. дан.- М. : РГГУ, сор. 1999 . – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : зв, цв.



12. Библиографическое описание электронных ресурсов удаленного доступа. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс] / Центр информ. технологий РГБ ; ред. Власенко Т.В. ; Web-мастер Козлова Н.В. – Электрон. дан. – М. : Рос. Гос. б-ка, 1997. – Режим доступа : <http://www.rsl.ru>, свободный. – 03.02.07.

13. Библиографическое описание web-документа. Бенин, В.Л., Василина, Д.С. Система развития творческих способностей учащихся музыкально-эстетических классов на уроках МХК [Электронный ресурс] // Библиотека Института системных исследований и координации социальных процессов. – 2009. – Режим доступа: http://www.isiksp.ru/library/benin_vl/benin-000001.html. – 29.11.2009.

14. Библиографическое описание статьи из сборника. Бенин, В.Л. Вера как культурный и педагогический феномен [Текст] / Бенин В.Л. // Культура и образование. – Уфа, 2004. – Вып.6. – С.3 -24.

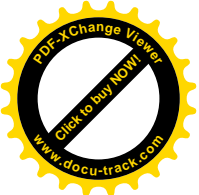
15. Библиографическое описание главы или раздела книги. Костиков, В. Не будем проклинать изгнание [Текст] / В. Костиков // Пути русской эмиграции . – М., 1990. – Ч. 1, гл. 3. В центре Европы. – С. 59-86.

16. Библиографическое описание статьи из журнала. Чернявская, Ю.В. Культура явная и скрытая: элементы, функции, ритуалы культуры [Текст] / Ю.В. Чернявская // Человек . – 2005. – №4. – С.5-12.

В формальном отношении работа включает определенные структурные элементы. Прежде всего, титульный лист. Он содержит название работы, сведения об авторе или авторах (фамилия, имя, отчество, учебное заведение, класс) и научных руководителях (фамилия, имя, отчество, ученая степень (если имеется), должность, место работы педагога). Сокращения в названии работы не допускаются.

Оглавление занимает отдельную страницу. При этом важно, чтобы проставленные номера страниц совпадали с внутренним содержанием работы.

Рассмотрим структуру введения исследовательской работы. Здесь должны быть определены актуальность темы (почему она выбрана, в чем состоит необходимость ее изучения), цель (в частности, обоснование развитие проблемы, выявление условий, экспериментальная проверка, изучение материала, разработка рекомендаций), задачи. Помимо этого, необходимо обратиться к вытекающим из них методам исследования (например, изучение и теоретический анализ литературы в области религиоведения, культурологии, истории; интервьюирование, беседы с целью выявления отношения респондентов к проблеме исследования и знаний в данном вопросе; обработка полученных данных). Во введении нужно описать и источники исследования (материалы районных и городских библиотек, домашней библиотеки, изобразительные источники, фотографии из журналов, газет, книг, личные наблюдения и т.п.).



Теоретическая значимость исследования может определяться, в частности, тем, что обобщен теоретический материал о чем-либо; дана классификация; составлены рекомендации. Часто в условиях конкурсов и конференций можно встретить требования практической значимости, применимости результатов исследования, характеристику социального эффекта исследования (например, вклад в социокультурную деятельность). Такая деятельность (хотя она часто называется организаторами исследовательской), преследует иные цели, сами по себе не менее значимые, – социализации, приобретения опыта социальной практики средствами исследовательской деятельности. Практическая значимость исследования может быть и в том, что в процессе работы был создан материал, который может использоваться учащимися и учителями в процессе обучения.

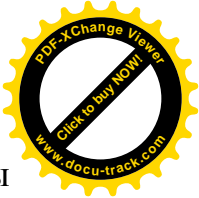
Введение – очень важная часть работы. Во введении должны быть четкие ответы на принципиальные для оценки работы вопросы. К примеру, чем интересна данная задача с точки зрения науки или ее практического применения? Какое место занимают результаты данной работы в общем решении задачи? Зачем была выполнена работа, какова была ее цель и насколько она была достигнута?

Основная часть (минимум 2 раздела, которые чаще называются параграфами) должна быть посвящена изложению и анализу предмета исследования, в соответствии с планом работы и заявленной темой. В конце каждого раздела, обозначенного в плане, помещаются выводы. В них по существу повторяется то, что уже было сказано в разделах, но формулируется сжато, уже без подробных доказательств. Выводы по источнику и их предпосылки аргументируются.

Здесь должна содержаться информация, собранная и обработанная исследователем, а именно: краткий обзор используемой литературы и источников с выводами автора, степень изученности данного вопроса, описание основных рассматриваемых фактов, характеристику методов решения проблемы, сравнение известных автору старых и предлагаемых методов решения, обоснование выбранного варианта решения (эффективность, точность, простота, наглядность, практическая значимость и т.д.).

В заключении приводятся выводы, полученные в ходе исследования. Выводы сначала даются по поставленным задачам, затем они обобщаются, формулируется результат работы. Главное, на что необходимо обратить особое внимание – выводы должны совпадать с задачами. В итоге исследования можно высказать, если это возможно, предположение о дальнейших направлениях исследования и предложений по возможному практическому использованию его результатов.

Список литературы (не менее 3-х источников) дается в алфавитном порядке с соответствующей нумерацией. Для оформления первичных



документов необходима опора на ГОСТ 7.1-2003 (правила описаны выше). В список литературы в алфавитном порядке заносятся публикации, издания и источники, использованные автором с указанием издательства, города, общего числа страниц.

Часть работы может быть представлена в виде словаря основных понятий или приложения. Сноски в приложениях должны быть выведены внутри текста исследовательской работы.

Для научного исследования существуют стандарты представления исследования: тезисы, научная статья, устный доклад, популярная статья. Учебное исследование, как правило, представляется в виде тезисов, научной статьи или устного доклада.

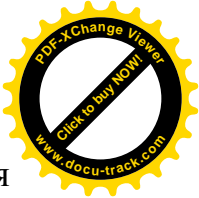
Тезисы – краткое изложение содержания проведенного исследования. Объем тезисов не должен превышать 1-2 страницы печатного текста.

Научная статья – подробное изложение содержания проведенного исследования. Печатный текст в сопровождении приложений и иллюстраций (чертежи, графики, таблицы, фотографии) представляет собой описание исследовательской (творческой) работы. Все сокращения в тексте должны быть расшифрованы. Как правило, работа сдается в электронном виде и в печатном виде (через 1,5 интервала, размер шрифта – 14), с нумерацией страниц, на одной стороне листа. Размер полей: сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 2,5 см. Требования к предъявлению работы могут варьироваться организаторами конкурсов и научно-практических конференций.

Доклад – устное представление исследования, содержащий основные результаты проведенной работы в краткой форме. В докладе должны присутствовать те же составляющие, что и в работе (вступление, основная часть, заключение, выводы). На выступление, как правило, отводится порядка 10 минут, которые следует использовать рационально, излагая только главные моменты работы. После доклада предусмотрены ответы на вопросы.

При защите работы автор должен соединить в органическое целое раскрытие актуальности темы, краткое изложение содержания и проблем, поставленных в исследовании, а также уметь удовлетворительно ответить на заданные вопросы. Обычно к исследовательским работам прикладывается рецензия. После доклада рецензент или выступает лично, или его рецензия зачитывается представителем оргкомитета конференции.

Целесообразней всего доклад построить следующим образом. В начале выступления основное внимание акцентировать на актуальности избранной темы исследования и в краткой форме сформулировать ее цель, задачи, объект и предмет. Необходимо показать знание современного состояния проблемы, сравнить старые и предполагаемые методы ее решения. Затем целесообразно в краткой форме остановиться



на особенностях использованной методики, причинах применения предлагаемых методов (эффективность, точность, простота и т.д.). Возможно внесение предложений по практическому использованию полученных результатов.

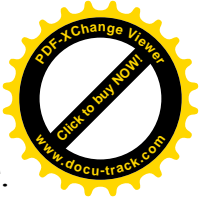
Остальное время необходимо уделить изложению и анализу результатов собственного исследования. Выступление может сопровождаться иллюстрациями, таблицами, графиками. В конце выступления нужно очень кратко и четко перечислить то новое и важное, что сделано в излагаемой работе. Желательно, чтобы защита проводилась с использованием необходимого наглядного материала и технического обеспечения (видео- и аудиоаппаратура, компьютер и др.).

На вопросы, заданные после выступления, и замечания рецензента, если таковые есть, следует отвечать кратко, конкретно, но содержательно. Качество ответа в значительной степени зависит от правильности понимания вопроса. Если вопрос не вполне понятен, то надо попросить уточнить его.

Научный руководитель, рецензент, комиссия, принимающая исследовательскую работу, оценивая ее, пытаются ответить на следующие вопросы. Актуальна ли работа? В какой степени учащийся приобрел навыки отбора, обработки и оформления литературы? Какова была степень самостоятельности при проведении исследования и обработке его результатов? Содержит ли работа оригинальные научные или интересные для практики результаты? Приобрел ли учащийся навыки оформления научной работы? Обнаружил ли учащийся достаточную теоретическую подготовку и умение использовать свои знания при решении конкретных практических задач? Какие положительные стороны и недостатки имеет работа? Какова ее общая оценка?

Итак, работа написана, прошла защиту, но это лишь первый этап самостоятельной исследовательской деятельности учащегося. Главная задача, которую решает подготовка исследовательской работы – это раскрытие творческого, интеллектуального потенциала человека. Непременным качеством каждого культурного человека является способность к приобретению навыка познания мира с помощью исследования. Если желание исследовать не пропало, если ученик, достигнув определенной вершины, связанной с защитой работы, смог увидеть новые горизонты своих исследований, если есть стремление двигаться дальше по пути научных изысканий, – значит, главная цель исследовательской работы в школе достигнута.

Таким образом, исследовательская деятельность строится на важных дидактических принципах и является компонентом развивающего обучения, так как способствует дисциплинированности мышления, самостоятельной организации познавательной деятельности в соответствии с поставленными задачами разного уровня сложности,

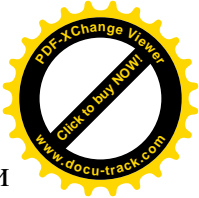


движению индивида от абстрактного к конкретному и наоборот. Научно-исследовательская деятельность учащихся является наиболее эффективным средством углубления и расширения приобретенных знаний, умений, навыков и способствует выведению их на более высокий уровень усвоения. Научно-исследовательская работа позволяет организовать такую познавательную деятельность, в которой важен не только результат, но и процесс.

Диагностические исследования учащихся школ, участвующих в научно-практических конференциях школьников при Малой академии наук г. Уфы (секции «Культурология», «Мировая художественная культура», «Культура родного края»), а также наблюдения за учителями, ведущими исследовательскую деятельность, показали наличие у учащихся потребности и возможности заниматься научно-исследовательской работой. Это способствует эмоциональному благополучию, улучшает коммуникативные навыки, раскрывает творческие способности, формирует чувство ответственности и самостоятельности. Таким образом, организация научно-исследовательской деятельности учащихся на уроках мировой художественной культуры способствует развитию социально-активной личности субъектов образовательного процесса, создает в учебном заведении новую образовательную среду, является важнейшим фактором развития школы как учебного заведения нового типа.

Для эффективного развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры учителям культурологических дисциплин необходимо общение между собой с целью обмена педагогическим опытом, получения помощи в организации учебной, воспитательной и исследовательской деятельности учащихся. В Республике Башкортостан уже несколько лет действует творческое объединение учителей по предметам «Мировая художественная культура» и «Культура Башкортостана». Оно носит название «Tabula» и образовано на базе кафедры культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумлы. Это добровольная организация, в состав которой вошли работники республиканских, городских и районных органов управления образованием, методисты, учителя-предметники (и не только мировой художественной культуры и культуры Башкортостана, но и литературы, изобразительного искусства, музыки, информатики, иностранных языков), преподаватели системы начального и среднего профессионального образования, а также те работники системы образования, чья профессионально-педагогическая деятельность соотносится с целями и задачами объединения.

