

нии и развитии окружающей системы функционирования учреждений начального профессионального образования мы видим следующие преимущества:

1. Обеспечивается преемственность непрерывного профессионального образования и образовательных структур территорий.
2. Создаются условия для интеграции учебной, учебно-производственной, научно-методической и воспитательной деятельности.
3. В более полной мере используются материально-техническая база и трудовой потенциал.
4. Становятся возможными достижение высокого качества образования, расширение профиля обучения.

Регионализация образования призвана обеспечить развитие не только образования, но и самого региона, так как основывается на реальных его потребностях в кадрах с учетом возможности их подготовки.

Н. Г. Тагильцева

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ИСКУССТВОМ

Проблема воспитания эмоциональной культуры детей является наиболее важной в педагогике искусства у учащихся. Освоение ими любого художественного предмета невозможно без активного включения аффективно-эмоционального компонента. Непереживаемое произведение искусства выступает для учащегося в качестве наглядного пособия, схемы, отражающей определенное жизненное явление, если оно как методический прием используется учителями и воспитателями в процессе знакомства детей с окружающим миром. Имеется в виду использование картин или музыкальных произведений как наглядных пособий по изучению признаков времен года или для формирования у детей каких-либо нравственных черт характера. В этих случаях забывается важная черта любого искусства, заключающаяся в выражении отношения, чувства, переживания человека к изображаемому. Без этого чувственного компонента искусство не живет и не развивается, более того, без него искусства просто не существует.

В последнее время этому важному моменту – выражению в искусстве отношения человека к действительности, к природе, к самому себе – уделяется пристальное внимание. Достаточно отметить ряд работ Б. Неменского, Е. Торшиловой и др.

Путей постижения искусства ребенком довольно много. Различные авторы предлагают активизировать восприятие произведения, его оценку, формировать целостное освоение художественного образа и т. п. Однако самым эффектив-

ным путем постижения чувственного в произведении является формирование у учащихся эмпатийности (А. Мелик-Пашаев) и эмоциональности (В. Ражников). В основе этих показателей характеристик личности – эмпатийности и эмоциональности – лежит эмоция или чувство. В данной статье эти два понятия мы будем употреблять как однопорядковые, хотя явные различия между ними, описанные многими психологами, нами не отвергаются.

В чем ценность эмоций при освоении учащимся любого возраста художественного произведения? Прежде всего в том, что сама эмоция, выраженная в переживании, по своей природе целостна и охватывает всего человека в целом (С. Рубинштейн, П. Анохин). Огромной силы эмоциональный аффект может полностью расслабить учащегося или, наоборот, придать необыкновенную активность его действиям. Эмоции оказывают влияние на познавательные, мнемонические процессы, восприятие, внимание. Они неотделимы от самой сокровенной сущности человеческого "Я" (С. Рубинштейн, Б. Додонов). Эмоциональное переживание значимо для взрослого человека и особенно для учащегося. Ученые установили, что в каждом человеке существует стремление (или функциональная потребность) к определенным эмоциональным переживаниям. Жизнь детей – учащихся немыслима без эмоциональных всплесков и волнений. Ведь еще К. Ушинский замечал, что ребенок живет не разумом, а чувствами. Эта потребность в эмоциях и чувствах полностью не может быть удовлетворена, поскольку каждый ребенок желает прожить новый день с новыми эмоциональными впечатлениями. Эта "ненасыщаемая потребность" (Л. Божович) в эмоциях и эмоциональных переживаниях может быть отчасти реализована встречей с искусством.

Сама по себе эмоция должна быть проявлена в рамках определенных социокультурных традиций, формируемых на всем протяжении существования и развития человеческого общества. В этой связи многие ученые говорят сегодня об эмоциональной культуре – составной части общей культуры личности. Рамки данной статьи не позволяют нам остановиться на вопросах теоретического рассмотрения данного понятия. В контексте заявленной нами темы выявим его педагогический аспект. Именно в этом аспекте эмоциональная культура обстоятельно рассматривается В. Ражниковым. Этот автор под эмоциональной культурой, которую он соотносит с процессом создания ребенком музыкального произведения, понимает субъективную или личностную эмоциональную программу. В процессе возникновения этой программы происходит перевод обыденных эмоций в эстетические.

