

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Выпускающая кафедра музыкально-художественного образования

Морозова Маргарита Максимовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ЗНАКОМСТВО СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Изобразительное искусство

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат пед. наук, доцент Маковец Л.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


26.06.2020

(дата, подпись)

Руководитель:

Кандидат философских наук, доцент Дмитриева Н.Ю.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
16.06.2020 г.


Дата защиты 06 июля 2020

Обучающийся Морозова М.М.

12.06.2020 г.

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Красноярск, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЗНАКОМСТВА СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ.....	6
1.1. Сущность и содержание понятий «семиотика», «семантика языка изобразительного искусства», «художественный текст», «язык», «знак»	6
1.2. Особенности знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства	30
1.3. Изучение творчества малых голландцев на уроках-беседах как способ знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.....	366
Выводы главы 1	411
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЗНАКОМСТВУ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ	444
2.1. Содержание и организация констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня знаний старших подростков о семантике языка изобразительного искусства.....	44
2.2. Серия уроков-бесед по изучению творчества малых голландцев и методические рекомендации к ним, направленные на знакомство старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства	50
Выводы главы 2	622
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	644
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	666
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Произведение искусства – это некий художественный эталон, репрезентант идеального отношения человека с самим собой, с миром, с Истиной. Этот эталон несет в себе схему действий по его освоению. Исходя из этого, произведение искусства включает в себя те элементы образовательного процесса, которые могут быть использованы в образовательных целях. Мысль, выраженная художественным языком, всегда образна и потому всегда живая, «говорящая». В подлинно художественном произведении нет ничего лишнего. Б.Ю. Норман считал, что произведение искусства наделяет знаковой функцией каждый свой элемент [30]. Вот потому-то в художественном произведении может быть сказано намного больше, чем в таком же по объему нехудожественном тексте, здесь возникает как бы дополнительная глубина, «третье измерение». Получается, произведение искусства может вмещать в себя куда больше информации, чем бумажный текст, а это подводит к мысли, что художественное произведение – прекрасный объект педагогических знаний. Овеществленные художественные идеалы – произведения искусства – хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать. Искусство – это школьный предмет, который делает нас сложными, многогранными личностями, думающими не только о законах материального мира, но способными через личностные духовно-нравственные поиски, размышления, суждения выстраивать для себя систему духовно-нравственных культурных канонов, норм. Речь идет о тех добытых, открытых на уроках искусства теоремах, аксиомах, законах бытия, которые не встанут на полку, как ненужный трофей, но которые станут нашим нравственным компасом, нашей системой координат, позволяющим нам не заблудиться в сложных перипетиях жизненных дорог и своей судьбы.

В большинстве случаев произведение искусства используется больше как иллюстрация, чем носитель информации. Знания, полученные от «общения» с произведением, ограничиваются биографическими сводками об авторе, исторической ситуацией на момент написания. Такие знания Жуковский называет «мертвыми», то есть не несущими ничего полезного. Произведение искусства всегда находится в состоянии готовности диалога, однако не каждый зритель готов к общению [17]. Причин может быть много, например, неумение общаться на невербальном уровне, или же нежелание открыть для себя такой вид получения знаний. Поэтому необходимо, что бы с малых лет зрителя постепенно подготавливали к тому, чтобы, в конечном счете, он стал собеседником произведения искусства.

Цель исследования: составить серию уроков-бесед по изучению творчества малых голландцев, направленных на знакомство старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.

Объект исследования: процесс знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.

Предмет исследования: изучение творчества малых голландцев на уроках-беседах как способ знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.

Задачи исследования:

1. Проанализировать сущность и содержание понятий «семиотика», «семантика языка изобразительного искусства», «язык», «знак», художественный текст».
2. Выявить особенности знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.
3. Рассмотреть процесс изучения творчества малых голландцев на уроках-беседах как способ знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.

4. Выстроить содержание, организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление актуального уровня знаний старших подростков о семантике языка изобразительного искусства.
5. Составить серию уроков-бесед по изучению творчества малых голландцев и методические рекомендации к ним, направленных на знакомство старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства.

Гипотеза исследования: организация уроков-бесед по изучению творчества малых голландцев будет способствовать знакомству с семантикой языка изобразительного искусства учащихся старшего подросткового возраста, если:

- уроки будут построены с применением элементов технологии эвристической беседы;
- содержание уроков-бесед будет направлено на развитие навыка анализа и интерпретации смыслов живописных произведений малых голландцев.

Для решения данных задач нами были использованы следующие методы научного исследования:

- Теоретические (изучение философской, психологической, педагогической и специальной литературы, нормативной документации по теме исследования, анализ, синтез, сравнение, моделирование, обобщение);
- Эмпирические (наблюдение, обобщение опыта);
- Качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования: МАУ ДО «Детская школа искусств» г. Сосновоборска. Возраст учеников 13-15 лет.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЗНАКОМСТВА СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ

1.1. Сущность и содержание понятий «семиотика», «семантика языка изобразительного искусства», «художественный текст», «язык», «знак»

Семиотика является неотъемлемой частью человеческой жизни, проникая практически во все ее сферы. Философия, логика, психология, искусство, их изучение было бы невозможным без знакомства с их символами, языковыми знаками. В области повседневной человеческой деятельности люди постоянно сталкиваются с терминологией семиотики, ее свойствами и системами. Семиотику можно определить, как науку о знаках и знаковых системах. Говоря о знаках семиотики, можно отметить, что на них базируется как человеческая деятельность, так и поведение животных. Из этого следует, что знаковые системы проявляют себя во многих науках, таких, как математика, кибернетика, лингвистика и т.д. [2].

Каждая наука использует знаковую систему как инструмент, изучая ее в рамках своей дисциплины. Скажем, математика пользуется знаками как абстрактными символами, а лингвистика изучает семиотику естественных национальных языков. Однако обхватывает общую, целостную проблему, без ухода в конкретную сферу науки, именно семиотика [10].

Широкое использование семиотических принципов в теории познания связано с обращением внимания к языку вообще. Если же рассматривать более частные вопросы, работающие в этой сфере исследователи анализировали язык науки в различных философских направлениях XX века. В этом смысле можно говорить о семиотической парадигме теории познания, согласно которой объект познания доступен человеку только благодаря знаковому опосредованию. Невозможно мыслить о реальности, не прибегая при этом к знакам. Познание поэтому необходимо связано с процессом

продуцирования и интерпретации знаков, а знание существует только в знаковой форме

Язык — это многоаспектный феномен, знаковая система произвольной природы, благодаря которой и совершается общение людей на различных уровнях коммуникации и трансляции, включая умственные операции, получение, преобразование, присвоение и передача опыта (сигналов, информации, знаний) [10]. Язык является универсальным инструментом, способным описывать объективную реальность, выступать в качестве первичной, наиболее естественной основы репрезентации мира. Язык – очень развитая система, имеющая много аспектов изучения, за счет этого язык является предметом изучения многих наук: логики, лингвистики, семиотики, психологии (психолингвистики), социологии, культурологии и других.

Иоганн Готфрид Гердер, богослов и историк культуры, Иоганн Георг Гаман, философ, и Вильгельм Гумбольдт, филолог и языковед, подвергнув критике трансцендентальную философию, представили в своих исследованиях язык как органон рассудка, как способ и функционирование ума, что означает, что разум семиотичен и мыслит категориями языка. В. Гумбольдт был первым, кто так подошел к исследованию языка. Язык рассматривался им как «самодеятельное начало». Подвергая критике мнение о том, что язык является результатом деятельности, В. Гумбольдт обращает внимание на то, что язык и есть деятельность. Новаторское видение ученого поменяло статус языка в научном сообществе. Между внешним миром и миром внутренним ученые «поместили» язык как явление, которое является неким фильтром, который берет информацию из внешнего мира и интерпретирует в более универсальный для человечества формат.

Идеи Вильгельма Гумбольдта легли в основу исследований Карла Бюлера. Бюлер сформулировал набор аксиом нового языкознания

- 1) язык как органон,
- 2) знаковая природа языка,

3) анализ языка как речевого действия и речевого акта, как языкового произведения и языковой структуры,

4) язык как система из слов и предложений

Языковое понимание здесь раскрывается как миропонимание, понимается естественный язык как орган создания мысли и постижения мира и, обратившись к внутренней форме языка, было рассмотрено образование форм духа благодаря языку и в языке. Основатель структурализма Ф. Соссюр провел различие между языком как структурой возможных и реальных норм и речью как совокупностью актов. Ч. Моррис предложил понять процесс семиозиса как процесс, совершающийся в трех измерениях: знак может быть осмыслен либо в своих взаимоотношениях с другими знаками или с совокупной знаковой системой, т.е. синтаксически, либо в своем отношении к предмету, который он обозначает, т.е. семантически, либо в отношении к говорящему, который использует те или иные знаки, т.е. прагматически.