Задачами творческого объединения «Tabula» являются:



1. Обмен передовым педагогическим опытом в области преподавания мировой художественной культуры и культуры Башкортостана.

2. Накопление методических инноваций и формирование банка методических разработок.

3. Оказание методической взаимопомощи.

4. Проведение круглых столов, семинаров, конференций и мастер-классов в указанной предметной области.

5. Издание сборников методических материалов и иных публикаций методической направленности.

За время существования творческого объединения для его участников были проведены разнообразные круглые столы, курсы повышения квалификации («Интерактивные формы и методы обучения в преподавании культурологических дисциплин», «Духовно-нравственные основы в обучения средней школе»; «Основы преподавания религиозной и светской этики в школе»), научно-практические конференции по близким к объединению темам, олимпиады по предметам «Мировая художественная культура» и «Культура Республики Башкортостан». В данный момент в состав творческого объединения «Tabula» входит более ста учителей школ Республики Башкортостан. Общение между участниками осуществляется и за пределами аудиторий (сайт объединения – <http://tabula.3dn.ru>).

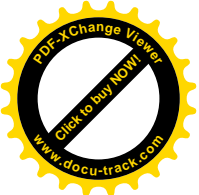
Учителями творческого объединения «Tabula» неоднократно высказывалась мысль об ошибочности решения о сокращении учебных часов по культурологическим дисциплинам. Это связано с важными изменениями в сфере образования. В сентябре 2005 г. руководством страны была сформулирована задача кардинального изменения системы оплаты труда учителей. С одной стороны, нет сомнения в том, что учитель в России получает за свой труд недостаточно (вдвое меньше, чем средняя зарплата по экономике страны). Но, с другой стороны, вопрос учительской зарплаты — это не только вопрос «сколько?», но и «за что?».

Для определения повышающего коэффициента за «сложность предмета» учебные предметы, а, следовательно, и преподающие их учителя, распределены на 4 группы сложности.

группа (русский язык, литература, иностранный язык, математика, 1 класс начальной школы) дает право на увеличение стоимости 1 часа на 15%;

группа (история, обществознание, география, биология, информатика, физика, химия, 2-4 классы начальной школы) — на 10%;

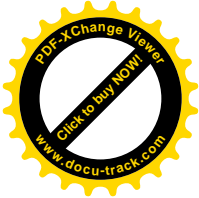
группа (право, экономика, технология) - на 5%;



группа (астрономия, физическое воспитание, изобразительное искусство, музыка, черчение, основы безопасности жизнедеятельности, мировая художественная культура) – стоимость 1 часа не увеличивается.

Как видим, учителя, занимающиеся преподаванием курсов культуры и искусства, относятся к 4 группе, где стоимость оплаты за «сложность предмета» не увеличивается и преподавать данные дисциплины не выгодно. Правильно ли такое технократическое пренебрежение? Полагаем, оно не только неверно, оно порочно. При ознакомлении с данным «плодом бюрократической мысли» трудно не вспомнить афоризм известного исторического персонажа: «Это не преступление. Это хуже, чем преступление. Это ошибка».

Поэтому с сентября 2008 г. в учебных заведениях России наблюдается сокращение часов культурологических дисциплин. Однако, учитывая возможности предмета «Мировая художественная культура» в развитии творческих способностей учащихся, хочется надеяться, что он вновь займет достойное место и станет одной из престижных дисциплин, какой она была в прошлом.

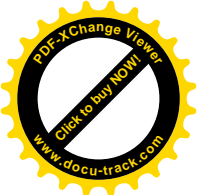


ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Программа модернизации педагогического образования Российской Федерации предусматривает ориентацию современной школы на развитие творческих способностей школьников. Их сформированность, по мнению ученых, обеспечивает становление ценностного отношения учащихся к природе, человеку, преобразовательной деятельности в окружающем мире и себе самом.

Авторы монографии в ходе теоретических и практических исследований определили особенности развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры. С точки зрения авторов, творчество учащихся представляет собой деятельность, конечный продукт которой не обязательно должен обладать социальной значимостью. Его главной задачей выступает развитие личности ученика и не предполагает получения имеющих материальное выражение творческих продуктов. В соответствии с означенным подходом, развитие творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры выражается через деятельность учащихся, в которой создается нечто новое, равнозначно будет ли это продуктом творческой деятельности в виде какой-либо вещи предметного мира или известным построением ума либо чувства, существующим только в духовном мире ребенка. Результатом творческой деятельности является получение учеником чего-то качественно нового для себя, хотя это новое нередко уже было открыто другими людьми. Педагогически значимый результат «открытия для себя» заключается не столько в создании нового продукта, сколько в изменении самого ребенка, возникновении у него новых способов деятельности, знаний, умений.

Творческие способности учащихся представляют собой реальную возможность продуцировать новые художественные образы; находить нетривиальные решения эстетических задач путем личностной рефлексии художественно-музыкальных произведений. При развитии творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры нельзя недооценивать социальную среду, которая заметнее влияет на развитие творческих проявлений, чем наследственные детерминанты. В той или иной мере к творчеству способен любой учащийся. Но возможность творческих проявлений возникает у человека не от рождения, а формируется под воздействием среды, условий общественной жизни, под воздействием воспитания. Это положение позволяет рассматривать творчество как деятельность, способную развиваться в процессе жизни и присущую не отдельным исключительным личностям, а доступную всем при условии ее развития с ранних лет.



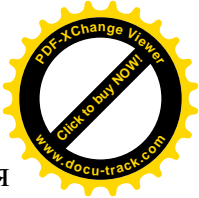
Развитие творческих способностей учащихся происходит более эффективно при целенаправленном использовании средств предмета «Мировая художественная культура», который наиболее эффективно формирует эстетическую культуру учащихся, дает им знания, расширяющие общий, литературный, музыкальный и искусствоведческий кругозор. В монографии авторами определены условия эффективного развития творческих способностей учащихся средствами предмета «Мировая художественная культура», к которым относятся: организация творческой среды (создание творческой атмосферы и ситуации успеха, обеспечение свободы творчества, осуществление сотворчества, формирование потребности и эмоционального отношения к творчеству), внедрение форм, методов и средств обучения, инициирующих творческую деятельность.

Традиционное обучение в лучшем случае развивает у учащихся только исполнительские способности. Более сложная и важная сторона – творческие способности – отдаются воле случая и у большинства остаются на невысоком уровне. Поэтому для учителей, желающих работать по предложенной в монографии системе обучения, авторами составлены педагогические рекомендации для эффективного развития творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры. Они могут быть использованы в практике не только школ, но и средних специальных и (частично) высших профессиональных учебных заведений.

Рекомендации для педагогов по развитию творческих способностей учащихся на уроках мировой художественной культуры

Необходимо помнить, что каждого здорового ребенка можно сделать творчески развитым. Это возможно только в творческом коллективе, где могут заниматься все дети, вне зависимости от успеваемости. Для этого необходимо на уроках мировой художественной культуры создавать определенные педагогические условия. Это, прежде всего, творческая атмосфера, в которой отсутствует внешняя оценка (свобода и раскрепощенность достигаются тем, что ребенок обнаруживает, что его не оценивают, не меряют по неким внешним стандартам); эмпатийное понимание; психологическая свобода (полная свобода думать, чувствовать, быть собой в полном смысле слова).

Не стоит запрещать учащимся заниматься любимым делом (например, оформлять стенгазету по «близкому и доступному им» предмету, участвовать в защите исследовательских работ, в инсценировках литературных отрывков и т.п.), даже если они не успевают по каким-либо другим предметам общеобразовательной



школы (чаще всего, точных и естественных наук). Предмет «Мировая художественная культура» может быть для них одним из понятных и доступных.

На уроках необходимо выделять время на самовыражение учащихся. Важно помнить, что не все дети «звездочками класса и школы», не каждый из них становится участником концертов и конкурсов разного уровня. Поэтому, урок «Мировая художественная культура» может стать для учащихся источником показа своих возможностей.

При проверке самостоятельной творческой работы или при руководстве над ее выполнением необходимо, чтобы у педагога преобладала доброжелательность, мягкость, снисходительность и ни в коем случае не резкость, неудовлетворенность, раздражительность. Не стоит злоупотреблять попреками, замечаниями, плохими отметками. Анализ типичных ошибок и недостатков учащихся лучше вести в доброжелательной форме.

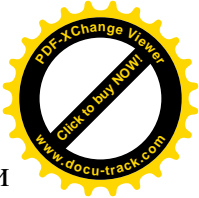
Необходимо как можно раньше окружить учащихся такой средой и такой системой отношений, которые бы стимулировали их на самую разнообразную творческую деятельность и исподволь развивали творческую активность, воображение и способность к самовыражению. Наиболее эффективно начинать данный процесс с начальной школы.

Школьник, и тем более учащийся младших классов, не может создать оригинальный продукт творчества, не имея необходимых для этого знаний, умений и навыков. Следовательно, в учебном процессе стоит внедрять такие практические задания, которые опирались бы на уже имеющиеся знания, используя их при этом как можно полнее.

Учащиеся младших и средних классов в отличие от более взрослых, самостоятельно не могут грамотно сделать творческую работу. Даже выслушав все правила, которые нужно соблюдать при выполнении творческой работы, на практике они их все равно выдержать не смогут. Следовательно, если только объяснить задание и этим ограничиться, работа будет сделана с нарушением правил, что допускать нельзя. Поэтому творчеству в начальный период необходимо учить постепенно, что значит выполнять совместно с учащимися разнообразную работу с элементами творчества.

На уроках необходима ситуация успеха. Творческие занятия должны доставлять учащимся радость. Нужен интерес к его замыслам, дружеское обсуждение, совет, данный в такой форме, чтобы ребенок имел моральное право этот совет отклонить, если не убежден в его правильности. Нужно и уважение к результатам работы – поначалу, может быть, несколько большее, чем работа того заслуживает.

Творческое развитие учащихся в достаточной степени связано с тем, каким образом создает учитель для ученика реальную свободу проявления его индивидуальности и творчества. Необходимо



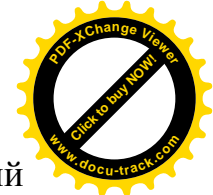
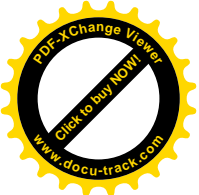
предоставлять учащимся свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов работы и т.п. Для этого учащимся можно дать возможность заниматься тем, чем им хочется (в рамках дозволенного предметом), только тогда будут развиваться их способности, создаваться реальные возможности для самораскрытия и самовыражения. С такой целью целесообразно предлагать детям не один вид работы, а несколько на выбор. Однако предоставленная учащимся свобода не только не исключает, а наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь учителя. Поэтому не нужно делать за учащихся то, что они сами могут сделать. Не думайте за них, когда они сами могут догадаться. К сожалению, подсказка – распространенная форма «помощи» школьникам, но она только вредит делу.

Необходимо использовать творческие задания такого уровня сложности, чтобы учащийся справлялся с ними либо самостоятельно, либо с некоторой помощью педагога. Не стоит спешить оказывать ученику помощь. Лучше дать ему возможность в полной мере проявить свои знания, умения и способности, и, в конечном итоге, испытать радость «открытия», «изобретения» успеха.

Насколько возможно, каждому учителю нужно развивать собственные творческие способности и педагогическое мастерство, демократический стиль общения со своими учениками. Для этого необходимо осуществлять совместные с учениками поиски условий и средств для развития творческих способностей; чаще вводить совместные поиски новых идей, обсуждение оригинальных методов решений творческих задач.

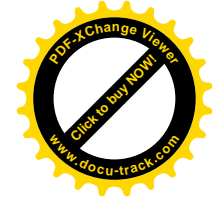
На уроках необходимо сочетать теоретические знания с практической деятельностью. Говоря о явлениях жизни, обычаях, традициях народов, их продуктивной деятельности и т.п., не стоит забывать, что их наглядное видение и практическое воплощение в жизнь (особенно, если сделано руками самих учащихся, увидено их глазами – например, при посещении музея, театра и т.п.) не только украсят учебный процесс, но и позволят использовать полученные знания в дальнейшем.