С точки зрения многих психологов, эмоциональная культура в онтогенезе может быть представлена как усиление волевого аспекта в эмоциональных проявлениях, а также как уменьшение их абсолютной частоты. Личностное эмо-

циональное развитие человека психологами представляется в виде нескольких этапов, разграниченных лишь условно, поскольку в каждом этапе есть элементы последующих и предыдущих этапов. В целом они могут быть определены так:

- эмоциональное реагирование ребенка на воздействие внешнего мира;
- ощущение собственных чувств и переживаний;
- память прошлых эмоциональных переживаний;
- понимание переживаний других людей с появлением собственной эмоциональной реакции на эти переживания (сопереживание).

Анализ работ педагогов и психологов позволил выделить параметры эмоциональной культуры человека в системе занятий искусством. Первым из них назовем эмоциональный отклик на художественный объект, который может быть выражен через различные типы внешних действий человека: вокализацию; выразительное интонирование; рисунок цветом или сочетанием цветов, соответствующих определенному эмоциональному состоянию; пластическое интонирование, пантомиму.

Следующим параметром эмоциональной культуры может выступать осознание исходных, базовых эмоций у дошкольников и младших школьников с их последующей дифференциацией. Известно, что базовыми эмоциями у детей являются радость и грусть. Выделение именно такой пары эмоций в этом возрасте не случайно. Психологами (В. Вундт, И. Титченер и др.) определено, что основными качествами эмоций являются удовольствие и неудовольствие. Именно эти качества осваиваются ребенком прежде всего. Опираясь на свой небогатый эмоциональный опыт, дети объединяют в пару эмоции радости и грусти как соответствующие удовольствию и неудовольствию. Причем, как правило, у учащихся радость или радостная музыка вызывает удовольствие, а грусть, наоборот, – неудовольствие. Данное положение в основном характерно для мальчиков и лишь отчасти для девочек. Проводимый в первых классах опрос по выбору произведения, эмоциональный тон которого доставляет ребенку удовольствие, показал, что 98% мальчиков предпочитают радостную музыку, потому что именно она вызывает у них удовольствие, 45% девочек выбрали музыку грустную, так как она доставляет им большее удовольствие, чем музыка радостная.

Другой параметр эмоциональной культуры детей – сопереживание – предполагает понимание и сочувствие внутреннему состоянию другого человека. Этот параметр выделен потому, что в любом художественном произведении заключено отношение человека к изображаемому, всегда есть другой человек со своими субъективными переживаниями и чувствами. Это может быть автор произведения или его герой, изображенный на портрете, или какой-нибудь наблюдатель происходящего. В музыкальном произведении это может быть ис-

полнитель – интерпретатор авторского замысла, чувствам которого слушатель может также сопереживать. Понимание чувств другого и сопереживание этим чувствам во многом обогащают палитру переживаний людей. Ведь самые интенсивные из них как раз и возникают в общении одного человека с другим.

Одним из параметров эмоциональной культуры, конечно же, является и культура их выражения. Л. Выготским установлено, что эмоции искусства – это умные эмоции. Значит, и способы их выражения должны быть связаны не столько с аффективной, сколько с когнитивно-аффективной сферой. О формах проявления искусства мы говорили выше. Следует добавить к сказанному то, что сама по себе эмоция должна быть пережита и оформлена в выражении через соответствующий смысловой символ. Эти символы в наиболее сжатом виде представляются как жест, звук, цвет и слово. Причем именно слово в выражении эмоционального переживания воспитанника должно быть по времени введения в эмоциональный лексикон последним. Такой подход к очередности включения символов передачи эмоций обусловлен фило- и онтогенезом эмоциональных переживаний и их выражений у человека.

Анализ программ по предметам искусства в образовательном учреждении, практика наблюдений занятий искусством показали, что воспитание эмоциональной культуры включает следующие моменты: детьми определяются основные, базовые эмоции; перед воспитанником раскрываются возможности символизации или кодирования эмоций для их выражения; вербально определяется адекватность чувств автора или героя и собственных чувств ребенка.