Характеристику основных семиотических понятий, наиболее полную классификацию знаков дал американский ученый Чарльз Пирс. Именно он выделил эту область исследования в отдельную науку и назвал ее семиотикой. Человека Чарльз Пирс определял как создателя и интерпретатора знака, отводил ему ведущую роль. Семиотику же он видел как науку о природе и свойствах знаков и знаковых процессах. Вот что он писал о знаках: «Он адресован кому-нибудь, то есть порождает в уме этого человека эквивалентный знак или, возможно, более продвинутый знак. Этот знак, который им порожден, я называю интерпретантом первого знака. Знак стоит вместо чего-либо, своего объекта. Он стоит вместо этого объекта не во всех отношениях, но относительно своего рода идеи, которую я иногда называю основанием репрезентатива». К семиотике Пирс относился скорее как к разделу математики [27]. Чарльз Моррис продолжил развивать идеи Пирса и написал работу «Основы теории знаков», в логико-философской традиции рассматривал знак как некий материальный носитель, представляющий собой другую сущность. Лингвист Фердинанд де Соссюр

был убежден, что единица языка представляет собой явление двойственное, соединяющее в себе два компонента. При этом обе стороны языкового знака психичны и связываются в нашем мозгу ассоциативной связью. Соссюр подчеркивает, что языковой знак связывает не вещь и ее название, а понятие, абстрактный образ, и акустический образ. Акустический образ есть представление о предмете, получаемое о нем через органы чувств. Можно сделать вывод, что акустический образ имеет чувственную природу. Таким образом, языковой знак – это двусторонняя психическая сущность, которая объединяет понятие и акустический образ. Далее Соссюр предлагал заменить термины понятие и акустический образ соответственно терминами означаемое и означающее.

Помимо трудов, посвященных проблеме языкового знака, Ф. де Соссюр трудился и над созданием семиотики как науки о знаках. Ф. де Соссюр, подходя к изучению со стороны психологии и гуманитарных наук, рассматривал проявление знака в жизни общества. Свои исследования он выделил в отдельную науку, которую назвал семиологией. В своем «Курсе общей лингвистики», впервые опубликованном в 1916 году, Ф. де Соссюр постулировал существование общей науки о знаках, или семиологии, в которую входит лингвистика лишь как часть. Иными словами, семиология направлена на любую систему знаков, независимо от их «материи» и пределов; образы, жесты, звуки музыки, предметы и их сложные связи. Они формируют если не языки, то, по меньшей мере, системы означивания [34]. Нет никаких сомнений, что развитие массовых коммуникаций придает в настоящее время особую значимость спектру посредников означивания, особенно, когда успехи таких дисциплин как лингвистика, теория информации, формальная логика и структурная антропология обеспечивают семантический анализ новыми инструментами. Сейчас к семиологии предъявляются определенные требования, происходящие не из причуд нескольких ученых, но из самой истории современного мира.

Хотя идеи Соссюра были очень успешны, семиология остается пробной наукой. Причина достаточно проста. Соссюр думал, что лингвистика формирует просто часть общей науки о знаках. Теперь же далеко от определенности то, что в нынешней общественной жизни могут быть обнаружены какие-то мощные системы знаков за пределами человеческого языка. Семиология до сих пор в отношении к кодам не испытывала в достаточной мере активный интерес [11]. Для примера можно привести кода хайвэев. В настоящий момент исследования в этой области приблизились к таким системам, где социологическое означивание является преимущественным, что вновь ведет к языкам. Действительно, объекты, образы и образчики поведения могут получать свои семантические обозначения, что и делают в большом масштабе, но никогда автономно. Что важно, каждая семиологическая система в большинстве случаев имеет свою лингвистическую примесь [5]. Соссюрн отмечал, что, несмотря на широкое распространение иллюстраций-картинок, человечество является цивилизацией письменного слова. В процессе его исследований он вывел, что гораздо более трудным является задумать системы образов и объектов, означаемые которых могут существовать независимо от языка: воспринимать то, что означает некоторая субстанция, значит неизбежно прибегать к индивидуации языка: не имеется значений, которые не означают, и мир означаемых есть ни что иное, как мир означаемых языка [19].

Таким образом, рано или поздно семиология сталкивается на своем пути с языком, не только как с моделью, но и как с компонентом означаемого. Но даже в этом случае такой язык не совсем тот, что имеется в виду в лингвистике – это язык второго порядка, с единицами не в виде момем или фонем, но в виде больших фрагментов дискурса, указывающих на объекты или эпизоды, значения которых лежат в основе языка, но никогда не существуют независимо от него. Семиология абсорбируется в транслингвистику, которая создает искусственные языки или задает новые направления развитию естественных языков. Материалом транслингвистики

могут быть миф, нарратив, газетный материал или, с другой стороны, объекты нашей цивилизации, поскольку они проговариваются (через прессу, проспекты, интервью, разговоры или даже через внутреннюю речь) [26]. Можно сказать, фактически происходит столкновение с инверсией декларации Соссюра: не лингвистика является частью общей теории знаков, пусть даже привилегированной частью, но именно семиология является частью лингвистики, точнее, именно той частью, которая касается больших означающих единиц дискурса. Можно ожидать, что такая инверсия может пролить свет на единство современных исследований, проводимых в антропологии, социологии, психоанализе и стилистике, относительно понятия означивания. «Семиология – это наука о знаках, которая изучает, что происходит, когда человек пытается передать свою мысль с помощью средств, которые неизбежно носят условный характер», – писал Ф. де Соссюр в своем «Курсе общей лингвистики». «Она должна, – продолжал он, – открыть нам, в чем заключаются знаки, какими законами они управляются» [19]. Лингвистику же ученый рассматривал не как сопутствующую науку, а как часть семиологии, отводя ей роль изучающей природу знаков и управляющих ими законов составной части. Знак Соссюр видел, как связь понятия и акустического образа. Исходя из этого, Соссюр предложил изучать язык как знаковую систему, выбирая один из двух выделенных им подходов: синхронный и диахронический. Сущность синхронного подхода заключается в том, что для изучения берется язык в определенный исторический момент. Диахронический же подход предполагает изучение языка как развивающейся системы [34].

Чарльз Моррис же не считал семиотику наукой в полной мере: «Отношение семиотики к наукам двоякое – писал ученый, - С одной стороны, семиотика – это наука в ряду других наук, а с другой стороны – это инструмент наук» [28].

Изучение семиотики, ее отдельных аспектов и общих проблем осуществляли как зарубежные, так и отечественные ученые, в частности, Р. Барт, У. Эко, Ю.М. Лотман, Р.О. Якобсон и другие [21].

Ролан Барт французский философ и литературовед, представитель структурализма и постструктурализма, семиотик. Знакомство с идеями М. М. Бахтина о полифоничности литературного текста, с лингвопсихологическими идеями Ж. Лакана и семиотикой у Эко привело Барта в конце 1960-х годов к периоду, называемому «постструктуралистским» [7]. Барт выступал против «единственности» прочтения текста и окончательности в интерпретации его смысла. Текст, согласно его концепции, есть род удовольствия, а чтение - нечто вроде прогулки или даже удовлетворения (при этом он разделяет «текст-наслаждение» и «текст-удовольствие») [31].

По мнению Барта, восприятие текста определяется уровнем читателя и его подготовленностью к прочтению и интерпретации основных пяти кодов, сплетенных в ткани текста:

1. Кода Эмпирии (то есть повседневности, например, товары каждодневного потребления обладают брендами);
2. Кода Личности (упоминание известной личности как какого-либо эталона или гаранта);
3. Кода Знания (познание в самых различных науках);
4. Кода Истины (соответствие заявленному при представлении какого-либо объекта);
5. Кода Символа (графического обозначения явления или группы явлений, множества предметов).

«Прогулка по тексту» осуществляется по мере прочтения основных единиц протяженности текста - лексис, которые могут быть разновеликими. Классической для этого периода стала книга Барта «С/Z», где детально анализируется рассказ О. Бальзака «Сарразин». С тех же позиций Барт интерпретирует возможности восприятия рассказа Эдгара По «Правда о том, что случилось с мистером Вальдемаром». Известны также его исследования

о маркизе де Саде, Фурье и Игнатию Лойоле. По концепции Барта, текст вплетается в общую ткань культуры, и его источники и прочтения могут обнаруживать себя и даже возникать после момента его создания [5].

Не менее емкие труды были написаны и У. Эко - итальянским учёным, философом, специалистом по семиотике и средневековой эстетике, теоретиком культуры, литературным критиком, писателем, публицистом. Имя Умберто Эко стало широко известно в России достаточно давно, после выхода перевода его первого романа «Имя розы». Этот роман был удостоен пристального внимания как со стороны простых читателей, так и со стороны крупных философов и литературоведов. Многие говорили о книге и то, что послесловие к первому русскому переводу романа написал Ю. М. Лотман. С той поры к Эко стали относиться прежде всего как к писателю, и другие его романы рассматривались именно в этом ключе. На Западе отношение к Эко было иным: там он был известен прежде всего как современный философ-семиотик, автор серьезных исследований по знаковым системам, теории текста, роли читателя и других сфер [38] [43].