Главное в педагогическом труде – научиться поддерживать интерес и внимание учащихся на уроках. Это может быть достигнуто путем создания проблемных ситуаций; изменением (ускорением или замедлением) темпа учебной деятельности; постановкой неожиданных, интересных для учащихся вопросов; применением аудио-, видеосредств обучения, наглядности; активным чередованием фронтальных и групповых форм обучения; использованием шутки, занимательного учебного материала; активным включением в содержание урока игровых ситуаций; постановкой заданий, выполнение которых осуществляется на



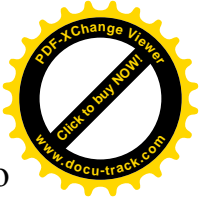
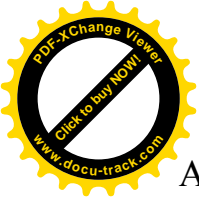
соревновательной основе; вовлечением учащихся в активный доверительный диалог и др.

Каждый урок необходимо проводить эффективно. Как это сделать? Заинтересовать, мобилизовать и без «раскачки» вовлечь учащихся в активную учебную деятельность с первой минуты урока. Нужно добиться того, чтобы интерес учащихся на уроке поддерживался от начала до конца. Для этого необходимо стремиться, чтобы на уроке была не только деловая, но и творческая, эмоционально насыщенная, доброжелательная атмосфера. Системное использование всего арсенала подготовленных к уроку дидактических и технических средств обучения положительно влияет на внимание учащихся. Нужно разнообразить арсенал применяемых методов и приемов обучения и воспитания. Завершая урок, лучше всего четко сформулировать домашнее задание учащимся и тем самым «перебросить мостик» – акцентировать, что именно будет изучаться на следующем уроке.

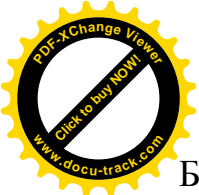


ЛИТЕРАТУРА

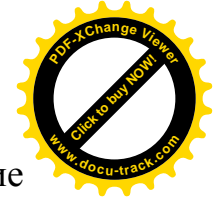
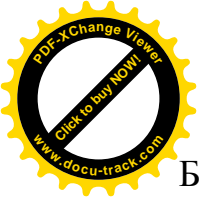
- Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования [Текст] : Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Э.Б.Абдуллин, Е.В.Николаева.- М. : Изд.центр «Академия», 2004. - 336с.
- Абульханова-Славская, К.А. Философско-психологическая концепция С.Л.Рубинштейна [Текст]: к 100-летию со дня рождения / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. - М. : Наука, 1989. - 248с.
- Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. - М.: Академический Проект, 2007. - 232 с.
- Айзенк, Г. Проверьте свои способности [Текст]: Пер. с англ.- М.: Педагогика-Пресс, 1992. - 176с.
- Алексеева, Е.А. Творческий потенциал личности [Текст] / Е.А. Алексеева. - Н. Новгород : ВГАВТ, 1998. - 31с.
- Алексеева, Т.Б. Культурологический подход в современном образовании [Текст] : научно-методическое пособие / Т.Б. Алексеева. - СПб. : Книжный дом, 2008. - 301с.
- Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука : теория решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшуллер. - Петрозаводск: Скандинавия: Официальный Фонд Г.С. Альтшуллера, 2004. - 203с.
- Амирова, Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в пространстве его личностной самореализации [Текст] /Л.А. Амирова. - Уфа: Восточный университет, 2006. - 460 с.
- Амонашвили, Ш.А. Педагогическая симфония [Текст] / Ш.А. Амонашвили. - М. : Междунар. центр Рерихов : Мастер-Банк, 2002. - 664с.
- Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2002. - 288с.
- Андреев, В.И. Педагогика [Текст] : учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2003. – 608с.
- Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс [Текст] / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Каз. ун-та, 1996. - Кн.1. - 568с.
- Андреева, Ю.В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков [Текст] / Ю.В. Андреева.- Уфа : Восточный университет, 2005. - 100с.
- Анисимов, О.С. Культура мышления и методология [Текст] / О.С. Анисимов : (к 25-летию ММПК). - М.: Б.и., 2003.- 742с.
- Ардаширова, Э.Т. Интеграция музыкального искусства с естественно-математическими и гуманитарными науками в педвузе [Текст] / Э.Т. Ардаширова. - М.: ВЛАДОС, 2001.- 66с.
- Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Р. Арнхейм ; пер. с англ. В.Н.Самохина.- М.: Прогресс, 1974.- 392с.
- Артемьева, Е.Ю. Психология субъективной семантики [Текст] / Е.Ю. Артемьева. - Москва : URSS: ЛКИ, 2007.- 126с.



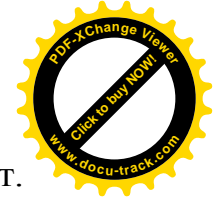
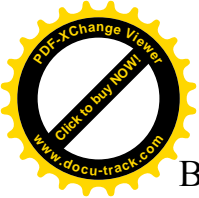
- Асадуллин, Р.М. Антропологические основания педагогического образования [Текст] / Р.М. Асадуллин, В.Л. Бенин. - М.-Уфа: Изд-во Башгоспедуниверситета, 2000.- 96с.
- Асафьев, Б.В. О народной музыке [Текст] / Б.В. Асафьев. - Л.: Музыка, 1987. - 247с.
- Асмолов, А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии [Текст] : учеб. пособие для вузов по специальности «Психология» / А.Г. Асмолов. - М. : Смысл, 2002. - 479с.
- Ахияров, К.Ш. Организация профильного обучения в средней школе [Текст] / К.Ш. Ахияров, Ф.В. Шарипов. – Уфа : РИО РУНМЦ МО РБ, 2007. - 45с.
- Ахияров, К.Ш. Профильное обучение в школе [Текст] / К.Ш. Ахияров, Р.Т. Гарданов.- Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2006.-24с.
- Бабанский, Ю.К. О совершенствовании методов, форм и средств обучения в свете требований реформы школы : методические рекомендации в помощь лекторам и методистам ин-тов усовершенствования учителей [Текст] / Ю.К.Бабанский. - М.: Б. и., 1985. - 68с.
- Бабошина, Е.Б. Человек культуры как смысл современного образования [Текст]: монография / Е.Б. Бабошина. - Курган : Курганский гос. ун-т, 2006. - 219 с.
- Бакланова, Т.И. Художественная культура народов России. 5-8 кл.; Русская художественная культура. 10-11 кл. [Текст] / Т.И. Бакланова, Л.А. Рапацкая. - М. : Просвещение, 2002. - 78с.
- Баренбойм, Л.А. Николай Григорьевич Рубинштейн: история жизни и деятельности [Текст] / Л.А. Баренбойм. - М. : Музыка, 1982.- 277с.
- Барышева, Т.А. Креативность. Диагностика и развитие [Текст] / Т.А.Барышева: монография.- СПб: Изд-во РГПУ, 2002.- 205с.
- Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества [Текст] /Г.С. Батищев. - СПб.: РХГИ, 1997.- 463с.
- Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать [Текст] : кн. для учителя / А.С.Белкин. - М.: Просвещение, 1991. - 176с.
- Бенин, В.Л. Организационные и методические проблемы введения курса «Мировая художественная культура» в средней школе [Текст] / В.Л.Бенин, Д.С.Василина // Педагогический журнал Башкортостана. – № 2 (15), 2008. – С. 119-127.
- Бенин, В.Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ [Текст] / В.Л. Бенин ; Башкирский педагогический институт.- Уфа, 1997. - 144с.
- Бенин, В.Л. Педагогическая культурология [Текст] : курс лекций : учеб. пособие / В.Л. Бенин. - Уфа: Изд-во БГПУ, 2004.- 515с.
- Бенин, В.Л. Педагогическое общение в структуре педагогической культуры [Текст] / В.Л. Бенин, Р.М. Фатыхова.- Уфа: Восточный университет, 1998.- 140с.



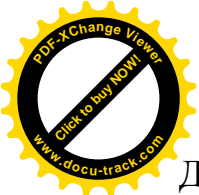
- Бенин, В.Л. Роль предмета «Мировая художественная культура» в гуманизации педагогического образования [Текст] / В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова.- Уфа: Восточный университет, 2001.- 104с.
- Бенин, В.Л. Специфика социального творчества [Текст] / В.Л. Бенин // Актуальные проблемы социального познания / Моск. гос. ун-т.- М., 1982.- С.24-29.
- Бердяев, Н.А. Творчество и объективация [Текст] / Н.А. Бердяев. - Минск: Экономпресс, 2000.- 301с.
- Библер, В.С. Мышление как творчество. Введение в логику мыслительного диалога [Текст] / В.С. Библер. - М.: Политиздат, 1975.- 399с.
- Бине, А. Определение уровня интеллекта у детей от 3 до 13 лет [Текст] / А. Бине. - СПб. : Астер-Х, 2004.- 47с.
- Блонский, П.П. Психология младшего школьника [Текст] / П.П. Блонский. - М. : Ин-т практ. Психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. - 575с.
- Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. - М.: Академия, 2002.- 320с.
- Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству [Текст] / Д.Б. Богоявленская. - М.: Знание, 1981.- 96с.
- Богоявленская, Д.Б. Творческая работа – просто устойчивое словосочетание: проблемы развития и диагностирования творческих способностей [Текст] / Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. // Педагогика. - 1998. - № 3. - С.36-43.
- Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович.- М.: Институт практической психологии, Воронеж : МОДЭК, 1997.- 352с.
- Бойко, Т.Н. Творческие работы по истории, истории и культуре Санкт-Петербурга, мировой художественной культуре [Текст] / Т.Н. Божович // Петербургские педагоги в Приоритетном национальном проекте «Образование»: опыт, достижения, проблемы. - СПб., 2007. - С.233-238.
- Большой энциклопедический словарь. - 2-е изд., перераб. и доп. / Гл. редактор А.П. Горкин. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2004. – 1456с.
- Бондаренко, Е.А. Медиакультура как основа реализации творческого потенциала учащихся [на уроках МХК] [Текст] / Е.А. Бондаренко // Элективные курсы по предметам художественно-эстетического цикла в рамках основного и дополнительного образования : к проблеме вариативности обучения.- М., 2005. - С.5-9.
- Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст] : учеб. для вузов / Н.В.Бордовская, А.А. Реан.- Санкт-Петербург: Питер, 2006.- 299с.
- Борев, Ю.Б. Эстетика [Текст] : учебник / Ю.Б.Борев.- М. : Высш.шк., 2002.- 511с.
- Брушлинский, А.В. Мышление и общение [Текст] / А.В. Брушлинский. – Минск : Университетское, 1990.- 212с.