Пути воспитания эмоциональной культуры на занятиях искусством в школе продолжают направления работы, осуществляемой в детском дошкольном учреждении. Однако в своем содержании эти направления должны быть обязательно изменены, ввиду появления новых качеств и особенностей развития личности младших школьников. Анализ школьных уроков музыки, изобразительного искусства, ритмики и собственная педагогическая деятельность в школе в качестве учителя музыки позволили сделать заключение о том, что направления работы по формированию эмоциональной культуры детей остаются (за редким исключением) те же, что и в детском саду. Правда, в последнее время в программах по искусству для младших школьников, а также в некоторых методических источниках намечаются новые грани этой работы. Изучение данной педагогической литературы, обобщение передового педагогического опыта позволили нам, во-первых, выделить общие линии преемственности воспитания эмоциональной культуры дошкольников и младших школьников, во-вторых, выявить отличительные содержательные аспекты данной педагогической деятельности в системе эстетического образования в школе. Выше мы раскрыли основные методические направления работы по формированию эмоциональной

культуры у дошкольников, к которым отнесли определение базовых эмоций, определение адекватности собственных переживаний переживаниям другого человека и кодирование эмоций с целью их выражения. В процессе формирования эмоциональной культуры у младших школьников данные направления остаются те же, но содержание их усложняется. Для младших школьников остается важной сформированность умений определять основные базовые переживания. Однако при закреплении этих умений следует дифференцировать базовые эмоции. В процессе этой работы в эмоциональном лексиконе младших школьников появляются все новые и новые определения. Отметим, что такую же дифференциацию предлагает в своих работах В. Ражников. Данную методическую деятельность автор обозначает как "расширение эмоционального поля ребенка". В результате ее осуществления происходит перевод обычных житейских эмоций ребенка в эмоции эстетические, кроме того, значительно расширяется и словарный запас. Это же методическое направление по определению базовых эмоций может быть усложнено для младших школьников по линии формирования самосознания данных базовых переживаний. Иными словами, эмоции веселья и грусти ребенок не только определяет, но и ощущает в себе. Такое самоощущение можно представить в виде ответа на вопрос о себе самом или собственном эмоциональном состоянии во время изучения музыки или просмотра произведений изобразительного искусства. Примерно такие же методические пути самоосознания или самосозерцания себя в искусстве у детей предлагают в своих работах Л. Школяр, В. Усачева и В. Школяр.

Через сопереживание автору или герою произведения осуществляется переход от сочувствия и сопереживания к полному перевоплощению в другого человека, а иногда даже в определенную вещь, запечатленную в произведении. Таким образом, происходит переход от адекватности чувств к адекватности облика другого субъекта или другого объекта. Данное направление работы наиболее полно представлено в публикациях А. Мелик-Пашаева и З. Новлянской.

Методическая работа, связанная с кодированием эмоционального переживания детей, остается в школе почти неизменной и отличается от работы с дошкольниками только набором и количеством используемых средств. Младшими школьниками осваиваются средства художественной выразительности, которыми дети пытаются передать свои чувства и переживания. Иногда для выражения эмоций младшим школьникам предлагается система определенных знаков-символов. Данное направление работы довольно полно описано в публикациях И. Вахнянской.

Для более четкого представления линий преемственности в воспитании эмоциональной культуры дошкольников и младших школьников предлагаем схему основных методических направлений деятельности.

Основные методические направления

Дошкольники

- I. Определение базовых эмоций
- II. Определение адекватности собственных чувств и чувств другого человека (сопереживание)
- III. Кодирование эмоций с целью их выражения

Младшие школьники

- I. Определение базовых эмоций:
 - дифференциация базовых эмоций,
 - самоосознание эмоций
- II. Определение адекватности собственных чувств и чувств другого человека (сопереживание): перевоплощение
- III. Кодирование эмоций с целью их выражения: расширение набора средств выражения эмоций

В этой статье нами была предпринята попытка обозначения точек соприкосновения методической работы учителя и воспитателя в формировании эмоциональной культуры детей. В связи с этим линии преемственности воспитания эмоциональной культуры дошкольников и младших школьников на занятиях искусством обозначены в наиболее общих чертах. Их количество может быть расширено, а содержание усложнено и более точно дифференцировано.