Открытость произведения проявляется прежде всего в открытости текста к различным прочтениям. Это то, что отличает современное искусство от классического. Современный открытый текст не только дает возможность свободной интерпретации для читающего, но и избирает читающего своим соавтором, наделяет читателя правом создавать свою собственную структуру, в которую вкладывается текст. По мнению современного исследователя, Эко ожидает «постоянного развенчания стереотипов и схем, определения для человека возможности культурной автономии, преодоления психологической инерции». Текст открытого произведения многозначен, но в то же время имеет четкую закрытую форму (в отличие от авангардных попыток незавершенных произведений, «произведений-в-движении»), открытость текста определяется лишь бесконечным множеством интерпретаций [22].

Такой ход мысли неминуемо привел к вопросу: имеет ли текст сам по себе какой-либо смысл, или всем его наделяет читатель? Это тем более важно, что если из любого текста можно извлечь абсолютно любой смысл, то и истины как таковой существовать не может, у каждого своя интерпретация, а значит и своя истина. В свое время основатель деконструктивизма Ж. Деррида предлагал отдаться свободной игре интерпретаций, утверждающей «игру мира без истины и без начала». Как ни парадоксально, но уже в «Открытом произведении» Эко говорит, что только открытые тексты программируют, создают себе «хорошего» читателя. Даже когда тексты читаются по-разному, то все прочтения все равно заданы и ограничены самим этим текстом. И текст, даже вне зависимости от того начального смысла, который был в него вложен, сам по себе обладает некоторыми правилами, которые, хотя и оставляют свободную вариативность интерпретации, гарантируют его прочтение именно таким образом и отвергают прочтение другим [12].

Если в «Открытом произведении» Эко отстаивал идею открытости текста для множества интерпретаций, то в своей работе «Отсутствующая структура», вышедшей в 1968 г., он полемизировал со структуралистским подходом к тексту. После выхода в свет «Отсутствующей структуры» Эко становится признанным специалистом в области семиотики, он даже председательствует на Всемирном семиотическом конгрессе. В конце 1970-х гг. эта его работа вызвала бурное обсуждение и интерес, поскольку была написана в то время, когда о «структуре» и «структурализме» писали больше всего. В своей критике Эко сравнивал структурализм и схоластику и находил в них много общего. Прежде всего, это навязывание объективной действительности структурно-упорядоченной схемы, которая впоследствии и отождествляется с этой действительностью. Тем самым осуществляется игнорирование объективного исторического процесса и реальных феноменов: если феномен не вписывается в структуру, то будет найден способ, как его в эту структуру вписать. Таким образом, делается попытка

создать идеальный образ описания действительности, попытка, игнорирующая противоречивость этой действительности как таковой. Структура же в данном случае предстает как некий претендующий на абсолютность, фетиш. При этом сам объект знания пропадает. Для Эко структура является не более чем конкретным методом изучения объекта, порождением человеческого разума, которое не дает чего-то абсолютного для познания, но со временем перестает существовать и саморазрушается [43]. Эко пишет: «Если Код Кодов — это последний предел, неизменно отступающий по мере того, как исследование обнаруживает и выявляет его конкретные сообщения, отдельные воплощения, которыми он вовсе не исчерпывается, Структура, очевидно, предстает как Отсутствие. Структура — это то, чего еще нет. Если она есть, если я ее выявил, то я владею только каким-то звеном цепи, которое мне указывает, что за ним стоят структуры более элементарные, более фундаментальные». И структурализм и схоластика, с точки зрения Эко, претендовали на то, чтобы дать универсальное описание мира, в свою очередь, закрываясь от других истолкований мира и создавая консервативную систему, которая с неизбежностью рано или поздно пришла бы в упадок, поскольку мир динамичен, а структура статична и закрыта. Альтернативой такому подходу Эко выдвигает опять же открытость к интерпретации [36]. В заключение к «Отсутствующей структуре» он пишет: «Таким образом, формированию закрытых универсумов сопутствует осознание открытости процесса, вбирающего эти универсумы в себя и перекраивающего их; но сам этот процесс может быть выявлен только в виде последовательности закрытых и формализованных универсумов».

Такое направление развития мысли и привело Эко с его идеями, как и многих других постструктуралистов, к глубокому сопричастию к так называемому постмодернистскому движению [42] [43].

Автор трудов по общей теории языка, фонологии, русскому языку, русской литературе, поэтике, славистике, семиотике и многим другим

областям гуманитарного знания - Роман Осипович Якобсон на ряду с такими заслуженными учеными, как Л.Ельмслев, С.О.Карцевский, Н.С.Трубецкой, и литературоведами В.Я.Пропп, Ю.Н.Тынянов, Б.М.Эйхенбаум развивали и переносили лингвистические методы и на другие области [32]. Так, Я. Мукаржовский использовал методы, разработанные в Пражском лингвистическом кружке, для анализа искусства как знакового феномена. Позднее структурные методы для анализа социальных и культурных явлений использовали французские и итальянские структуралисты А.Греймас, К.Леви-Стросс, и другие [37].

Не стоит думать, что семиотика присуща лишь естественным языкам. Важным аспектом знаковой системы является связность и целостное значение. В таком случае и ноты, ритуалы, картины, таблицы, кино, архитектура являются текстом. У людей существует внутреннее стремление к выражению насущных вопросов через тот язык, который им наиболее близок. Ученые, захваченные стремлением познать мир материи, запечатлевают новое знание через формулу или диаграмму, музыканты доносят истины сверхматериального ряда через звук, художники это делают через форму, цвет, - образ. То, что ученый выразит в формуле, графике, художник скажет звуком, линией, цветом – художественным образом. Все скрытые семантические знаки можно назвать текстом, а именно системой знаков, содержащей информацию. Семиотика культуры рассматривает все культурные феномены как тексты. То есть вся культура целиком – система символов, за каждым из которых стоит глубокий смысл [16] [17]. Согласно теории Ж. Деррида: «Внетекстовой реальности вообще не существует» [14]. Двойственная природа культуры позволяет в разных формах преподнести информацию. Если рассматривать понятие «текст» широко, то Г.И. Богин говорит о том, что в процессе целенаправленной деятельности человек создает продукт, который становится текстом благодаря человеческой субъективности. Текст - это замкнутое в себе и конечное образование, отмечает Ю.М. Лотман, которое характеризуется специфической, присущей

только этому тексту структурой. Еще одним важным признаком можно назвать возможность интерпретации. Если же произведение не поддается интерпретации, оно не подпадает под изучение семиологии и не является текстом [24].

Существует три уровня исследования знаковых семиотических систем:

1. Синтактика изучает структуру правил образования и преобразования сочетаний знаков, рассматривает синтаксис знаковых систем.
2. Семантика, чьим предметом является знаковая система как инструмент выражения мысли, она рассматривает сочетания и конфигурации знаков, их интерпретацию.
3. Прагматика изучает коммуникативный аспект, а именно отношение знаковой системы и того, кто воспринимает ее, использует ее для передачи своей мысли [35].

Занимающийся этой проблемой Э. Бенвенист выделил признаки текста, которые свободно можно применить к любой семиотической системе:

1. Операторный способ – способ, определяющий как система воздействует на человека. Здесь рассматривается влияние системы на слух, обоняние, зрение или осязание.
2. Сфера действия – область, в которой функционирует эта система. Система рассматривается здесь в контексте места распространения, это может быть социальная сфера или искусствоведение, музыка или дизайн.
3. Природа и число знаков – материальное воплощение. Такие производные, как линия, форма, запах или буква, есть ни что иное, как производные вышеназванных признаков.
4. Тип функционирования текста - континуальность (непрерывность), пространственность (расположение на плоскости и в пространстве, линейность (протяженность в пространстве и во времени), иконичность (изобразительность) [6].

Все знаки, соответствующие признакам семиотической системы, находятся в семиосфере, куда их помещает Ю.М. Лотман, определяя

семиосферу как семиотическое пространство. Семиосферу Ю.М. Лотман ставит в один ряд с биосферой и ноосферой В.И. Вернадского [25].

Однако знаки появляются не из ниоткуда, их анализируют специально и закрепляют за ними новую функцию, так знак начинает нести свой специфический смысл, становится эталоном, единицей семантики. Превращение несемиотических объектов в семиотические происходит за счет способа употребления, таким образом, знак начинает подчиняться своим специфическим законам и получает новую жизнь [1].