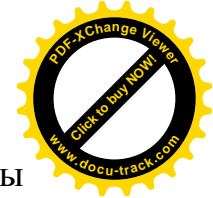
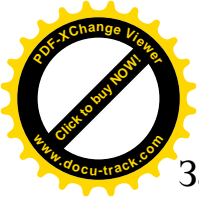
- Буева, Л.П. Человеческий фактор: новое мышление и новое действие (Филос. заметки) [Текст] / Л.П. Буева. - М.: Знание, 1988. - 63с.
- Буйлова, Л.Н. Как организовать дополнительное образование детей в школе? [Текст] : практическое пособие / Л.Н. Буйлова, Н.В. Кленова. - М.: АРКТИ, 2005.- 288с.
- Буксман, А.А. Развитие творческих умений школьников в гимназии эстетического профиля [Текст] : автореф. дис....канд. пед. наук : (13.00.01).- Оренбург, 2004. - 22с.
- Буренина, А.И. Сценарии "капустников": в помощь организаторам досуга пед. коллективов [Текст] / А.И. Буренина. - СПб. : ЛОИУУ, 1995. - 42с.
- Буш, Г. Диалогика и творчество [Текст] / Г. Буш. - Рига : АВОТС, 1985.- 318с.
- Василина, Д.С. Курс «МХК» в системе общего среднего образования (на примере классов эстетического профиля) [Текст] / Д.С.Василина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – №1, 2008. – С.17-25.
- Василина, Д.С. Условия развития творческой личности на уроках мировой художественной культуры [Текст] / Д.С.Василина // Искусство и образование. – №7, 2008. – С.103-106.
- Вачьянц, А.М. Педагогические условия творческого сотрудничества на уроках МХК в средней общеобразовательной школе [Текст] : автореф. дис....канд. пед.наук: (13.00.01). - М., 2003. - 18с.
- Введение в психологию: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А.В.Брушлинский и др.; под общ. ред. А.В.Петровского. - М.: Академия, 1995.- 493с.
- Верб, Э.А. Педагогические основы формирования эстетической культуры старших школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Э.А. Верб. - Л. : ЛГПИ, 1980. - 80с.
- Ветлугина, Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. - М. : Просвещение, 1983. - 255с.
- Видт, И.Е. Образование как феномен культуры [Текст]: монография / И.Е.Видт. - Тюмень : Печатник, 2006. - 199 с.
- Винокурова, Н. Интеллектуальная разминка : из опыта работы по развитию творческих способностей учащихся на уроках МХК [Текст] // Искусство: приложение к газете «Первое сентября». - 1999. - № 29. - С.2.
- Волков, И.П. Учим творчеству [Текст] : Опытная работа учителя труда и рисования школы № 2 г. Реутова Московской области / И.П. Волков. - М. : Педагогика, 1982. - 88с.
- Волович, Л.А. Управление процессом развития творческой активности учащихся: (опыт работы школы №122) [Текст] / Волович Л.А., Зайцева Ж.А., Рожков М.И.- М.: Рос. акад. образования, 1993. - 28с.
- Воронов, В.В. Педагогика школы в двух словах [Текст] : конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей / В.В. Воронов. - М. : Российское педагогическое агентство, 1997. - 146с.



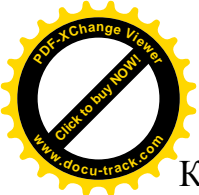
- Всемирная энциклопедия. Философия [Текст] / гл. научн. ред. и сост. А.А.Грицанов. - М. : АСТ, Мн. : Харвест: Современный литератор, 2001.- 1312с.
- Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. - СПб. : СОЮЗ, 1997. - 96с.
- Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / под ред. М.Г.Ярошевского.- М.: Педагогика, 1987.- 344с.
- Гайжулис, А.Л. Классическое искусство и современность [Текст] / А.Л.Гайжулис. - М. : Знание, 1983. - 64с.
- Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст] / Г.И. Гайсина. - М. : Прометей, 2002.- 316с.
- Гаязов, А.С. Образование как пространство формирования личности гражданина [Текст] / А.С. Гаязов.- М. : ВЛАДОС, 2006. - 284с.
- Гаязов, А.С. Семь проблем современного образования [Текст] / А.С.Гаязов.- Уфа: Вагант, 2008.- 246с.
- Гладкая, И.В. Основы профильного обучения и предпрофильной подготовки: [Текст] учебно-методическое пособие для учителей / И.В. Гладкая, С.П. Илина, С.П. Ривкина; под ред. А.П.Тряпицыной. - СПб. : КАРО, 2005. - 128с.
- Гладышев, Г.М. Педагогические условия развития духовно-творческого потенциала будущего художника-педагога [Текст]: Автореф. дис...к.п.н.: (13.00.01).- Оренбург, 2000.- 22с.
- Глазырина, Е.Ю. Ребенок и музыка: опыт диалога: [Текст] Учеб.-метод. пособие / Е.Ю. Глазырина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : УрГПУ, 1995. - 204 с.
- Голубева, Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность [Текст] / Э.А. Голубева. – Дубна : Феникс+, 2005. - 511с.
- Горюнова, Л.В. Урок музыки - урок искусства: [Текст] кн. для учителя / Л.В. Горюнова. - М. : Прометей, 1989. - 101с.
- Громов, Е.С. Природа художественного творчества [Текст]: кн. для учителя / Е.С. Громов. - М. : Просвещение, 1986. - 239с.
- Гуревич, К.М. Что такое психологическая диагностика [Текст] / К.М. Гуревич. - М. : Знание, 1985. - 80с.
- Гусев, Ю.А. Познание и творчество. Логико-гносеологические проблемы художественного творчества [Текст] / Ю.А. Гусев.- Минск : Университетское, 1987. - 254с.
- Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. - М.: ОПЦ ИНТОР, 1996. - 541с.
- Данилова, Г.И. Тематическое и поурочное планирование к учебникам «Мировая художественная культура: от истоков до XVII века. 10 класс» и «Мировая художественная культура: от XVII века до современности. 11 класс» [Текст] / Г.И. Данилова. - М. : Дрофа, 2007. - 124с.



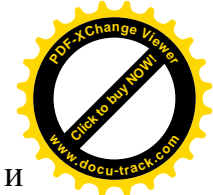
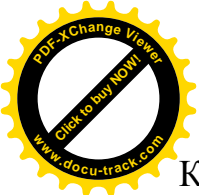
- Дерябина, С.Р. Использование современных средств наглядности в преподавании курса мировой художественной культуры [Текст] / С.Р. Дерябина // Модернизация образования: проблемы и перспективы. - Оренбург, 2002. - Ч.2. - С.259-262.
- Джонсон, Д. Методы обучения: Обучение в сотрудничестве [Текст] / пер. с англ. З.С.Замчук. - СПб. : Экон. шк., 2001. - 253с.
- Диагностика творческих способностей: методическое пособие [Текст] / Шадр. Гос. пед. ин-т, кафедра возрастной и пед. психологии. – Шадринск : Изд-во ШГПИ, 1997. - 52с.
- Диалектика и теория творчества [Текст] / под ред. С.С.Гольдентрихта, А.М.Коршунова. - М. : Изд-во МГУ, 1987. - 198с.
- Дмитриева, Л.Г. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.Г. Дмитриева, Н.М.Черноиваненко. - М. : Academia, 2000. - 238с.
- Дмитриева, Л.Г. Творческое развитие школьников на уроке музыки [Текст] / Музыкальное воспитание в школе, вып. 15 : Сборник статей. - М. : Музыка, 1982. - С.96-111.
- Дрозина, В.В. Синоптический синтез – основополагающий компонент творчества: теория и практика: [Текст] Монография / В.В. Дрозина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2003. - 238с.
- Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология [Текст] : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. «Психология» / В.Н. Дружинин. - СПб. : Питер, 2003. - 318с.
- Дубинин Н.П. и XX век = Nikolai Petrovich Dubinin and the 20th century: современники о жизни и деятельности: Письма. Материалы. Воспоминания [Текст] : к 100-летию со дня рождения / Отв. ред.: А.А. Жученко, Л.К. Эрнст. – М. : Наука, 2006. - 745с.
- Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника [Текст] / О.М. Дьяченко. - М. : Междунар. образоват. и психол. колледж: Психол. ин-т, 1996.- 197с.
- Ежеленко, В.Б. Новая педагогика: Теория и методика пед. процесса: [Текст] Учеб. пособие / В.Б. Ежеленко. - СПб. : Изд-во РГПУ, 1999. - 246с.
- Елизаров, А.Н. Концепции и методы психологической помощи: Альфред Адлер, Карен Хорни, Карл Густав Юнг, Роберто Ассаджиоли [Текст]: Учебное пособие / А.Н. Елизаров. - М. : «Ось-89», 2004. - 160с.
- Елизарова, Г.В. Интерпретация культуры как текстовой сущности: [Текст] Учебно-методическое пособие / Г.В. Елизарова. - СПб. : ООО Книжный дом, 2008. - 192с.
- Ермолаева, М.В. Практическая психология детского творчества [Текст] / М.В. Ермолаева. - М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. - 194с.
- Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества: [Текст] Учебное пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина.- М. : Академический проект, 2003. - 304 с.



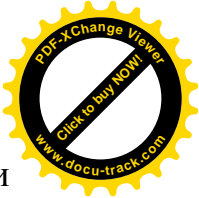
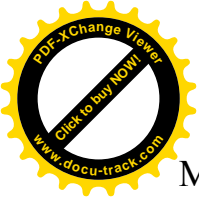
- Заводова, Т.Е. В помощь учителю мировой художественной культуры [Текст] / Т.Е. Заводова. - Мн. : Красико-Принт, 2004. - 176с.
- Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский. - М. : Педагогика, 1987. - 159с.
- Закрутаева, Н. Сопрягая жизнь и душу: Развитие творческого потенциала личности на уроках мировой художественной культуры и человековедения [Текст] / Н. Закрутаева // Народное образование. - 1996. - № 6. - С.97-100.
- Запорожец, А.В. Психология действия [Текст] / А.В. Запорожец. - М. : МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. - 731с.
- Зарецкая, И.И. Нравственное воспитание учащихся [Текст] / И.И. Зарецкая. - М. : Высш. школа, 1986. - 143с.
- Зиверт, Х. Тестирование личности: Типы задач. Примерные вопросы. Решения. Советы по поводу раскрытия личности [Текст]: Пер. с нем.- М.: Интерэксперт: Нолидж, 1997.- 200с.
- Изобразительное искусство в начальных классах [Текст]: Пособие для учителей / Под ред. Б.П.Юсова, Н.Д.Минц. – Минск : Нар. асвета, 1992. - 191с.
- Изобразительное искусство в школе [Текст] : Сб. материалов и документов / Составитель Г.Г. Виноградова. - М. : Просвещение, 1990. - 173с.
- Изобразительное искусство: 6 класс [Текст] : поурочные планы по программе под ред. Б.М.Неменского: [для преподавателей ИЗО, работающих по программе Б.М. Неменского] / Изд-во "Учитель"; авт.-сост. О.В. Павлова. – Волгоград : Учитель, 2006. - 285с.
- Изобразительное искусство: 7 класс [Текст] : поурочные планы по программе Б.М.Неменского : [для преподавателей ИЗО] / Изд-во "Учитель" ; авт.-сост. О.В.Свиридова.- Волгоград : Учитель, 2006 (макет 2007). - 223с.
- Исмаилова, Э.К. Развитие способностей к интеллектуальному творчеству у младших школьников [Текст] / Э.К. Исмаилова // Педагогика, № 9. - 2007. - С.116-119.
- Истратова, О.Н. Психодиагностика: коллекция лучших текстов [Текст] / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 375с.
- Кабалевский, Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? [Текст] - Москва: Просвещение, 2005. - 222с.
- Каган, М.С. Эстетика как философская наука [Текст]. - Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», 1997.- 544с.
- Кадцын, Л.М. Музыкально искусство и творчество слушателя: [Текст] Учеб. пособие для вузов / Л.М. Кадцын. - М. : Высшая школа, 1990. - 303с.
- Калошина, И.П. Психология творческой деятельности: [Текст] Учеб. Пособие / И.П. Калошина. - М. : Юнити-Дана, 2003. - 430с.
- Камю, Альбер. Творчество и свобода [Текст] : Ст., эссе, записные книжки: Пер. с фр. - М. : Радуга, 1990. - 602с.



