

Тэматычны модуль для падрыхтоўкі педсаветаў, арганізацыі метадычнай работы, самаадукацыі, вучэбнай і выхаваўчай дзейнасці

Праект  
Заснаваны  
ў 2010 г.

### ПРАДМЕТ «МАСТАЦТВА» У ШКОЛЕ: НОВЫЯ СТРАТЭГІ ВЫКЛАДАННЯ

У сучасным свеце ўсё больш шырокае поле для рэалізацыі атрымлівае геданістычная функцыя мастацтва – прадастаўленне спажыўцу (гледачу і слухачу) магчымасці пазабаўляцца, пагуляць. Вышэйшая ж функцыя мастацтва, якая, паводле выказвання вядомага філосафа, культуролага, педагога В. В. Зянькоўскага, «сілкуе душы праз далучэнне да прыгажосці», сёння надта часта, на жаль, застаецца незапатрабаванай і нерэалізаванай. Таму з такой радасцю і педагогі, і многія бацькі сустрэлі ўключэнне тры гады назад у школьную праграму прадмета «Мастацтва (айчынная і сусветная мастацкая культура)».

«Вучэбны прадмет «Мастацтва (айчынная і сусветная мастацкая культура)» ва ўзаемадзеянні з іншымі гуманітарнымі дысцыплінамі ўносіць важкі ўклад у развіццё духоўна-маральных, эмацыянальных і творчых якасцей асобы; садзейнічае самавызначэнню і самарэалізацыі падростаючага пакалення ў сучасным свеце», – гаворыцца ў вучэбнай праграме, зацверджанай Міністэрствам адукацыі. Між тым, як паказвае практыка, наспела і шмат пытанняў у выкладанні гэтага прадмета. Іх аналізу, асэнсаванню, а таксама вызначэнню шляхоў вырашэння прысвечаны жніўняскі выпуск «Педагагічнай асамблеі».

### Предмет «Искусство (отечественная и мировая художественная культура)» в системе современного гуманитарного знания

Актуальные вопросы преподавания учебного предмета



**С. И. Колбышева,**  
старший научный сотрудник  
Национального института образования,  
кандидат педагогических наук



**Ю. Ю. Захарина,**  
заведующий кафедрой теории и методики  
преподавания искусства БГПУ им. Максима Танка,  
кандидат искусствоведения, доцент

В течение трех учебных лет в учреждениях общего среднего образования Беларуси преподается предмет «Искусство». За это время назрел ряд вопросов, вызывающих острые дискуссии среди руководителей школ, учителей искусства, учащихся и их родителей. Сегодня мы постараемся обозначить наиболее распространенные из этих вопросов, а также ответы на них, которые, надеемся, станут методической опорой в становлении новой предметной области.



### Для чего человеку искусство?

Это первый вопрос, который возникает у учащихся, желающих понимать целесообразность нового учебного предмета, и родителей, беспокоящихся о перегруженности своих детей. И те, и другие зачастую не предполагают, что обоснование полезности искусства как части гуманитарного знания является в современном обществе одной из активно обсуждаемых тем. К сожалению, среди широких слоев населения значимость гуманитарного знания в связи с его антиутилитарным характером, «несовместимым с принципом пользы», ставится под сомнение. Сложившуюся провокационную ситуацию обуславливает современный социокультурный контекст. Разобравшись в его особенностях, мы определим спектр позиций, которые станут опорой в поиске ответа на обозначенный вопрос.

Действительно, на рубеже XX и XXI веков стало заметным стремление влиятельной части общества отеснить с поля значимых социальных ценностей гуманитарное знание (в том числе искусство) как «нерентабельное». Современная информационная среда выдвигает человеку новые требования, которые очень неоднозначно воздействуют на развитие личности. Психологи с тревогой сигнализируют о прогрессировании рационального мышления, о кристаллизации прагматичных ценностей, доминировании целевых установок, ориентированных на «полезность приобретаемого знания», «индивидуальную выгоду».

В отрыве от гуманитарного знания рационализация мышления оказывает на духовный мир личности негативное воздействие. Прежде всего это проявляется в трансформации сферы чувств: человек становится более прагматичным, но менее эмоциональным. Вместе с тем роль эмоций в жизнедеятельности индивида не вызывает сомнения. Эмоциональное начало является средством, стимулирующим людей к новым творческим начинаниям. В свою очередь, творчество, по мнению психологов, вызывает некий импульс, который находится у истоков любого открытия [1, с. 46].