Семантика – анализ отношения между языковыми выражениями и миром, реальным или воображаемым, а также само это отношение. Если говорить об искусстве, Э. Бенвенист считает, что художник вообще организует свою собственную семантику, так как сами по себе цвета ни с чем не соотносятся однозначным способом, не имеют референта, и только в композиции, в результате отбора и аранжировки, они определенным образом организуются и приобретают значение [6]. Таким образом, выходит, что культурные памятники, будь то памятники архитектуры либо кинематографа, имеют скрытый смысл, который нужно разгадать, чтобы понять в полной мере замысел автора произведения. Семиотика культуры рассматривает все культурные феномены как тексты. Бахтин рассматривал текст как связный знаковый комплекс, образующий целостное художественное произведение и предполагающий с одной стороны – автора, замышляющего и осуществляющего его, а с другой – истолкователя, полагая, что текст несет в себе потенциальную возможность диалога с воспринимающим его субъектом [13].

Овеществленные художественные идеалы – произведения искусства – хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом и невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать. Знакомство с искусством – это процесс, который делает людей сложными, многогранными личностями, думающими не только о законах материального мира, но способными

через личностные духовно-нравственные поиски, размышления, суждения выстраивать для себя систему духовно-нравственных культурных канон, норм. Речь идет о тех добытых, открытых на уроках искусства, в личных поисках и беседах теоремах, аксиомах, законах бытия, которые сформируют в человеке понятия о важных нравственных принципах, а также помогут совершать правильные поступки и делать правильный выбор [40].

Художественное произведение является культурным текстом, который становится доступным для понимания, когда расшифрован семиотический ребус образов, изображаемых художником на полотне. Язык искусства находится в постоянном развитии, это живой, постоянно обновляющийся организм, именно поэтому появляются все новые и новые средства художественной выразительности, которые потенциальный зритель обязан узнавать и учить, чтобы понимать язык искусства и «разговаривать» на нем [15].

Все скрытые семантические знаки можно назвать текстом, как говорилось выше, системой знаков, содержащей информацию. Семиотика культуры рассматривает все культурные феномены как тексты. То есть вся культура целиком – система символов, за каждым из которых стоит глубокий смысл, а процесс знакомства со знаковыми системами культуры, идеалами в процессе взросления, становления личности и есть процесс инкультурации. Важным аспектом инкультурации личности является диалог между зрителем и художественным произведением. Бахтин полагал, что текст, зашифрованный в произведении искусства, несет в себе потенциальную возможность диалога с воспринимающим его субъектом [15] [18].

Видеть, понимать и уметь переводить невербальные знаки в вербальный текст довольно сложно. По мнению Б.Ю. Нормана, главным принципом понимания языка изобразительного искусства является принцип интерсубъективности, заключающийся в реконструкции смысла,

заложенного художником, и интерпретации - прочтения смысла произведения с учетом культурных и личностных контекстов [29]. Это подтверждает и американский историк и теоретик искусства, Эрвин Панофский, считающий, что для раскрытия смысла произведения требуется глубоко изучить «символы времени», а именно религию, философию, социальную ситуацию и мировоззрение той эпохи, о которой «рассказывает» автор, а так же то время, в которое он творит [41].

Произведение искусства транслирует некую мысль, обличенную в физическую оболочку, так предмет искусства становится средством коммуникации. Поэтому очень важно, чтобы произведение искусства было доступным для понимания с одной стороны, с другой стороны, что бы зритель был готов увидеть и понять смысл, вложенный автором в произведение. Точки зрения художника и зрителя могут значительно различаться. Это различие усиливается с исторической дистанцией между творцом и зрителем, поэтому важно изучать исторический подтекст и быть готовым пусть не принять, но интерпретировать язык произведения и понять мысль, заложенную в нем [44].

Отечественные ученые, такие, как Ю.М. Лотман и его единомышленники, так же видели культуру как семиотический феномен. «Любая реальность, вовлекаемая в сферу культуры, начинает функционировать как знаковая <...> Само отношение к знаку и знаковости составляет одну из основных характеристик культуры», — писали Ю.М. Лотман и Б.А. Успенский, ссылаясь на французского философа-структуралиста М. Фуко. Согласно мнению Лотмана, знак может существовать как знак, т.е. как социально осознаваемая и функционирующая реальность только тогда, когда ему уже предшествовал другой знак. Это равнозначно тому, как развитой культуре должна предшествовать развитая культура [3] [23].

В.И. Жуковский считает, что произведение искусства – это некий художественный эталон, репрезентант идеального отношения человека с

самим собой, с миром, с Истиной. Этот эталон несет в себе схему действий по его освоению. Исходя из этого, произведение искусства включает в себя те элементы образовательного процесса, которые могут быть использованы в образовательных целях. Стоит отметить, что произведение искусства может вмещать в себя куда больше информации, чем бумажный текст, а это подводит к мысли, что художественное произведение – прекрасный объект педагогических знаний [18].

Мысль, выраженная художественным языком, всегда образна и потому всегда живая, «говорящая». В подлинно художественном произведении нет ничего лишнего. Б.Ю. Норман считал, что произведение искусства наделяет знаковой функцией каждый свой элемент. Вот потому-то в художественном произведении может быть сказано намного больше, чем в таком же по объему нехудожественном тексте, как говорилось ранее, здесь возникает как бы дополнительная глубина, «третье измерение» [16] [29].

Строгая концентрация Шпета - русского философа, теоретика искусства, переводчика философской и художественной литературы - на работу с языком не на материале его внешних форм, а на поле сознания сказала уже в рамках первого направления: по ходу доказательства данности социальной предметности во внешнем слове Шпет акцентирует уразумеваемость одновременно с внешней семантикой и внутреннего смысла. Из этого можно сделать вывод, что при взгляде на произведение искусства зритель видит одновременно форму и содержание. Впоследствии, при расширении лингвистической стороны дела, выяснилось, что энтелехия - далеко не все, что может в качестве внутреннего смысла сопровождать внешнюю языковую форму (каждое слово «заключает в себе... целую толпу, движущихся в различные стороны, смыслов»), и что не все внутренне смысловое непосредственно уразумевается. В середине своей работы Шпет выявляет не один (телеологический) внутренний смысл, а его многие и разные типы. Дополнительный значимый момент проявился в том, что Шпет стал фокусировать внимание на пучке выступающих из каждого

слова, как пики, разнонаправленных внутренних же векторов возможного дальнейшего движения дискурса. Сама идея тоже несомненно феноменологическая по своему генезису, но, в отличие от Гуссерля, фиксировавшего схожие движения актов выражения (это белое, значит - не черное и т.д.), Шпет, будучи нацелен на полномасштабное оязыковление сознания, радикально расширяет спектр возможных динамических векторов валентности, намеренно пренебрегая при этом формально-логические ограды [33].

При рассмотрении раннехристианского, византийского и древнерусского искусства ученые отмечали важный факт: творцы того времени создали «классификационные схемы, <...> научили нас разбираться в сюжетной стороне иконы и, тем самым, облегчили понимание ее сложного идейного мира» [12]. Методология иконографии вытекала из специфики изучаемого предмета. Символическая природа искусства средних веков ни у кого не вызывала сомнения, а канонические иконографические схемы в церковном искусстве рассматривались как своеобразная сверхформа, сверхтекст, чья функция состояла в молниеносном воздействии на зрителя, который почти мгновенно воспринимал содержание священного изображения, с одной стороны, и его «святость», то есть принадлежность к другому миру, – с другой. Завоевание иконологии состояло в том, что в качестве сверхтекста они стали рассматривать не только Библию, но и всю совокупность античного наследия, которое, как показали исследования, прежде всего Э. Панофского, не исчезало, а только видоизменялось под действием обстоятельств в Средние века, а, начиная с Возрождения, вступило в плодотворное взаимодействие с христианской традицией. Разработанная иконологами теория «скрытого символизма» позволила рассматривать весь массив истории искусства, не исключая искусство реализма XIX века, как «упорядоченное здание символических смыслов» [8]. Мало того, именно представители иконологической школы впервые, опираясь на

исследования З. Фрейда, показали, по верному замечанию А. Якимовича, «как в этом упорядоченном здании звучат голоса дочеловечности и докультурности, отголоски биокосмических энергий первобытного существования» [12] [15]. Суть иконологии, по определению Панофского, состоит в том, что «История изображений дает нам представление о способах, с помощью которых в ходе исторического развития возникают связи между чистой формой и конкретным предметным содержанием и выразительными средствами; история типов показывает нам способы, посредством которых в ходе исторического развития предметное содержание и выразительные средства соединяется с определенным смысловым значением; общая история духа, в конце концов, осведомляет нас о способах, посредством которых в ходе исторического развития смысловые значения (подобно понятиям языка и мелодических элементов в музыке) наполняются определенным мировоззренческим содержанием».