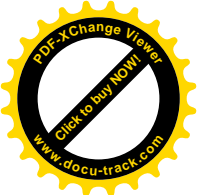
- Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество [Текст] / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. - М. : Педагогика, 1990. - 144с.
- Каптерев, П.Ф. Детская и педагогическая психология [Текст]. - М. : Моск. психолого-социал. ин-т; Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 1999. - 331с.
- Карпова, Г.Г. Игра как фактор активизации творческих способностей старшеклассников в процессе изучения МХК [Текст] / Г.Г. Карпова // Феномен игры в культуре и образовании. - Курск, 2003. - С.220-226.
- Кирьякова, А.В. Педагогическая аксиология и инновационные процессы в обучении [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. специальностей вузов / А.В. Кирьякова. - М.: Спутник+, 2004. - 103с.
- Кликс, Ф. Пробуждающееся мышление: История развития человеческого интеллекта [Текст]: Пер. с нем. - Киев: Вища школа. Изд-во при Киев. ун-те, 1985. - 295с.
- Кнебель, М.О. Поэзия педагогики: О действенном анализе пьесы и роли [Текст] / М.О. Кнебель. – Москва : ГИТИС, 2005. - 573с.
- Князева, М.Л. Ключ к самосозиданию [Текст] / М.Л. Князева. - М.: Мол. гвардия, 1990. - 253с.
- Ковалев, А.Г. Личность воспитывает себя [Текст] / А.Г. Ковалев. - М.: Политиздат, 1983. - 256с.
- Коган, Л.Н. Искусство и мы [Текст] / Л.Н. Коган. - М.: Молодая гвардия, 1970. - 272с.
- Коган, Л.Н. Культура и творчество [Текст] / Л.Н. Коган. - В кн. : Культура и творчество масс. – Свердловск: УНЦ АН СССР, 1976. - С.8.
- Козлова, А.Г. Воспитание этнотолерантности подростка в семье [Текст]: (мониторинг) / А.Г.Козлова, Н.В.Кузнецова, А.С.Роботова. - С-Пб: Нестор, 2005. - 36 с.
- Козырева, А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества [Текст] / А.Ю. Козырева. – Пенза: Научно-методический центр Пензенского городского отдела образования. - 1994. - 344с.
- Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. - №2, 2002. - С.3-31.
- Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва № 2783 [Текст] // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. - №3, 2002. - С.3-31.
- Коробкова, В.В. Формирование у подростков готовности к развитию своего творческого потенциала в процессе учебно-познавательной деятельности [Текст]: Учеб. Пособие / В.В. Коробкова. – Пермь : ПГПУ, 2001.- 182с.
- Коротяев, Б.И. Учение - процесс творческий [Текст]: Кн. для учителя: Из опыта работы / Б.И. Коротяев. - М. : Просвещение, 1989. - 159с.



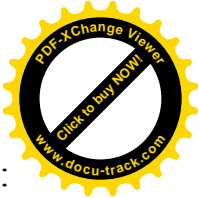
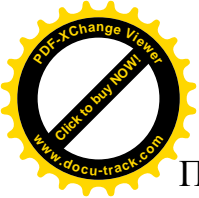
- Кошмина, И.В. Мировая художественная культура [Текст] : Программа и методические материалы: 6-9 кл. / И.В. Кошмина. - М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 80с.
- Кравчук, П.Ф. Формирование развитой творческой личности студента: Филос.-социол. и метод. анализ [Текст] / П.Ф. Кравчук. – Киев : Вища школа, 1984. - 155с.
- Крутецкий, В.А. Психология [Текст] / В.А. Крутецкий. - М. : Просвещение, 1980. - 352с.
- Крылова, Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей [Текст] / Н.Б. Крылова. – М.: Сентябрь, 2007. - 191с.
- Кудрявцев, В.Т. Креативная тенденция в психическом развитии ребенка [Текст] / В.Т. Кудрявцев // Первые чтения памяти В.В.Давыдова.- Рига ; М., 1999. - С.57-100.
- Кудрявцев, В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка [Текст]: Учебное пособие / В.Т. Кудрявцев. - М. : Изд-во УРАО, 1997. - 156с.
- Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования [Текст] / Н.В. Кузьмина.- М. : Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 2001. - 144с.
- Левченко, Д.В. Алгоритмизация как основа овладения учащимися учебно-познавательной деятельностью на творческом уровне [Текст]: Автореф. дис...к.п.н.: (13.00.01). - Оренбург, 2002.- 22с.
- Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия [Текст].- М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. - 448с.
- Леонтьев, А.Н. Философия психологии: Из научного наследия [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М. : Изд-во МГУ, 1994. - 285с.
- Леонтьева, О.Т. Карл Орф [Текст] / О.Т. Леонтьева. - М. : Музыка, 1984. - 334с.
- Лернер, И.Я. Педагогическая литература о проблемном обучении [Текст] / И.Я. Лернер. - М. : НИИОП, 1983. - 47с.
- Лихачев, Д.С. Письма о добром [Текст]. - Санкт-Петербург : Logos, 2007. - 254с.
- Лубовский, Д.В. Диагностика креативности школьников: современное состояние и перспективы развития [Текст] / Д.В. Лубовский // Технология развития творческого потенциала дошкольников. - М. : МПСИ, 2002. - С.96-107.
- Лук, А.Н. Психология творчества [Текст] / А.Н. Лук. - М.: Наука, 1978. - 128с.
- Мамардашвили, М.К. Эстетика мышления [Текст] / М.К. Мамардашвили. - М.: Моск. шк. полит. исслед., 2000. - 412с.
- Мартынюк, И.О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования [Текст] / И.О. Мартынюк. – Киев : Наукова думка, 1990. - 119с.



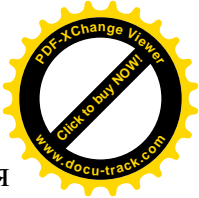
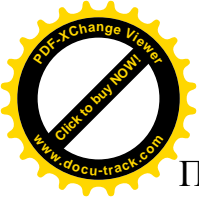
- Маршева, О.Ю. Система контроля и оценки знаний в преподавании мировой художественной культуры [Текст] / О.Ю. Маршева, С.П. Ерофеева, Н.И. Ватрушкина. – Ульяновск : УИПКПРО, 2004. - 32с.
- Матейко, А.П. Условия творческого труда [Текст] / Под ред. Я.А. Пономарева (перевод с польского). – М. : Мир, 1970. – 134с.
- Матюшкин, А.М. Развитие творческой активности школьников [Текст] / А.М. Матюшкин. - М.: Педагогика, 1991. - 160с.
- Махмутов, М.И. Методы проблемно-развивающего обучения в средних профтехучилищах [Текст]: Метод. Рекомендации / М.И. Махмутов. - М. : АПН СССР, 1983. - 63с.
- Мелешко В. Витязь на распутье. Хочешь двигаться дальше – выбери направление [Текст] / В. Мелешко // Учительская газета. - 2002. - № 14. - С.13-15.
- Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев. - М.: Знание, 1981. - 96с.
- Мелик-Пашаев, А.А. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. - М. : Педагогика, 1987. - 144с.
- Мерлин, В.С. Психология индивидуальности: избр. психол. труды [Текст] / В.С. Мерлин. - Воронеж: МОДЭК, 2005. - 542с.
- Методология: теория и практика педагогического творчества. Материалы конференции [Текст]. - Алма-Ата, Челябинск, 1991. - 114с.
- Мещерякова, Л.В. Развитие творческого потенциала учителя в процессе освоения педагогических инноваций [Текст]: Автореф. дис...к.п.н.: (13.00.08).- Челябинск, 1998.- 22с.
- Мировая художественная культура: Мировая художественная культура. 9 кл; Эстетика жизни. 9-11 кл [Текст]: Программы для общеобразоват. шк., гимназий, лицеев / Киященко Н.И., Рапацкая Л.А., Сокольникова Н.М., Шапинская Е.Н. - М.: Дрофа, 1999. - 128с.
- Моляко, В.А. Психология решения школьниками творческих задач [Текст] / В.А. Моляко. – Киев : Рад. шк., 1983. - 95с.
- Москвина, А.В. Педагогические условия развития литературно-творческих способностей учащихся художественного училища [Текст]: Автореф. дис... к.п.н.: 13.00.01.- Оренбург, 1999.- 18с.
- Мотивация и личность [Текст]. 3-е изд./ Абрахам Маслоу. - СПб. : Питер, 2003.- 352с.
- Музыка: Программа 5-8 кл. [Текст] / Под рук. Д.Б.Кабалевского. - М. : Просвещение, 1990. - 204с.
- Музыкальное образование в школе [Текст]: Учеб. Пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.В.Школяр, В.А.Школяр, Е.Д.Критская и др.; Под ред. Л.В.Школяр. - М. : Издательский центр «Академия», 2001. - 232с.
- Мухаметзанова, Ф.Г. Влияние инновационности учителей на развитие креативности детей и подростков: Исследование креативности у детей



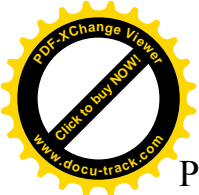
- от 5 до 17 лет [Текст] / Ф.Г. Мухаметзянова // Реализация современных технологий школьного образования старшеклассников. - Казань, 1998. - Кн.2, ч.3. - С.112-121.
- Мясищев, В.Н. Психология отношений [Текст] : избр. психол. тр. - М. : Изд-во Моск. психол.-социального ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. - 398с.
- Назайкинский, Е.В. Логика музыкальной композиции [Текст] / Е.В. Назайкинский. - М. : Музыка, 1982. - 319с.
- Назарова, Т. Мировая художественная культура: приемы работы с учебным содержанием в профильной школе [Текст] / Т. Назарова // Искусство в школе. -2007. - № 5. - С.21-23.
- Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. [Текст] / Сост. А.А.Абакумов, Н.П.Кузин и др. - М. : Педагогика, 1974. - 560с.
- Неменский, Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания [Текст]: Кн. для учителя / Б.М. Неменский. - М. : Просвещение, 1987. - 255с.
- Немов, Р.С. Общая психология: Учеб. для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования по спец. пед. и соц.-экон. профилей [Текст] / Р.С. Немов. - М. : ВЛАДОС, 2001. - 396 с.
- Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н.Д. Никандров. - М. : Педагогическое общество России, 2000. - 304с.
- Никитин, Б.П. Ступеньки творчества, или развивающие игры [Текст] / Б.П. Никитин. - М. : Просвещение, 1990. - 160с.
- Николко, В.Н. Творчество как инновационный процесс [Текст] / В.Н. Николко. – Симферополь : Таврия, 1990. - 189с.
- Об утверждении плана-графика мероприятий по подготовке и введению профильного обучения на старшей ступени общего образования [Текст] : Приказ Министерства образования Российской Федерации / Вестник образования России. - 2003. - № 15. - С.6-8.
- Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия [Текст]: Монография. Научная школа В.Г.Рындак / Под общ. ред. В.Г.Рындак; Уральское отделение РАО. – Екатеринбург : Орлит - А, 2002. - 352с.
- Овчинников, В.Ф. Творческая личность в контексте русской культуры [Текст]: Учеб. Пособие / В.Ф. Овчинников. – Калининград : Калинингр. гос. ун-т, 1994. - 87с.
- Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст]: ок.57000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой. - М. : Русский язык, 1987. - 750с.
- Оконь, В. Введение в общую дидактику [Текст] / В. Оконь. - М. : Высш. школа, 1990. - 381с.
- Палагина, Н.Н. Воображение у самого истока: Психол. механизмы формирования [Текст] / Н.Н. Палагина. – Бишкек : Илим, 1992. - 123с.



- Педагогика. Учебное пособие [Текст] / Под ред. П.И.Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2007. - 430с.
- Педагогика: Учебное пособие [Текст] / В.Г.Рындак, Н.В.Алехина, И.В.Власюк и др. ; под ред. проф. В.Г.Рындак. - М.: Высшая школа, 2006. - 495с.
- Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. - М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528с.
- Петровский, А.В. Психология [Текст] : Учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский. - 3-е изд., стер. - М. : Академия, 2002. - 500с.
- Петрушин, В.И. Музыкальная психология [Текст]: Учеб.пособие для студентов и преподавателей / В.И. Петрушин. - М. : Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1997. - 384с.
- Пешикова, Л.В. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе [Текст]: пособие для учителя / Л.В. Пешикова. - М.: ВЛАДОС, 2005. – 93с.
- Пирогов, Н.И. Избранные педагогические сочинения [Текст]. - М. : Педагогика, 1985. - 496с.
- Пихтовников, Г.Л. Творческий потенциал молодого рабочего: состояние и пути реализации в производственном коллективе [Текст]: Автореф. дис...канд. филос. наук: (09.00.02). - М., 1989.- 24с.
- Платонов, К.К. Структура и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. - М. : Наука, 1986. - 254с.
- Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев. - М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. - 480с.
- Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика [Текст] / Я.А. Пономарев. - М. : Педагогика, 1976. - 280с.
- Посталюк, Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект [Текст] / Н.Ю. Посталюк. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1989. - 204с.
- Постановление администрации Тюменской области (6 декабря 2004 г. № 164-пк «Об утверждении методики формирования фонда оплаты труда общеобразовательных учреждений в Тюм.области») [Текст]. – Т. : Изд-во ТА, 2004. - 30с.
- Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество [Текст] / М.М. Поташник. - М. : Знание, 1987. - 80с.
- Прокофьева, А.Г. Анализ художественного произведения в аспекте его пространственных характеристик [Текст] / А.Г. Прокофьева. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2000. - 159с.
- Психология музыкальной деятельности : Теория и практика : Учеб. пособие [Текст] / Э. Б. Абдуллин, Н. Н.Гиляров, А. А. Деркач и др. ; Под ред. Г.М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 366с.