В процессе преподавания ОМХК в центре внимания оказывается *художественная эмоция*, имеющая гораздо более сложную природу, чем эмоция универсальная. Художественная эмоция глубоко связана с феноменом художественности и возникает только во время встречи с произведением искусства. Ее формирование – одна из важнейших задач этого предмета.

Эстетическое наслаждение, которое испытал однажды зритель или слушатель, является главным показателем того, «что событие искусства

состоялось» [5], а сила возникшего чувства подчеркивает масштаб «всечеловеческого подиума». Наблюдения за непосредственными эмоциональными реакциями взрослых в музеях, театрах, концертных залах или за мимикой детей, взволнованных тем или иным произведением искусства, лишь подтверждают точку зрения ученых о том, что центральное место в художественном творчестве занимает эмоция. Она является истоком художественного замысла, с ее помощью мы постигаем художественный образ и оцениваем его.

Значит ли это, что эмоция важна и в художественном образовании? Является ли эстетическое переживание учащихся достаточным результатом в процессе восприятия художественного произведения? Однозначного ответа на эти вопросы не существует. Сфера искусства сложна, многогранна, и ограничение ее целевого предназначения строгими рамками нежелательно. От встречи с искусством ребенок в первую очередь ждет впечатлений, эстетического наслаждения, удовольствия. Подчиняясь воздействию художественного образа, «очаровываясь им» [6], мгновенно давая ему оценку на уровне чувства, юные зрители и слушатели словно «приподнимаются духом» [4]. Только при условии, что чувственная сфера затронута, в процесс восприятия включаются память, фантазия, рефлексия, а произведение искусства приобретает статус ценности. Рефлексируя, человек открывает в себе внутренний мир и в нем бесконечное отношение «Я – Ты» [7]. Вне эстетического наслаждения тонкое, почти неуловимое состояние духовной общности с образным строем произведения не рождается.

Учитель искусства, к сожалению, не имеет возможности раскрывать учащимся на учебных занятиях все аспекты смыслового предназначения искусства, выделенные учеными. Но он может помочь юным зрителям и слушателям разобраться в роли и месте искусства в жизни современного человека, уловить и запомнить то ощущение эмоционального подъема, которое возникает в процессе художественного восприятия.

### Как вызвать у учащихся интерес к произведению искусства?

Учителя отечественной и мировой художественной культуры хорошо понимают, насколько важен на уроках искусства мотивационный сегмент, отвечающий за формирование активного отношения учащихся к художественной культуре. Вместе с тем сегодня, к сожалению, не каждый из учителей этого предмета имеет необходимую квалификацию. Оказавшись один на один с новой предметной областью, он сталкивается



с необходимостью опытным путем решать сопутствующие проблемы, пополнять профессиональный багаж теоретических и методических материалов, определять собственный педагогический стиль, соотнося свое видение учебного предмета «Искусство» с получаемыми на уроках практическими результатами.

К счастью, в педагогике искусства существуют методические ориентиры, опора на которые может стать для учителя ключом к решению многих проблем, возникающих из-за отсутствия опыта. Одним из таких ориентиров является установка на художественное восприятие – этап, с которого, собственно, начинается сложный путь постижения произведения искусства.

Для того чтобы увидеть художественное произведение «чистым» взглядом (неутилитарно, внеаффективно, во всей широте проявления художественного начала), необходимо определенное усилие. Иными словами, процесс рождения художественной эмоции является осознанным, управляемым и возобновляемым, а продуктивность его во многом зависит от того, как будет организован учителем этап установки на восприятие [4].

Концепцию установки, определяющей способ, форму и направленность восприятия, обосновал грузинский психолог Д. Н. Узнадзе. Согласно этой концепции установку можно рассматривать как непосредственный импульс, который получает зритель или слушатель и благодаря которому он вынужден установить с художественным произведением определенные отношения, обусловленные этой установкой [8]. В определенном смысле этап установки на художественное восприятие является побуждающим этапом, а факторами, стимулирующими активность учащихся, можно считать методы и приемы побуждения. Как правило, эти методы и приемы имеют сложную суггестивную природу: с их помощью учитель мягко, без прямого давления вовлекает учащихся в процесс восприятия, сглаживая их критическое настроение. В результате грамотно проведенного этапа установки на восприятие у учащихся формируется внесознательная готовность и потребность в общении с искусством в заданных учителем условиях.