Под предметным содержанием Панофский понимает, прежде всего, типовые предметно-феноменальные формы, то есть «такое изображение, в котором определенный предметный контекст так срастается с определенными смысловыми значениями, что становится традиционным носителем именно этого значения, как, например, фигура —Геркулеса в львиной шкуре с палицей|| или —Богоматерь с Иоанном под Распятием». К предметному содержанию относятся так же повторяющиеся темы, сюжеты, атрибуты, символы, геральдические знаки, композиционные схемы и фрагменты этих схем. Выразительные средства искусства Панофский тоже считал символическими формами, документирующими определенный тип мировоззрения, что блестяще было показано им в таких сочинениях как «Перспектива как —символическая форма», «История теории о пропорциях человеческого тела как отражение истории стилей» и др. Устойчивые элементы в искусстве, объединенные термином «память форм», рассматриваются представителями иконологии в качестве сущностной формы самого языка искусства. Крайне важным для

методологии изучения искусства, с точки зрения профессора А. Стойкова, является положение Панофского о том, что общность философии, религии, политики и общественных отношений, культуры в целом, с одной стороны, и искусства – с другой, должна обнаруживаться не на основе принципа взаимного иллюстрирования и услужения, а на основе нахождения общности внутренних значений и содержания. Блестящим примером этого методологического принципа стало исследование Панофского «Готическая архитектура и схоластика» [20].

Структуру исследования произведения искусства как целостности Панофский представлял в виде трехуровневой системы восхождения от конкретного к всеобщему:

1. Первичный или естественный сюжет – предметный, выразительный, – представляющий мир художественных мотивов:
 - а) Доиконографическое описание (и псевдоформальный анализ);
 - б) Практический опыт (знание предметов и событий);
 - в) История стилей (исследование способов передачи через форму предметов и событий в различных исторических условиях).
2. Вторичный или конвенциональный сюжет, представляющий мир образов, нарратива и аллегорий:
 - а) Иконографический анализ;
 - б) Знание литературных источников (идентификация специфических тем и представлений);
 - в) История типов (исследование способов выражения специфических тем и представлений в предметах и событиях в различных исторических условиях);
3. Внутреннее значение или содержание, представляющие мир «символических» смыслов:
 - а) Иконологическая интерпретация;

- б) Синтетическая интуиция (знание сущностных тенденции человеческой мысли), обусловленная личностной психологической установкой и мировоззрением интерпретатора;
- в) История культурных симптомов или «символов» (исследование того, каким образом сущностные тенденции человеческой мысли находили выражение в специфических темах и представлениях в различных исторических условиях) [20] [23].

Исследовательская методология иконологии одновременно и аналитична, так как она информирует о том, когда и где подобные темы в специфичных формах и мотивах были использованы; и синтетична, так как не только фиксирует, но и предполагает интерпретацию иконографии. Она отнюдь не отвергает ни жизненный опыт, ни методологию формального анализа, а скорее добавляет или надстраивает еще один уровень в конструкции познания феноменов искусства [9].

Панофский поставил весьма актуальную проблему исторического времени существования истинного произведения искусства – то, что взято и ассимилировано им из предыдущего художественного наследия и опыта, его так называемую предродовую жизнь, и то, какое воздействие оказывает это произведение на современников и потомков. Формы, сохраняющие остаточные смыслы изначального образца, ведут как художника, так и зрителя к стилистическим пластам, уходящим в прошлое вплоть до древности. А в последующей жизни произведения заключена мера его новаторства, оригинальности и общечеловеческого содержания [23].

Использование принципов и методологии иконографии и иконологии дает возможность наполнить реальным смыслом ряд положений культуросообразной модели в области художественно-эстетического образования и разработать конкретные методики работы с учащимися в духе означенной модели. Прежде всего это касается содержательного наполнения ряда положений «культурно-исторической» проекции

человеческого развития, взятой за основу культуросообразной модели. При реализации культурно-исторической перспективы развития ребенка авторы культуросообразной модели ориентируются на развивающий потенциал таких понятий, как «смысл и ценность» («форма репрезентации опыта в сознании»), символ («форма репрезентации социокультурного текста») и «смысловое поле» («способ заданности образа мира субъекту»). Как мы видим, предметное поле вышеозначенной модели образования совпадает с перспективой рассмотрения феноменов искусства иконологией. В качестве фундирующего понятия в обоих случаях взят символ [23]. По определению русского философа Г. Г. Шпета, «символ – творчески-пророчествен и неисчерпаемо бесконечен» [40]. Именно в этих свойствах символа находится точка единения процессов развития культуры в целом и частного фрагмента развития отдельно взятого индивидуума. Неиссякаемый источник творческого потенциала и открытая перспектива развития одинаково нужны как культуре, так и каждому человеку и в особенности детям, чья своеобразная картина мира уже на ранних этапах не чужда целостному, синкретическому символизму [39] [40].

Из вышеперечисленного можно выделить, что:

1. Семиотику рассматривают как науку о знаках, о природе управляющих ими законов.
2. Семиотика является неотъемлемой частью человеческой жизни, являясь частью повседневной деятельности каждого человека. Согласно Чарльзу Моррису: «С одной стороны, семиотика – это наука в ряду других наук, а с другой стороны – это инструмент наук». Можно сказать, любая наука, искусство, культура не может существовать без собственной семиотики.
3. По мнению Барта, восприятие текста определяется уровнем читателя и его подготовленностью к прочтению и интерпретации основных пяти кодов, сплетенных в ткани текста:
 - а) Кода Эмпирии;

- б) Кода Личности;
 - в) Кода Знания;
 - г) Кода Истины;
 - д) Кода Символа.
4. Соссюрн разработал два подхода для изучения языка как знаковой системы: синхронный и диахронический. Сущность синхронного подхода заключается в том, что для изучения берется язык в определенный исторический момент. Диахронический же подход предполагает изучение языка как развивающейся системы.
 5. Эко считал, что: «Если Код Кодов — это последний предел, неизменно отступающий по мере того, как исследование обнаруживает и выявляет его конкретные сообщения, отдельные воплощения, которыми он вовсе не исчерпывается, Структура, очевидно, предстает как Отсутствие. Структура — это то, чего еще нет. Если она есть, если я ее выявил, то я владею только каким-то звеном цепи, которое мне указывает, что за ним стоят структуры более элементарные, более фундаментальные».
 6. Ж. Деррид так высказывался насчет текста: «Внетекстовой реальности вообще не существует». Это косвенно подтверждает и Г.И. Богин, говоря о том, что в процессе целенаправленной деятельности человек создает продукт, который становится текстом благодаря человеческой субъективности.
 7. Существует три уровня исследования знаковых систем:
 - а) Синтактика изучает структуру правил образования и преобразования сочетаний знаков, рассматривает синтаксис знаковых систем.
 - б) Семантика, чьим предметом является знаковая система как инструмент выражения мысли, она рассматривает сочетания и конфигурации знаков, их интерпретацию.
 - в) Прагматика изучает коммуникативный аспект, а именно отношение знаковой системы и того, кто воспринимает ее, использует ее для передачи своей мысли.

8. Э. Бенвенист выделил признаки текста, применимые к любой семиотической системе:
 - а) Операторный способ.
 - б) Сфера действия.
 - в) Природа и число знаков.
 - г) Тип функционирования текста.
9. Семиосфера – термин Ю.М. Лотмана, определяющего ее как семиотическое пространство, заключающее в себе тексты.
10. Семантика – анализ отношения между языковыми выражениями и миром, реальным или воображаемым, а также само это отношение.
11. Культурные памятники, будь то памятники архитектуры либо кинематографа, имеют скрытый смысл, который нужно разгадать, чтобы понять в полной мере замысел автора произведения. Семиотика культуры рассматривает все культурные феномены как тексты.
12. Овеществленные художественные идеалы – произведения искусства – хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом и невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать.
13. Художественное произведение является культурным текстом, который становится доступным для понимания, когда расшифрован семиотический ребус образов, изображаемых художником на полотне. Язык искусства находится в постоянном развитии, это живой, постоянно обновляющийся организм, именно поэтому появляются все новые и новые средства художественной выразительности, которые потенциальный зритель обязан узнавать и учить, чтобы понимать язык искусства и «разговаривать» на нем.
14. Все скрытые семантические знаки можно назвать текстом, как говорилось выше, системой знаков, содержащей информацию.
15. Произведение искусства может вмещать в себя куда больше информации, чем бумажный текст, а это подводит к мысли, что

художественное произведение – прекрасный объект педагогических знаний, к тому же произведение искусства включает в себя те элементы образовательного процесса, которые могут быть использованы в образовательных целях.

16. Структура исследования произведения искусства как целостности

Панофского:

1. Первичный или естественный сюжет;
2. Вторичный или конвенциональный сюжет;

Внутреннее значение или содержание.