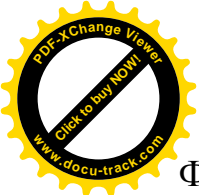
- Путилин, В.Д. Психолого-педагогические основы формирования творческой активности школьника [Текст] / В.Д. Путилин. - Магнитогорск: Изд-во МГПИ, 1998. - 62с.
- Пушкин, В.Н. Изучение эпических произведений в чувашской школе [Текст] / В.Н. Пушкин. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1993. - 78с.
- Ражников, В.Г. Праздники: Для детей сред. и старшего дошк. возраста [Текст]: Учеб. пособие / Авт. В.Г.Ражников, Е.А.Ражникова. - М.: АСТ, 1998. - 17 с.
- Рапацкая, Л.А. Мировая художественная культура. Программа курса [Текст]: 5-9 кл.- М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2005.- 96с.
- Рапацкая, Л.А. Мировая художественная культура. Программа курса: 5-9 кл.; 10-11 кл. [Текст] / Л.А. Рапацкая. - М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 96с.
- Рахимов, А.З. Психодидактика творчества [Текст] / А.З. Рахимов. - Уфа: Творчество, 2003. – 282с.
- Рахимов, А.З. Творческое мышление [Текст]. Монография / А.З. Рахимов. - Уфа.: Изд-во Творчество, - 2005. - 224с.
- Рахимов, А.З. Формирование творческого мышления школьников [Текст] / А.З. Рахимов. - Уфа, 1989. - 165 с.
- Реан, А.А. Психология и педагогика [Текст]: Учеб. для вузов / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2002.- 432 с.
- Резерв успеха - творчество [Текст] / Под ред. Г. Нойнера. - М. : Педагогика, 1989. - 116с.
- Рибо, Г. Болезни личности. Опыт исследования творческого воображения. Психология чувств [Текст]. - Мн.: Харвест, 2002. - 784с.
- Ригина, Г.С. Книга для учителя: музыка: обучение. Творческое развитие. Воспитание [Текст] / Г.С. Ригина. – Самара : Федоров : Учебная литература, 2005. - 218с.
- Роджерс, К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию [Текст] / Пер. с англ. М.Злотник. - М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. - 416с.
- Роджерс, Н. Фасилитация творчества [Текст] // Вопросы психологии. - 2007. - № 6. - С.64-73.
- Романова, Л. Мировая художественная культура в начальных классах [Текст]: [Опыт учителя музыки и истории искусств гимназии № 3 г.Саратова] / Л. Романова // Искусство в школе.- 1999. - №2. - С.23-28.
- Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: В 2 тт./ Гл. ред. В.В.Давыдов. - М. : Большая Российская энциклопедия, Т.1. - 1993. - 608с.
- Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2003. - 705с.
- Рубцов, А.В. Новые ориентиры гуманитарного образования [Текст] / А.В. Рубцов, Б.Г. Юдин // Человек. - 1995.- № 2, 3, 4.
- Рындак, В.Г. Личность. Творчество. Развитие [Текст] / В.Г. Рындак, А.В. Москвина. - М. : Педагогический вестник, 2001. - 290с.



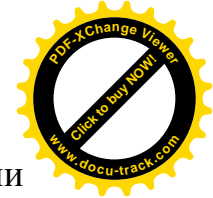
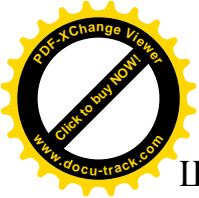
- Рындак, В.Г. Творчество. Краткий педагогический словарь [Текст] / В.Г. Рындак. – Оренбург : Издательский центр ОГАУ, 2001. - 108с.
- Рындак, В.Г. Учитель и творчество (теория и опыт) [Текст] / В.Г. Рындак, Л.В. Мещерякова, Т.М. Калинина и др. - М. : Педагогический вестник, 1998. - 156с.
- Рябова, С.В. Интегративный подход к преподаванию мировой художественной культуры в средней школе [Текст]: Автореф. дисс...к.п.н.: (13.00.01). - Екатеринбург, 2001. – 22 с.
- Ряховских, Н.Д. Взаимосвязь теории и практики как средство развития творческого потенциала будущего учителя: Автореф. дисс...к.п.н.: (13.00.01). - Оренбург, 1998.- 22с.
- Савенков, А.И. Маленький исследователь: коллективное творчество младших школьников [Текст] / А.И. Савенков. – Ярославль : Академия развития, 2004. - 127с.
- Саламатова, Т.А. Актуализация творческого потенциала личности в процессе изучения педагогических дисциплин [Текст]: Автореф. дисс...к.п.н.: (13.00.01). - Екатеринбург, 1999. - 22с.
- Самарин, Ю.А. Очерки психологии ума: особенности умственной деятельности школьников [Текст] / Ю.А. Самарин. – Гатчина : Ленингр. обл. ин-т экономики и финансов, 2003. - 318с.
- Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности [Текст]: Автореф. дисс...д.психол.н.: (19.00.01).- Новосибирск, 1997. - 40с.
- Санникова, А.И. Психолого-педагогическая поддержка творческого саморазвития подростков в процессе преподавания курса "Мир и Человек" [Текст]: Учеб.-метод. Пособие / А.И. Санникова. – Пермь : ПГПУ, 2000. - 73с.
- Сартр, Ж.-П. Проблемы метода [Текст] / Пер. с фр. - М. : Прогресс, 1994. - 234с.
- Сахаров, А.Д. Мир, прогресс, права человека [Текст] : Ст. и выступления. - Л. : Сов. писатель. Ленингр. отд-ние, 1990. - 126с.
- Себар, Т. Концептуальные проблемы методики преподавания эстетических дисциплин [Текст] / Искусство в школе. 2004. - № 3. - С.90-95.
- Селье, Г. От мечты к открытию: Как стать ученым [Текст] / Пер. с англ. Н.И. Войскунской. - М. : Прогресс, 1987. - 366с.
- Сериков, В.В. Общая педагогика: избранные лекции [Текст] / В.В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 2004. - 277с.
- Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. - М.: Педагогика, 1984. - 95с.
- Соколова, Л.Б. Становление культуры педагогической деятельности учителя [Текст] / Л.Б. Соколова. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2003. - 351с.
- Солодовников, Ю.А. Мировая художественная культура: Сборник программ и методических материалов: 6-11 кл. [Текст] / Ю.А.



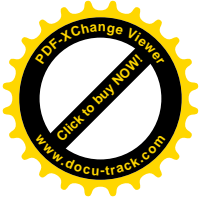
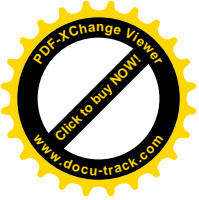
- Солодовников, Л.М. Предтеченская. - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 272с.
- Спутник учителя музыки [Текст] / С.С.Балашова, В.В.Медушевский, Г.С.Тарасов и др.; Сост. Т.В.Челышева. - М. : Просвещение, 1993. - 240с.
- Столетов, А.И. Творчество как основание личности [Текст] / А.И. Столетов. - Уфа: БашГАУ, 2005. - 228с.
- Столович, Л.Н. Жизнь – творчество – человек: Функции худож. деятельности [Текст] / Л.Н. Столович. - М.: Политиздат, 1985. - 415с.
- Сумнительный, К.Е. Профильное обучение: какова цена вопроса? [Текст] / К.Е. Сумнительный // Библиотечка «Первого сентября», серия «Управление школой». Вып. 4. - М. : Чистые пруды, 2006. - 32 с.
- Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека: Этика ком. воспитания [Текст] / В.А. Сухомлинский. - М. : Педагогика, 1990. - 286с.
- Сытина, Н.С. Теория и технологии обучения [Текст]: Учебное пособие по информационной поддержке образовательного процесса / Н.С. Сытина. - Уфа: Изд-во БГПУ, 2003. - 124с.
- Тейлор, К. Психологические тесты и упражнения для детей [Текст]: книга для родителей и воспитателей / пер. с англ. Е.Рыбиной. - Москва : Апрель-Пресс: Изд-во Института психотерапии, 2005. - 208с.
- Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. - М. : Наука, 2003. - 377с.
- Терегулов, Ф.Ш. Теоретическая педагогика [Текст]: учебное пособие / Ф.Ш. Терегулов. – Уфа : Восточный университет, 2004. - 331с.
- Тряпицына, А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников [Текст] / А.П. Тряпицына. - Л., 1989. - 91с.
- Тютюнникова, Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи. Творческое музицирование, импровизация и законы бытия [Текст] / Т.Э. Тютюнникова. - М. : УРСС, 2003. - 261с.
- Узнадзе, Д.Н. Психология установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе. - СПб. : Питер, 2001. - 414с.
- Уразова, А.К. Педагогическое управление как фактор развития творческого потенциала подростка [Текст]: Автореф. дис...к.п.н.: (13.00.01).- Оренбург, 1998.- 22с.
- Усова, А.В. Формирование у учащихся учебных умений [Текст] / А.В. Усова. - М. : Знание, 1987. - 80с.
- Философия М.М.Бахтина и этика современного мира [Текст]: Сб. науч. ст./ Редкол.: Р.И.Александрова, О.В.Брейкин и др. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1992. - 112с.
- Философско-культурологические основания и структура содержания современного гуманитарного образования [Текст] : Учебное пособие / Л.М. Мосолова, М.Н. Барышников и др. - СПб.: ООО Книжный дом, 2008. - 272с.
- Фребель, Ф.В.А. Будем жить для наших детей [Текст] / пер. с нем., сост. и предисл. Л.М. Волобуева. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. - 243с.



- Фридман, Л.М. Психология детей и подростков [Текст]: Справ. для учителей и воспитателей / Л.М. Фридман. – Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. - 478с.
- Фромм, Э. Искусство любить [Текст] / Пер. с англ. Л.В. Трубицыной. - СПб. : Азбука, 2001. - 219с.
- Хайдеггер, М. Бытие и время [Текст] / Перевод с нем. В. В. Бибихина. - СПб. : Наука, 2002. - 450с.
- Химик, И.А. Как преподавать мировую художественную культуру [Текст]: Кн. для учителя / И.А. Химик. - М. : Просвещение, 1994. - 160с.
- Хрестоматия по детской психологии. [Текст] Учебное пособие для студентов / Г.В.Бурменская. - М.: Институт практической психологии, 1996. - 264с.
- Хрестоматия по теории и технологиям обучения [Текст] / Сост. Н.С.Сытина. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2003. - 188с.
- Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения [Текст]. - Л. : Наука. 1982. - 286с.
- Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. - М. : Изд-во МГУ, 2003. - 415с.
- Черняева, И.М. Формирование творческой личности учащихся на уроках МХК и изобразительного искусства [Текст]: из опыта работы учителя школы № 46 г.Липецка / И.М. Черняева // Человек как феномен педагогики. – Липецк : ЛГПУ, 2006. - С.104-108.
- Чудновский, В.Э. Воспитание способностей и формирование личности [Текст] / В.Э. Чудновский. - М. : Знание, 1986. - 79с.
- Шадриков, В.Д. Введение в психологию: способности [Текст] / В.Д. Шадриков. - М. : Логос, 2002. - 159с.
- Шамова, Т.И. Управление образовательными системами [Текст]: Учеб. пособие для студентов вузов / Т.И. Шамова. - М. : ВЛАДОС, 2002. - 319с.
- Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения [Текст]: В 2 т./ Сост. Л.Н. Скаткин и др.; Под ред. Н.П. Кузина и др. - М. : Педагогика, 1980. - Т. 1. - 304 с.
- Шитякова, Н.П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования [Текст]: Монография / Н.П. Шитякова. - Челябинск: ЧГПУ, 2004. - 172 с.
- Школяр, В.А. Каким быть предмету МХК в школе? [Текст] / В.А. Школяр // Эстетическое воспитание: опыт, проблемы, перспективы. - М., 2001. - С.38-70.
- Школяр, Л.В. Нравственное воспитание младших школьников на уроках музыки [Текст]: Автореф. дис...канд. пед. наук: (13.00.01). - М., 1982. - 18с.