#### ❖ Как выбирать художественное произведение (художественный образ) для рассмотрения на уроке искусства?

Искусство в целом и художественное произведение в отдельности в первую очередь связаны с выразительностью. А значит, выбор художественного произведения, рассматриваемого

на уроке, должен определяться тем, насколько убедительно, ярко, доступно для современных подростков автор передает свое эмоциональное отношение к окружающему миру.

В случае неверного выбора художественного произведения ребята будут дистанцироваться от него, сопротивляться его воздействию, бунтовать против того, что или не соответствует их еще не сформированному вкусу, или противоречит поведенческим установкам. И наоборот, в случае соответствия образного строя произведения психоэмоциональному настрою учащихся произведение обязательно обернется «мощнейшим интеллектуальным и эмоциональным обаянием подлинно художественного текста».

Художественное произведение на уроке искусства – это то художественное событие, которое, как мы уже подчеркивали, является исходным моментом рождения художественной эмоции и которое в каждом конкретном случае становится своеобразным носителем социально значимой информации, воспринимаемой в виде определенного кода. И если автор в процессе художественного творчества предлагает нам в кодируемой форме свой личный и жизненный опыт, то мы в процессе художественного восприятия должны этот код расшифровать.

#### ❖ Нужен ли анализ произведения искусства?

Превалирование в преподавании аналитического начала над эмоциональным, к сожалению, нередко приводит к негативным результатам. Специалисты беспокоятся, что у учащихся не всегда возникает интерес к предмету «Искусство» вследствие различных причин: перенасыщенности и неграмотного распределения некоторыми учителями учебной информации; скудной как в эмоциональном, так и в профессиональном смысле речи педагога на этапе установки на восприятие; подмены эмоционально насыщенной встречи с художественным произведением сухим сообщением о нем.

Тем не менее анализ произведения искусства на уроке необходим. Он дает толчок, служит стимулом к дальнейшему познанию богатейшего мира художественной культуры. Эмоции, порожденные увиденным или услышанным, являются первичной ступенью на пути освоения художественных ценностей, выступают мотивационной базой, без которой немислимо познание искусства.

#### ❖ Как анализировать произведение искусства?

Позволим себе обратить внимание учителей искусства на необходимость тщательной



подготовки к учебному занятию при разработке его структуры, отборе художественных примеров, «работающих» на раскрытие темы, а также при выделении художественных акцентов, выстраивающихся на основе цели и задач учебного занятия. Учет всех перечисленных методических аспектов обеспечит эффективность анализа художественного произведения на двух уровнях – *мотивационном* и *интерпретационном*.

#### **Пример анализа художественного произведения**

В 8 классе в разделе «Барокко, рококо и классицизм в искусстве XVII–XVIII веков» (тема «Суровость и яркость искусства Испании») изучается творчество испанского художника Диего де Сильва Веласкеса. Интерес к творчеству этого великого мастера можно вызвать путем создания интриги (один из методов побуждения) при первом знакомстве с его известной картиной «Менины». Живописцы последующих веков много раз обращались как к образам этого загадочного полотна, так и к художественному языку Веласкеса.

На *мотивационном уровне* необходимо учесть, что анализ художественного произведения не должен быть всеобъемлющим, но всегда должен соотноситься с темой, а значит, и с целью учебного занятия. С одной стороны, каждое произведение искусства является наглядным примером раскрытия темы, с другой – в нем отражаются особенности культуры эпохи, региона. Следовательно, грамотно подобрав художественный материал, вызвав у учащихся на этапе установки определенный эмоциональный отклик, при анализе произведения искусства мы получаем возможность расширить и углубить художественный контекст, выделив сущностные черты искусства той эпохи, того культурного региона, которому посвящен урок.

Учителю необходимо с особой тщательностью продумать вопросы, с помощью которых на уроке состоится интрига: «Почему и чем именно эта картина заинтересовала мастеров живописи?», «В чем заключается необычность полотна для своего времени?», «Какие секреты спрятаны в картине?», «Кто, где и как изображен на полотне?», «Почему персонажи Веласкеса выглядят такими маленькими в сравнении с дворцовыми покоем? Какими средствами достигается этот эффект?», «Какой момент из жизни королевского семейства запечатлел Веласкес?» и др. Стремление учащихся ответить на эти вопросы может стать началом более детального анализа творчества художника.