1.2. Особенности знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства

При знакомстве старших школьников с семантикой изобразительного искусства, оказываются задействованы как эмоциональная сфера обучающегося, так и разум. Б.М. Теплов в своей статье «Психологические вопросы художественного воспитания» пишет: «Искусство очень широко и глубоко захватывает самые различные стороны психики человека – не только воображение и чувство, что представляется само собой разумеющееся, но и мысль и волю» [37]. В процессе знакомства с семантикой изобразительного искусства происходит процесс интерпретации увиденного, понимание идейно-смысловой сути произведения искусства, толкование и раскрытие смысла сюжета, цвета, композиции. Обучающийся получает знания не только профессиональные, а именно знания психологии цвета, понимания законов композиции, но и знания, способные помочь в формировании мировоззрения. Достигается это посредством расшифровывания смысла, заложенного автором произведения. А.А. Мелик-Пашаев находит причину в «вживании в те ценности и смыслы, в то отношение к бытию, которые воплотил творец в своём создании» и оценивание «их с высоты собственной позиции, которая, кстати говоря, может не совпадать с позицией автора произведения – другой личности, представителя другой эпохи» [41]. Б.М. Теплов высказывается по этому поводу схожим образом: «Понять художественное произведение — значит, прежде всего, прочувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним» [48]. Соглашается с этой точкой зрения и Б.М. Неменский, считающий, что обучающийся должен прожить произведение искусства, пропустить его через себя, но не рассматривать его дистанцированно, ставя между собой и произведением искусства барьеры бремени, пола, различий в научном прогрессе. «В произведении искусства содержание и форма (комплекс выразительных средств) составляют нерасторжимое единство» [43].

Мышление, разум, восприятие, воля, воображение, эмоции, интуиция – это те элементы, которые развиваются в процессе знакомства обучающихся с семантикой языка изобразительного искусства, но также они влияют на формирование мировоззрения и эстетического вкуса. Это доказывает огромное влияние, которое могут оказывать правильно разработанные уроки-беседы, раскрывающие семантическое содержание мирового искусства.

Т.А. Затымина выделила «три грани художественной позиции» [11], в качестве художественно-изобразительных позиций подростков:

1. Художник-соавтор – подросток оценивает произведение искусства, анализирует, сопереживает, интерпретирует;
2. Художник-творец – подросток является автором, что выражается в потребности: фантазировать, представлять, воображать, придумывать и продумывать художественный образ, развивать художественное мышление;
3. Художник-исследователь – подросток экспериментирует с художественным материалом, пробует синтезировать знания, на практике комбинировать теоретически изученное.

Во время учебного процесса обучающийся проживает каждую из позиций. При знакомстве подростков с семантикой языка изобразительного искусства каждая из позиций важна, так как затрагивает разные сферы деятельности, постигая данное явление теоретически и практически. М.М. Бахтин отмечает, что «чтобы понять не вербализуемое до конца содержательное «ядро» произведения, его ценностную значимость; понять, ради чего и как автор «перевел свою жизнь» в образы того или иного искусства, недостаточно познавать произведение извне. Нужно иметь опыт «бывания» в позиции автора» [8].

Как писал С.Л. Рубинштейн, «всякое внешнее воздействие всегда действует через внутренние психические условия» [34]. Это приводит к мысли о необходимости поиска внутренних психических условий, которые имеют положительное влияние на формирование мировоззрения.

Проанализировав психолого-педагогических исследования И.А. Баевой, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, И.П. Подласого и других, я выделила психолого-педагогические характеристики ребенка подросткового возраста, которые будут полезны при выстраивании программы по знакомству подростков с мировой художественной культурой в общем, и с семантикой произведений искусства с частности. Эти характеристики могут иметь положительное значение для формирования мировоззрения у подростка:

- «Возникновение устойчивого интереса к собственной личности» [46], интерес подростка к самопознанию, которые можно рассматривать как фактор, мотивирующий к осуществлению им художественной деятельности в различных, новых для него ролях;
- «Потребность утверждать себя, отстаивать собственные интересы»[39], что можно рассматривать как фактор, мотивирующий подростка к самоутверждению себя в искусстве, через искусство отстаивать свои интересы и убеждения;
- «Ведущая деятельность – общение в системе общественнополезной деятельности» [27], фактор, способствующий художественному взаимодействию в процессе обучения. Данные особенности подросткового возраста указывают на предпосылки успешного формирования в данный период мотивационно-ценностного отношения, компонента эстетического мировосприятия, и как следствие - реализации регулятивной функции эстетического мировосприятия;
- «Чувство одиночества, проблема времени, поиск идеала» [31], подросток «начинает видеть мир иначе: ощущать близость с природой, по-новому воспринимать искусство, у него появляются новые ценности» [31]; у него развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным [44]. Данные особенности подросткового возраста указывают на предпосылки

успешного формирования в данный период у подростка эмоционально-образного отражения, компонента эстетического мировосприятия, и как следствие – реализации функции идентификации;

- «Стремление к выработке самостоятельных взглядов и суждений, как об окружающем, так и о самом себе» [52], «осознание собственной индивидуальности; установка на сознательное построение собственной жизни» [31]. Выстраивая занятия так, чтобы обучающиеся высказывались по поводу содержания картины, высказывали свое отношение к поднимаемой теме, можно добиться высокой вовлеченности обучающихся в учебный процесс, придавая значимость их словам. Ведь частой ошибкой являются системы, в которых существует лишь готовый материал, подтвержденный учеными и искусствоведами. Такой подход как бы лишен жизни, и воспринимается обучающимися «мертвым», будто оторванным от реальности, когда нет практики, нет свежих мыслей, которые прямо сейчас рождаются в головах и обсуждаются в стенах класса;
- Способность «к самостоятельному развитию через самовоспитание и самосовершенствование» [28]. Данные особенности подросткового возраста указывают на предпосылки успешного формирования в данный период у подростка рационально-логического приятия, компонента эстетического мировосприятия и как следствие – реализации эстетически-познавательной и рефлексивной функций эстетического мировосприятия.

К психолого-педагогическим характеристикам ребенка подросткового возраста, которые могут иметь отрицательное значение для формирования мировоззрения в процессе изучения семантики изобразительного искусства у подростка, можно отнести:

- Слабовыраженная рефлексия, либо почти полное ее отсутствие [43];

- «Фрагментированная идентичность», отсутствие интереса к переживаниям других людей, другим людям, т.е. подросток «не видит другого», он для них не существует [12];
- Конфликт между незрелостью представлений подростка о культуре и искусстве и эталонными представлениями взрослых;
- Слабая управляемость и неорганизованность творческого начала и творческого потенциала подростков.

Выделив и сопоставив количество положительных и отрицательных психолого-педагогических характеристик ребенка подросткового возраста, можно увидеть, что преобладают положительные характеристики, что позволяет сделать вывод: подростковый возраст можно считать сенситивным для формирования мировоззрения у подростков через изучение семантики изобразительного искусства. Ученые подростковый возраст относят к кризисному (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.С. Кон, В.И. Слободчиков и др.), таким образом, выделяется, подчеркивается сложность данного периода, трудность его прохождения, как для самого подростка, так и для взрослых, общающихся с ним. С этим нельзя не согласиться. Подростки действительно часто испытывают чувство тревоги, неудовлетворенности, неуверенности в себе, в своих изобразительных способностях и талантах, могут стесняться своей точки зрения, либо принимать чужую, опираясь не на внутреннее согласие, а на авторитет. Также проявления старших подростков могут иметь завуалированную, или наоборот, преувеличенно-демонстративную формы, но все это можно наблюдать по эмоциональному состоянию, поступкам, характеру изобразительной деятельности, отношению к предмету, участию в обсуждениях, характеру высказываний. Исходя из этого, важно, чтобы педагог смог наладить социально-значимые отношения с подростками. Для этого он должен обладать определенными качествами.

Анализ современных исследований [52] позволил выделить такие качества, которые, в данном контексте, выступают как профессиональные:

1. Креативность при организации деятельности;

2. Транслирование уверенности в том, что каждый подросток - художник;
3. Готовность и заинтересованность в совместной деятельности, интерес к миру подростков, их культуре, новым явлениям;
4. Понимание потребностей, особенностей подростков, умение с ними общаться, искренний интерес к их жизни, позитивный настрой. Педагог должен занимать гуманистическую позицию по отношению к детям.

Гуманистическая позиция, это «любовь, забота, доверие, помощь, сопереживание, ответственность, справедливость, терпение, понимание, сочувствие, нравственная и гражданская позиция, высокий профессионализм, педагогическое творчество и свой педагогический стиль» [51]. Если у педагога отсутствует хотя бы одно из вышеперечисленных качеств, то тогда между ним и подростком не могут возникнуть социально-значимые отношения, следовательно, подросток не сможет эмоционально, интеллектуально и творчески «раскрыться». Часто у подростка теряется интерес, но не к искусству, а к школьному предмету. Интерес же к искусству не пропадает, а переходит в другую, иную плоскость, которая зачастую не совпадает со школьной программой. Более того, именно в подростковом возрасте у многих мальчиков и девочек впервые появляются первые стихи, впервые возникает желание научиться петь, освоить музыкальный инструмент, танцевать, режиссировать, возникают приоритеты в изобразительном искусстве, музыке, литературе, киноискусстве. Именно в возрасте 13-14 лет подростки осознанно выбирают обучение в художественной школе. Из этого можно сделать вывод, что при правильном подходе к выстраиванию процесса обучения, подростки будут вовлечены в процесс и с готовностью выполнять все предлагаемые им задания, тем самым развиваясь внутренне.