- Штейнберг, В.Э. Технологические основы педагогической профессии [Текст]: Учебно-методическое пособие / В.Э Штейнберг. – Уфа : БГПУ - Ур РАО-АПСН, 2002. - 80с.
- Шубинский, В.С. Педагогика творчества учащихся [Текст] / В.С. Шубинский. - М. : Знание, 1988. - 80с.
- Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений по направлению и специальностям психологии / Д.Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. - 383с.
- Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений [Текст] : более 4000 ст. / авт.-сост. В.Серов. - М.: Локид-пресс, 2004. - 877с.
- Эриксон, Э.Г. Детство и общество [Текст] / Пер. с англ.: А.А.Алексеев. - СПб. : Летний сад, 2000 - 415с.
- Юнг, К.Г. Психоанализ и искусство [Текст] / Пер. с англ.: Г.Бутузов, О.О.Чистяков. - М.: REFL-book: Ваклер, 1998. - 302с.
- Юсов, Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей [Текст] / Б.П. Юсов. – Магнитогорск : Изд-во МаГУ, 2002. - 282с.
- Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. - М. : Сентябрь, 2000. - 111с.
- Яковлев, Е.Г. Проблемы художественного творчества. Учебное пособие [Текст] / Е.Г. Яковлев. - М. : Высшая школа, 1972. - 72с.
- Яковлева, Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности [Текст] / Е.Л. Яковлева. - М.: «Флинта», 1997. - 224с.
- Янгирова, В.М. Теория воспитания: учебное пособие для студентов пед. уч. заведений [Текст] / В.М. Янгирова. - М. : Творчество, 2003. - 160с.
- Guilford J.P., A factor - analytic study across the domains of reasoning, creativity, and valuation/ Reports from the Psychological laboratory the University of Southern California / Studies of aptitudes of high level personnel. - Los Angeles, №16, 1956. - 56p.
- Heilman, K. Creativity and the brain/ Kenneth M. Heilman.- New York; Hove: Psychology press, 2005.- 207p.
- Sternberg, Robert J. Wisdom, intelligence, and creativity synthesized/ Robert J. Sternberg. - Cambridge etc.: Cambridge univ. press, 2003. – 227p.
- Torrance, E.P. Education and creativity // (Ed.) Taylor C.W. Creativity: Progress and Potential. N.Y., 1964.-86p.
- Valachova, D. Umenie vo vytvarnej vychove v materskej skole// Predskolska vychova. - Bratislava. 2005. - Roc.59, №6. – S.5-8.



СТАНДАРТ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Базовый уровень

Изучение мировой художественной культуры на базовом уровне среднего (полного) общего образования направлено на достижение следующих целей:

развитие чувств, эмоций, образно-ассоциативного мышления и художественно-творческих способностей;

воспитание художественно-эстетического вкуса; потребности в освоении ценностей мировой культуры;

освоение знаний о стилях и направлениях в мировой художественной культуре, их характерных особенностях; о вершинах художественного творчества в отечественной и зарубежной культуре;

овладение умением анализировать произведения искусства, оценивать их художественные особенности, высказывать о них собственное суждение;

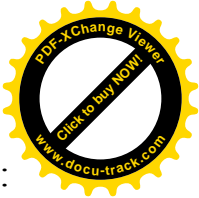
использование приобретенных знаний и умений для расширения кругозора, осознанного формирования собственной культурной среды.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Художественная культура первобытного мира. Роль мифа в культуре. Древние образы и символы. *Первобытная магия.* Ритуал – единство слова, музыки, танца, изображения, пантомимы, костюма (татуировки), архитектурного окружения и предметной среды. Художественные комплексы Альтамыры и Стоунхенджа. Символика геометрического орнамента. *Архаические основы фольклора. Миф и современность.*

Художественная культура Древнего мира. Особенности художественной культуры Месопотамии: аскетизм и красочность ансамблей Вавилона. Гигантизм и неизменность канона – примета Вечной жизни в искусстве Древнего Египта: пирамиды Гизы, храмы Карнака и Луксора. *Ступа в Санчи, храм Кандарья Махадева в Кхаджурахо – модель Вселенной Древней Индии. Отражение мифологических представлений майя и ацтеков в архитектуре и рельефе (Паленке, Теночтитлан).*

Идеалы красоты Древней Греции в ансамбле афинского Акрополя. Театрализованное действо. Слияние восточных и античных



традиций в эллинизме (Пергамский алтарь). Символы римского величия: *Римский форум, Колизей, Пантеон.*

Художественная культура Средних веков. София Константинопольская – воплощение идеала божественного мироздания в восточном христианстве. Древнерусский крестово-купольный храм (киевская, владимиро-суздальская, новгородская, московская школа). *Космическая, типографическая, временная символика храма.* Икона и иконостас (Ф. Грек, А. Рублев). Ансамбль московского Кремля.

Монастырская базилика как средоточие культурной жизни романской эпохи. Готический собор – как образ мира. *Региональные школы Западной Европы. Мусульманский образ рая в комплексе Регистана (Древний Самарканд). Воплощение мифологических и религиозно-нравственных представлений Китая в храме Неба в Пекине. Философия и мифология в садовом искусстве Японии.*

Монодический склад средневековой музыкальной культуры. Художественные образы Древнего мира, античности и средневековья в культуре последующих эпох.

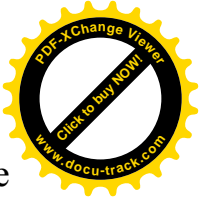
Художественная культура Ренессанса. Возрождение в Италии. Воплощение идеалов Ренессанса в архитектуре Флоренции. Титаны Возрождения (Леонардо да Винчи, Рафаэль, Микеланджело, Тициан). *Северное Возрождение: Гентский алтарь Яна ван Эйка; мастерские гравюры А. Дюрера, комплекс Фонтенбло. Роль полифонии в развитии светских и культовых музыкальных жанров.* Театр В. Шекспира. Историческое значение и вневременная художественная ценность идей Возрождения.

Художественная культура Нового Времени. Стили и направления в искусстве Нового Времени. Изменение мировосприятия в эпоху барокко. Архитектурные ансамбли Рима (Л. Бернини), Петербурга и его окрестностей (Ф.-Б. Растрелли); живопись (П.-П. Рубенс). Реализм XVII века в живописи (Рембрандт ван Рейн). Расцвет гомофонно-гармонического стиля в опере барокко. Высший расцвет свободной полифонии (И.С. Бах).

Классицизм и ампир в архитектуре (ансамбли *Парижа*, Версаля, Петербурга). От классицизма к академизму в живописи (Н. Пуссен, Ж.-Л. Давид, К.П. Брюллов, А.А. Иванов). Формирование классических жанров и принципов симфонизма в произведениях мастеров Венской классической школы (В.А. Моцарт, Л. ван Бетховен).

Романтический идеал и его отображение в музыке (Ф. Шуберт, Р. Вагнер). Романтизм в живописи (*прерафаэлиты*, Ф. Гойя, Э. Делакруа, О. Кипренский). Зарождение русской классической музыкальной школы (М.И. Глинка).

Социальная тематика в живописи реализма (Г. Курбе, О. Домье, художники-передвижники – И.Е. Репин, В.И. Суриков). Развитие русской музыки во второй половине XIX в. (П.И. Чайковский).



Художественная культура конца XIX – XX вв. Основные направления в живописи конца XIX в.: импрессионизм (К.Моне), постимпрессионизм (В. ван Гог, *П.Сезанн, П. Гоген*). Модерн в архитектуре (*В.Орта, А.Гауди, В.И.Шехтель*). Символ и миф в живописи (М.А.Врубель) и музыке (А.Н.Скрябин). Художественные течения модернизма в живописи XX в.: кубизм (П.Пикассо), абстракционизм (В.Кандинский), сюрреализм (С.Дали). Архитектура XX в. (*В.Е.Татлин, Ш.-Э. ле Корбюзье, Ф.-Л.Райт, О.Нимейер*). Театральная культура XX в.: режиссерский театр (К.С.Станиславский и В.И.Немирович-Данченко); эпический театр Б.Брехта. Стилистическая разнородность в музыке XX в. (С.С.Прокофьев, Д.Д.Шостакович, А.Г.Шнитке). *Синтез искусств – особенная черта культуры XX в.: кинематограф (С.М.Эйзенштейн, Ф.Феллини), виды и жанры телевидения, дизайн компьютерная графика и анимация, мюзикл (Э.Ллойд Уэбер). Рок-музыка (Биттлз, Пинк Флойд); электронная музыка (Ж.-М.Жарр). Массовое искусство.*

Культурные традиции родного края. Требования к уровню подготовки выпускников

В результате изучения мировой художественной культуры на базовом уровне ученик должен

знать/понимать:

- основные виды и жанры искусства;
- изученные направления и стили мировой художественной культуры;
- шедевры мировой художественной культуры;
- особенности языка различных видов искусства;

уметь:

узнавать изученные произведения и соотносить их с определенной эпохой, стилем, направлением;

устанавливать стилевые и сюжетные связи между произведениями разных видов искусства;

пользоваться различными источниками информации по мировой художественной культуре;

выполнять учебные и творческие задания (доклады, сообщения);

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

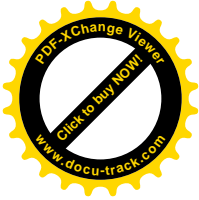
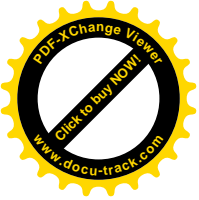
выбора путей своего культурного развития;

организации личного и коллективного досуга;

выражения собственного суждения о произведениях классики и современного искусства;

самостоятельного художественного творчества.

СТАНДАРТ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ



ПО МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Профильный уровень

Изучение мировой художественной культуры на профильном уровне среднего (полного) общего образования направлено на достижение следующих целей:

развитие чувств, эмоций, образного, ассоциативного, критического мышления;

воспитание художественно-эстетического вкуса и культуры восприятия произведения искусства, толерантности, уважения к культурным традициям народов России и других стран мира;

освоение знаний о закономерностях развития культурно-исторических эпох, стилей, направлений и национальных школ в искусстве; о ценностях, идеалах, эстетических нормах на примере наиболее значимых произведений; о специфике языка разных видов искусства;

овладение умением анализировать художественные произведения и вырабатывать собственную эстетическую оценку;

использование приобретенных знаний и умений для расширения кругозора, осознанного формирования собственной культурной среды.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

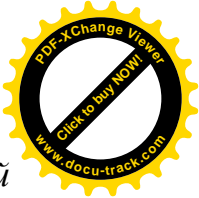
Происхождение искусства. Мировая художественная культура – единство в многообразии. Художественный образ – основное средство отображения и познания мира в искусстве. Происхождение искусства и формирование основ художественного мышления.

Художественная культура Азии, Африки, Латинской Америки.

Художественная культура первобытного мира в и древних цивилизаций. Архитектурные и живописные памятники палеолита и неолита (Альтамира и Стоунхендж). Геометрический орнамент как символ перехода от хаоса к форме. *Традиционные культуры.* Мифология – главный источник образов искусства Древнего мира. Художественная культура Месопотамии. Архитектура зиккуратов – порождение мифа и природы (Ур и Вавилон). Образы эпоса («Сказание о Гильгамеше») и мифов в декоре храмов и светских сооружений (комплекс Вавилона, ассирийские дворцы).