На следующем, *интерпретационном уровне* проводится собственно анализ художественного

произведения, предполагающий обращение к его жанровой специфике, образному строю, стилистическим характеристикам (или авторской манере), сюжетной линии, средствам художественной выразительности, композиции, колориту, технике и др.

Так, анализируя картину «Менины», следует отметить, что она относится к жанру портрета, востребованному при королевском дворе Испании в XVII веке. Но это – не индивидуальный портрет одной королевской особы и не распространенный для того времени групповой портрет, в котором каждая модель позирует зрителю. Это одновременно и «портрет-действие», и «портрет в портрете», и автопортрет. Художник воссоздает в картине момент собственной работы над портретом короля Филиппа IV и его супруги королевы Марианны. Августейшие особы, которых пишет мастер, отражены в зеркале, висящем на дальней стене. Их изображение неясное, размытое – ведь Веласкес еще не завершил полотно. На картине он сосредоточен, в парадной, положенной при дворе одежде, с кистью и палитрой в руках.

Центральное место в композиции принадлежит дочери Филиппа IV – инфанте Маргарите, любимице художника. Пятилетняя девочка в длинном праздничном платье очаровательна. Она явно гордится своим социальным статусом. Вокруг инфанты – ее свита: две фрейлины (придворные дамы), карлик и карлица. Широкий солнечный луч выхватывает Маргариту со свитой из полумрака дворцового зала.

Композиция картины многоплановая и многоуровневая. Веласкес искусен в изображении не только каждого персонажа, но и предметов окружающей обстановки, которые написаны выразительно, но без излишних подробностей. На стенах простого зала мы видим масштабные, повешенные в два ряда живописные полотна (характерные для художников барокко и классицизма). Внимателен мастер и к костюмам персонажей, по которым мы можем составить представление о моде того времени. Чрезвычайно тщательно прорабатывает живописец черты лица каждого из персонажей сцены.

Завершая анализ произведения, учитель должен еще раз обозначить его уникальность, непреходящую эстетическую ценность. Подытоживая свой рассказ, педагог может вернуться к поставленным вначале вопросам и предложить учащимся ответить на них самостоятельно.

Следует, однако, отметить, что сегодня интерпретационный уровень анализа произведения искусства является наиболее сложным в работе учителей ОМХК в связи с отсутствием или



недостатком у многих из них опыта и профессиональной подготовки. Поэтому подчеркнем, что важно грамотно определить границы анализа, учитывая возрастные особенности учащихся, уровень их подготовленности и мотивированности. В ряде случаев лучше остановиться на фрагментарном анализе произведения, выбрав для

него наиболее яркие моменты, т. к. даже небольшая ошибка учителя (смещение художественного акцента, неумение соотносить главное и второстепенное, приоритет монологовых форм обучения перед диалоговыми) приводит к разочарованию ребят, затрудняющему на долгие годы путь к освоению художественных ценностей.

#### Резюме автора

В процессе встречи с художественным произведением у учащихся рождается множество интерпретаций, каждая из которых отражает палитру эмоций, вызванных его образным строем; личное отношение к героям и явлениям, изображенным в этом произведении; переживания, доставляющие эстетическое наслаждение. Именно на уроках искусства художественное произведение постепенно начинает жить новой жизнью, «уходя из статичного состояния и становясь динамичным, внутренне противоречивым феноменом», обладающим новыми смыслами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бергсон, А. Два источника морали и религии / А. Бергсон. – М.: Канон, 1994. – 384 с.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 345 с.
3. Бранский, В. П. Искусство и философия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/bransk/02.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/bransk/02.php). – Дата доступа: 10.03.2018.
4. Раппопорт, С. Х. От художника к зрителю: как построено и как функционирует произведение искусства / С. Х. Раппопорт. – М.: Сов. художник, 1978. – 237 с.
5. Бычков, В. В. Феномен неклассического эстетического сознания / В. В. Бычков // Вопросы философии. 2003. – № 10. – С. 60–61.
6. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар; пер. с франц. Н. А. Шматко. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
7. Ражников, В. Г. Постигание сущности эмоций и художественных переживаний (авторский словарь и методика его применения) / В. Г. Ражников // Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 4. – С. 54–61.
8. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
9. Понятина, Т. П. Побудительная модальность в художественной коммуникации / Т. П. Понятина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2014. – № 2 (2). – С. 399–402.