1.3. Изучение творчества малых голландцев на уроках-беседах как способ знакомства старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства

Творчество малых голландцев можно по праву назвать глубоко семантическим. Каждый элемент композиции является символом, сложив которые, можно получить представление о мировоззрении той эпохи.

В чем же специфика искусства малых голландцев? Почему именно малые голландцы были взяты как пример при рассмотрении знакомства старших подростков с семантикой изобразительного искусства?

Жители Северных Нидерландов, многие годы воевавшие за свою независимость, в XVII веке освободились из-под власти Испании, провозгласив независимую Республику Соединенных провинций. Они освободились от аристократии, тогда откуда же было взяться спросу на живопись? Голландия – страна протестантская, что означает отказ от религиозной атрибутики. В то время художники, скульпторы, архитекторы преимущественно получали заказы от церкви, так как церковь могла оплатить труд мастера, к тому же церковь была важнейшим институтом, транслирующим образ жизни страны. Храмы продолжали строиться, однако иконы церковь уже не заказывала, чем же было зарабатывать голландскому художнику в то время? Что интересно, на примере Голландии, можно узнать, что не обязательно искусство должно выполняться для церкви или по ее заказу, а также не только богатые аристократы могли иметь вкус или средства для того, чтобы обеспечивать заказами художников. Вопреки тому, что в стране не было привычных заказчиков, XVII век принято называть Золотым веком Голландии, в то время достигшей небывалого расцвета в сфере искусства. Именно в Голландии XVII века сложились все жанры, которые существуют в европейском искусстве по сей день. Голландцы доказали, что большое искусство не обязательно должно черпать образы из Библии или античной мифологии, и что окружающая действительность,

несмотря на кажущуюся прозаичность и заурядность, таит в себе не менее достойные живописи, часто религиозные сюжеты. Отказ от изображения библейских образов не помешал так же поднимать в своих произведениях и религиозные темы.

Впервые с истории заказчиками картин выступили мелкая буржуазия, горожане и даже крестьяне. Каждый дом был украшен картинами, поэтому голландскую живопись характеризуют малые размеры полотен, а также сюжеты картин, которые понятны и близки заказчику. Голландцы украшали свои дома портретами, пейзажами и натюрмортами. Чуть позже к вышеперечисленным присоединились такие жанры, как интерьер и бытовой. Если говорить об отношении заказчиков к произведениям искусства, то заказчики, как люди рабочие, считали картины такими же продуктами труда, как и то, что производили сами (выращивали овощи, выделывали кожу и др.). Это значит, что в картинах должно быть все предельно тщательно выписано, кропотливо нарисовано, художник должен был вкладывать в свои картины много труда и времени. Перед художниками не ставилось задачи быть мастерами во всем, им лишь нужно было в своей узкой области достичь совершенства. Такой подход привел к тому, что в Голландии появилась специализация художников: были мастера портрета, которые брались исключительно за заказы портретов, были художники, которые писали исключительно пейзажи. Если горожанин хотел повесить у себя в гостиной натюрморт, он шел к художнику, который специализируется именно на написании натюрмортов. Такое разделение привело к тому, что художники передавали, свою специализацию, свои умения и знания по наследству. Так, от отца к сыну передавалось мастерство написания, пейзажа, были династии – художники с одной фамилией, которые специализировались на определенном жанре.

Художников Голландии XVII века называли малыми голландцами. Возникновение термина «малые голландцы» объясняется интересом

живописцев к «малым», камерным сюжетам, преимущественно из повседневной жизни.

Бытовой жанр, прежде считавшийся «низким», приобрёл в Голландии чрезвычайно широкую популярность. Мастера изображали сцены из жизни различных слоёв общества: бюргеров, крестьян, военных, врачей, учёных. В бытовом жанре работали Герард Терборх, Габриель Метсю, Питер де Хох, Ян Стен, Эмануэль де Витте и другие.

Голландцы широко подходили к понятию натюрморта, изображая: «цветочный», «фруктовый», «рыбный», «кухонный», «роскошный», «завтрак», «суэта сует» и прочие вариации натюрморта. За изображениями цветов, фруктов, бытовых предметов всегда таился глубокий смысл. Несмотря на то, что художники брали за основу не библейские сюжеты, а более приземленные, часто зашифрованная в натюрморте мысль была религиозной направленности. В жанре натюрморта работали такие художники, как Виллем Калф, Виллем Клас Хеда, Питер Клас, его сын, Ян Давидс де Хем, и другие.

Портреты были как одиночными, так и групповыми, военными. Работу оплачивали сообща, а кто вносил больше средств, изображался на самом видном месте. Портреты передавали дух сурового и торжественного единения, либо бесшабашного застолья. Позже стали изображать старшин ремесленных гильдий, попечителей больниц, приютов, известных врачей.

В пейзаже отразилось стремление голландского бюргерства увековечить в искусстве облик родины, родного дома. Среди его многочисленных разновидностей были марины; панорамные, лесные, зимние и городские виды, сцены при лунном свете и ночные пожары. В числе наиболее значительных пейзажистов были Якоб ванн Рёйсдал, Ян ванн Гойен, Мейндерт Хоббема, Адриан ван де Велде и другие.

Таким образом, в Голландии в XVII веке художники обратились к так называемым «малым», «низшим» жанрам, доказывая, что, работая и в этих

жанрах, можно говорить со зрителем на глубокие, философские темы, можно стать мастером и великим художником, чье имя останется в веках.

При упоминании малых голландцев, чаще всего, в памяти всплывают именно натюрморты того времени. Мастера натюрморта умело выстраивали композицию, отбирали изображаемые объекты, каждый из которых имел значение в понимании семантики натюрморта.

Так серебро – относительно дорогой, блестящий металл, ассоциируется с богатством. Однако, никогда художники не воспевали земные богатства. Исходя из этого, можно сказать, что художник говорил не о ценности серебра, а скорее о его тщетности перед бесконечностью бытия души. Опрокинутую серебряную посуду (кубок, кувшин) трактуют как конец пира, конец материальных наслаждений, а раз материальная жизнь закончена, значит наступила смерть. Часто малые голландцы изображали ветчину, которая была крайне реалистично и притягательно выписана краской, и не спроста, ведь ветчина — плотские удовольствия. Лимон – частый элемент голландского натюрморта. В зависимости от композиции натюрморта, этот образ можно трактовать как умеренность, ведь в строго отмеренном количестве этот продукт полезен и вкусен. Другая трактовка говорит о том, что за красивой оболочкой скрывается нечто не столь приятное. Образ лимона как бы говорит: остерегайся, не ведись на внешнюю притягательность. Другой часто изображаемый мастерами натюрморта образ – свеча, она символизирует жизнь как процесс. Если свеча горит – жизнь течет, идет к концу. Погасшая свеча указывает на мимолетность человеческого существования, конец жизненного пути, смерть.

Раскрывая значения семантических символов один за одним, можно поднимать такие актуальные для старших подростков темы, как предназначение, выбор жизненного пути, как не прожить жизнь в пустую, взаимоотношения со сверстниками и людьми разных возрастов. Если говорить о семантическом разборе целого натюрморта, малые голландцы часто поднимали такие темы, как бессмертие души и порочность

материального изобилия. Именно в старшем подростковом возрасте уже можно более открыто и глубоко рассматривать разные аспекты материальной жизни: гедонизм, аскетизм, духовные ценности, жизненная позиция.

Как может проявляться в учебном процессе данный аспект обучения? Я считаю, что следует изучать все искусство как знаковую систему, а именно изучать все символы мирового искусства в комплексе, выстраивая систему.

Образовательный курс должен включать в себя помимо исторических сведений и эмоциональной оценки произведений искусства, сведения о смысловом содержании самих произведений. При изучении исторических этапов развития искусства, необходимо давать на рассмотрение и разбор минимум один репрезентант. Целесообразнее будет проводить уроки-беседы по разбору произведения, выстроенные в диалоговой форме, где ученики будут при помощи преподавателя, преимущественно самостоятельно отыскивать смыслы, заложенные художником, формулировать затрагиваемые им темы, поднимаемые вопросы. Для закрепления полученных при изучении семантики искусства знаний возможны задания на самостоятельное выстраивание композиций с использованием семантического художественного языка. Это будет способствовать:

- 1) Пониманию сложности выстраивания семантической композиции;
- 2) Более глубинному пониманию искусства как текста;
- 3) Развитию способностей создавать собственные произведения коммуникативного характера.