Идея вечной жизни – основа древнеегипетской культуры. Пирамиды. Наземные храмы (Гиза, Карнак, Луксор, Рамессеум). Живописное и скульптурное украшение саркофагов и гробниц.

Крито-микенская культура. Кносский дворец – легендарный Лабиринт (фрески, мелкая пластика). «Циклопическая» архитектура



Микен. *Древняя художественная символика и ритуал в современной культуре.*

Художественная культура Востока. Отражение религиозно-мифологической картины мира в духовной культуре народов Древнего Востока. Индуистский храм и буддийская ступа – модели вселенной Древней Индии (храмы Кхаджурахо, ступа Санчи). Роль скульптуры в древнеиндийском искусстве. Фресковые циклы Аджанты. Эпос «Махабхарата» и «Рамаяна». Тадж-Махал – образец индо-мусульманской эстетики.

Космологизм – основа китайской культуры. Единство слова, знака и изображения в китайской живописи (пейзажный жанр «горы-воды»). Запретный город Гугун, храм Неба, парк Ихэюань в Пекине как идеальное воплощение небесной гармонии.

Эстетика синтоизма в японской культуре (архитектура святилища Ама терасу в Иссе). Ключевая идея японской художественной культуры «все в одном» (чайный домик, философские сады камней, гравюра на дереве).

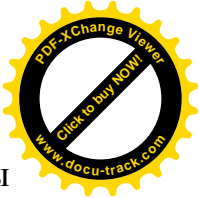
Культура Мезамерики. Жертвенный ритуал во имя жизни – стержень культуры индейцев майя и ацтеков (Паленке, Чичен-Ица, *Тиночтитлан*). Мифологическое мышление в современной культуре Мезамерики. Миф и реальность в творчестве Д. Риверы.

Образ Древнего мира в современной культуре. Диалог Запада и Востока в культуре.

Художественная культура Западной Европы и Северной Америке.

Античная художественная культура. Эстетика античности. Отражение поэтической мифологии греков в архитектуре (храмы архаики в Пестуме, Парфенон в Афинах), *рельефе, скульптуре* (*Поликлет, Фидий, Скопас*). Человек и рок в древнегреческом театре (*Эсхил, Софокл, Еврипид*). Архитектура и скульптура как отражение величия Древнего Рима (*Римский форум, Колизей, Пантеон, Алтарь Мира, конная статуя Марка Аврелия*). *Римский дом (мозаики и фрески Помпей). Традиции античного мира в европейской и отечественной культуре. Раннехристианское искусство (Равенна).*

Художественная культура Средних веков. Отражение восточно-христианского мировосприятия в архитектуре византийского крестово-купольного храма. Западно-христианского базилика – символ романского стиля. Альгамбра – синтез романской и мусульманской культур. Эстетика готики. Готический храм – образ мира. Синтез искусств в готике. Региональные варианты готического стиля (Германия, Франция, *Италия, Испания*). Монодия как основа средневековой религиозной музыки (григорианский хорал). Эпос и пример-проповедь – источники сюжетов в средневековой скульптуре, живописи, миниатюре. *Образы средневековой культуры в искусстве последующих эпох.*



Художественная культура эпохи Возрождения. Идеалы гуманизма в искусстве итальянского Ренессанса. Проторенессанс в литературе (Данте) и живописи (Джотто). Мастера архитектуры (Ф. Брунеллески, *Д.Браманте*, *А.Паладио*) и изобретательного искусства (Мазаччо, Донателло, *Боттичелли*, Леонардо да Винчи, Рафаэля, Микеланджело, Тициана, *Тинторетто*). Северное Возрождение (Я. ван Эйк, *А.Дюрер*, *П.Брейгель Старший*, школа *Фонтенбло*). Расцвет полифонии (школа «строгого письма»). Трагедии В.Шекспира – вершина художественного обобщения характеров и ситуаций. Величие и трагизм утопических идеалов Возрождения.

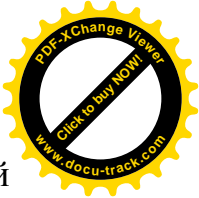
Художественная культура Нового времени. Эстетика барокко. Барокко как стиль ансамбля: *город*, *собор*, *дворец*, *парк* (Л.Бернини). Формирование новых жанров в живописи (исторический, бытовой, натюрморт). Взаимодействие тенденций барокко (П.-П.Рубенс) и реализма (М.Караваджо, Рембрандт ван Рейн, *Д.Веласкес*) в живописи. Новые музыкальные жанры: опера (К.Монтеверди), инструментальная музыка (А.Корелли, *А.Вивальди*). Вершина свободной полифонии в творчестве И.С. Баха. *Искусство рококо* (*А.Ватто*, *Ф.Буше*).

Эстетика классицизма. Классицизм в архитектуре (Версаль, ансамбли *Парижа*) и живописи (Н.Пуссен, *Ж.-Л.Давид*). Театр французского классицизма (*П.Корнель*, Ж.Расин, Мольер). Эстетика просвещения. *Оперная реформа К.В.Глюка*. Симфонизм Венской классической школы (Й.Гайдн, В.А.Моцарт, Л. ван Бетховен). Эстетика романтизма. Музыка – ведущий жанр романтизма: песни (Ф.Шуберт), программные произведения (Г.Берлиоз), *опера* (*Р.Вагнер*), фольклор (И.Брамс). Романтизм в живописи (прерафаэлиты, *У.Тёрнер*, К.-Д. Фридрих, *Э.Делакруа*, *Ф.Гойя*). *Английский парк*.

Кредо критического реализма в литературе (*Стендаль*, *Г.Флобер*, *Э.Золя*, *П.Мериме*) и музыке (Ж.Бизе). Реалистическая живопись (*Г.Курбе*, *Ж.-Ф.Милле*).

Художественная культура конца XIX-XX вв. Эстетика художественной культуры второй половины XIX в. Новые средства художественной выразительности в живописи (К.Моне, *О.Ренуар*, *Э.Дега*), музыке (К.Дебюсси), скульптуре (О.Роден) импрессионизма; живописи постимпрессионизма (*П.Сезанн*, В. ван Гог, *П.Гоген*) и символизма (*Г.Моро*, П.Пюи де Шаванн, *Э.-А.Бурделль*). Эстетика модерна. Синтез искусств в архитектуре (В.Орта, *Г.Гимар*, *А.Гауди*) и живописи (Г.Климт).

Новое видение мира в искусстве модернизма. Множественность направлений в живописи: фовизм А.Матисса, экспрессионизм Ф.Марка, *примитивизм А.Руссо*, кубизм П.Пикассо, абстракционизм В.Кандинского, сюрреализм Р.Магритта, *С.Дали*. Новые техники (додекафония, алеаторика) и направления (новая Венская школа) в



музыке. Конструктивизм в архитектуре (Ш.-Э. ле Корбюзье); «Большой стиль» тоталитарных государств.

Художественное и мировоззренческое своеобразие американской культуры: *литературы* (В.Ирвинг, Г.Лонгфелло, У.Уитмен, Э.Хемингуэй), живопись (Э.Хоппер, Э.Уорхел), архитектура небоскребов, музыка (Ч.Айвз). Афроамериканский фольклор (*сказки-притчи, спиричуэлс, блюз, джаз*).

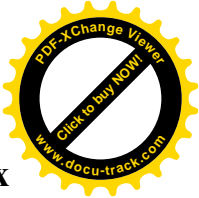
Постмодернизм, *его основные принципы*. Новые виды искусств и новые формы синтеза: кинематограф, *инсталляция, высокая мода, компьютерная графика и анимация*. Музыкальное искусство второй половины XX в. (Битлз, Пинк Флойд, «Новая волна»). Электронная музыка. *Массовая культура и возрождение архаических форм в художественном мышлении. Диалог культур и глобализация*.

Русская художественная культура.

Художественная культура Древней Руси. *Славянские языческие традиции и эстетика православия*. Культурное влияние Византии и формирование национального стиля. Специфика киевской, владимиро-суздальской, псковско-новгородской, московской школ архитектуры и иконописи. *Шатровый храм. Деревянное зодчество*. Формирование национального самосознания и комплекс московского Кремля. Творчество *Ф.Грека, А.Рублева, Дионисия*. Знаменитый распев; партерный концерт. *Древнерусская литература*. Контакты с Западной Европой. Светские мотивы в культовом искусстве XVII в. Образы Древней Руси в русском искусстве.

Культурные связи России с Европой в Новое время.

Проблема культурного синтеза и культурного заимствования. Петербургский стиль: петровское и елизаветинское барокко (*Д.Трезини, Ф.-Б.Растрелли*). Своеобразие русского классицизма и ампира в архитектуре (*А.Ринальди, Дж.Кваренги, М.Ф.Казаков, А.Д.Захаров, К.Росси*) и скульптуре (*Э.-М.Фальконе, Ф.И.Шубин, И.П.Мартос*). Синтез романтизма, реализма и классицизма в живописи (*Ф.С.Рокотов, Д.Г.Левицкий, О.А.Кипренский, К.П.Брюллов, А.А.Иванов, П.А.Федотов*). Русская классическая музыка (*М.И.Глинка*). Поиск национального самосознания в искусстве (передвижники – *И. Н. Крамской, И. Е. Репин, В. И. Суриков*). Русская пейзажная школа (*А. К. Саврасов, Ф. А. Василев, И. И. Левитан*). Русская музыкальная школа второй половины XX в. (*композиторы «Могучей кучки», П.И.Чайковский*). *Русский классический балет (М.Петипа)*. Своеобразие русского модерна в архитектуре (*Ф.О.Шехтель*), живописи (*В.А.Серов, художники «Мира искусств»*), музыке (*А.Н.Скрябин, И.Ф.Стравинский*), театре (русские сезоны в Париже). Символизм в живописи (*М.А.Врубель, В.Э.Борисов-Мусатов, К.С.Петров-Водкин, «Голубая роза»*) скульптуре (*А.С.Голубкина*).



Мировое значение творческих исканий российских художников в первой половине XX в.: живопись (В.Кандинский, К.Малевич, М.Шагал), музыка (С.С.Прокофьев, Д.Д.Шостакович, А.Г.Шнитке), кинематограф (С.М.Эйзенштейн), театр (К.С.Станиславский, В.Э.Мейерхольд), архитектура (В.Е.Татлин, К.С.Мельников).

Агитационное искусство: монументальная скульптура (Н.А.Андреев), Политический плакат (Д.С.Моор). Искусство сюрреализма в живописи (А.А.Дейнека, П.П.Корин), скульптуре (В.И.Мухина) и гравюре (В.А.Фаворский). Советский ампи́р: высотные здания в Москве (Л.В.Руднев), *московский метрополитен*. Развитие советской архитектуры во второй половине XX в.

Развитие российского искусства в конце XX в.: музыка, живопись, кинематограф, театр, телевидение.

Открытость современной русской культуры и преемственности в ее развитии.

Требования к уровню подготовки выпускников

В результате изучения мировой художественной культуры на профильном уровне ученик должен

знать/понимать:

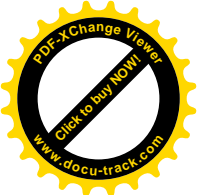
особенности возникновения и основные черты стилей и направлений мировой художественной культуры;
шедевры мировой художественной культуры;
основные выразительные средства художественного языка разных видов искусства;
роль знака, символа, мифа в художественной культуре;

уметь:

сравнивать художественные стили и соотносить их с определенной исторической эпохой, направлением, национальной школой, назвать их ведущих представителей;
понимать искусствоведческие термины и пользоваться ими;
осуществлять поиск, отбор и обработку информации в области искусства;
уметь аргументировать собственную точку зрения в дискуссии по проблемам мировой художественной культуры;
уметь выполнять учебные и творческие задания (эссе, доклады, рефераты, отзывы, сочинения, рецензии);

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

определения путей своего культурного развития; профессионального самоопределения;
ориентации в классическом наследии и современном культурном процессе;



организация личного и коллективного досуга;
самостоятельного художественного творчества.