Выводы главы 1

Произведение искусства – это некий художественный эталон, репрезентант идеального отношения человека с самим собой, с миром, с Истиной. Этот эталон несет в себе схему действий по его освоению. Исходя из этого, произведение искусства включает в себя те элементы образовательного процесса, которые могут быть использованы в образовательных целях. Мысль, выраженная художественным языком, всегда образна и потому всегда живая, «говорящая».

В большинстве случаев произведение искусства используется больше как иллюстрация, чем носитель информации. Знания, полученные от «общения» с произведением ограничиваются биографическими сводками об авторе, исторической ситуацией на момент написания. Такие знания Жуковский называет «мертвыми», то есть не несущими ничего полезного. Для успешного освоения необходимо понимать, как систематически подойти к изучению семантики языка изобразительного искусства.

Существует три уровня исследования знаковых семиотических систем:

1. Синтактика изучает структуру правил образования и преобразования сочетаний знаков, рассматривает синтаксис знаковых систем.

2. Семантика, чьим предметом является знаковая система как инструмент выражения мысли, она рассматривает сочетания и конфигурации знаков, их интерпретацию.

3. Прагматика изучает коммуникативный аспект, а именно отношение знаковой системы и того, кто воспринимает ее, использует ее для передачи своей мысли [35].

Характеристику основных семиотических понятий, наиболее полную классификацию знаков дал американский ученый Чарльз Пирс. Именно он выделил эту область исследования в отдельную науку и назвал ее семиотикой. Человека Чарльз Пирс определял как создателя и интерпритатора знака, отводил ему ведущую роль.

Семиотика является неотъемлемой частью человеческой жизни, проникая практически во все ее сферы. Философия, логика, психология, искусство, их изучение было бы невозможным без знакомства с их символами, языковыми знаками. «Семиология – это наука о знаках, которая изучает, что происходит, когда человек пытается передать свою мысль с помощью средств, которые неизбежно носят условный характер», – писал Ф. де Соссюр в своем «Курсе общей лингвистики». «Она должна, – продолжал он, – открыть нам, в чем заключаются знаки, какими законами они управляются» [19].

Широкое использование семиотических принципов в теории познания связано с обращением внимания к языку вообще. Язык — это многоаспектный феномен, знаковая система произвольной природы, благодаря которой и совершается общение людей на различных уровнях коммуникации и трансляции, включая умственные операции, получение, преобразование, присвоение и передача опыта (сигналов, информации, знаний).

Семантика – анализ отношения между языковыми выражениями и миром, реальным или воображаемым, а также само это отношение. При знакомстве старших школьников с семантикой изобразительного искусства, оказываются задействованы как эмоциональная сфера обучающегося, так и разум. Овеществленные художественные идеалы – произведения искусства – хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом и невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать. Знакомство с искусством – это процесс, который делает людей сложными, многогранными личностями, думающими не только о законах материального мира, но способными через личностные духовно-нравственные поиски, размышления, суждения выстраивать для себя систему духовно-нравственных культурных канонов, норм. Б.М. Неменский считал, что обучающийся должен прожить произведение искусства, пропустить его через себя. «В произведении искусства

содержание и форма (комплекс выразительных средств) составляют нерасторжимое единство» [43].

Изучая творчество малых голландцев с позиции семантического анализа их произведений, раскрывая значения семантических символов один за одним, можно поднимать такие актуальные для старших подростков темы, как предназначение, выбор жизненного пути, как не прожить жизнь в пустую, взаимоотношения со сверстниками и людьми разных возрастов. Если говорить о семантическом разборе целого натюрморта, малые голландцы часто поднимали такие темы, как бессмертие души и порочность материального изобилия. Именно в старшем подростковом возрасте уже можно более открыто и глубоко рассматривать разные аспекты материальной жизни: гедонизм, аскетизм, духовные ценности, жизненная позиция. Целесообразнее будет проводить уроки-беседы по разбору произведения, выстроенные в диалоговой форме, где ученики будут при помощи преподавателя, преимущественно самостоятельно отыскивать смыслы, заложенные художником, формулировать затрагиваемые им темы, поднимаемые вопросы.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЗНАКОМСТВУ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ

2.1. Содержание и организация констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня знаний старших подростков о семантике языка изобразительного искусства

Проанализировав научную литературу о семантике изобразительного искусства (Ю.С. Степанов, Э. Бенвенист, Д.А. Леонтьев) [36][6][24], изучив возрастные особенности данного возраста, а также специфику восприятия старшими подростками произведений искусства (В.А.Гуружапов, П.М.Якобсон, Д.А.Леонтьев) [14][45][24], были сформулированы критерии, на основании которых определяется уровень знакомства с семантикой языка изобразительного искусства.

1. Знания о семантике языка изобразительного искусства.
2. Умение выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их значение.
3. Умение использовать знания о семантике языка изобразительного искусства в практической творческой деятельности.

Таблица уровней критериев знакомства старших школьников с семантикой языка изобразительного искусства помещена в приложении (Приложение А, табл. 2).

Для выявления уровня знания учащихся о семантике языка изобразительного искусства был разработан тест (Приложение Б, рис. 6).

Тест проводится в письменной форме.

Инструкция:

Каждый учащийся получает индивидуальный тест, на котором отмечает те ответы, которые он считает верными.

Определение результатов проводится по следующей схеме:

После решения всех заданий, максимум можно получить 9 баллов. Учащимся было предложено выбрать из нескольких вариантов ответов верные (один или несколько). Ученик, набравший 8 - 9 баллов при ответе на тестовые задания, имеет высокий уровень знаний. Ученик, который набрал 5 – 8 баллов, имеет средний уровень. Если ученик набрал 0 – 5 баллов, то его уровень – низкий. Образцы полученных результатов помещены в приложении (Приложение Б, рис. 7-10).

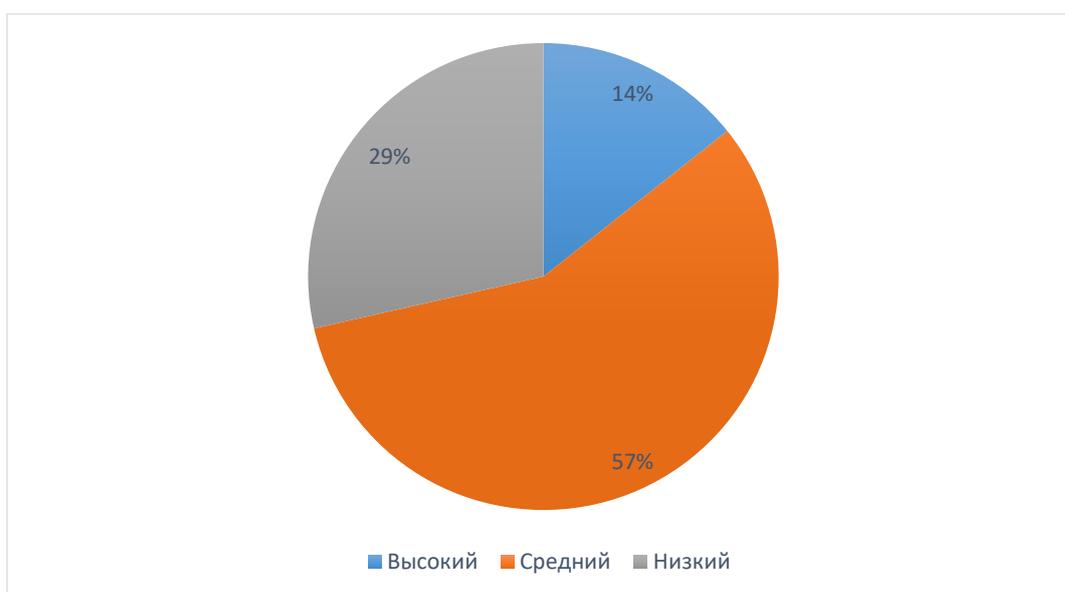


Рис.1 Распределение учащихся по уровням знаний о семантике языка изобразительного искусства

Для выявления уровня умения выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их значение, учащимся было предложено выполнить следующее задание. В течение всего урока учащиеся проводили собственный анализ произведения Питера Брейгеля «Притча о слепых». Репродукция картины помещена в приложении (Приложение Е, рис 14).

Инструкция:

Учащимся предлагалось, используя знания, полученные при рассмотрении картины Питера Брейгеля «Падение Икара», а также пользуясь

знаниями прошлых тем, разобрать семантическое содержание картины Питера Брейгеля «Притча о слепых». В форме эссе оформить ответ.

Определение результатов осуществляется по следующей схеме:

3 - 5 баллов набирали учащиеся, которые провели комплексный анализ, разобрав сюжет картины. Высший балл получали учащиеся, сформулировавшие на основе семантического анализа произведения собственные выводы по данной проблематике.

1 – 2 баллов набрали учащиеся, разобравшие отдельные семантические образы произведения.

0 баллов набирали учащиеся, которые смогли лишь пересказать какие предметы или явления изображены на картине.

Образцы выполнения задания представлены в приложении (Приложение Ж, рис. 15-19).

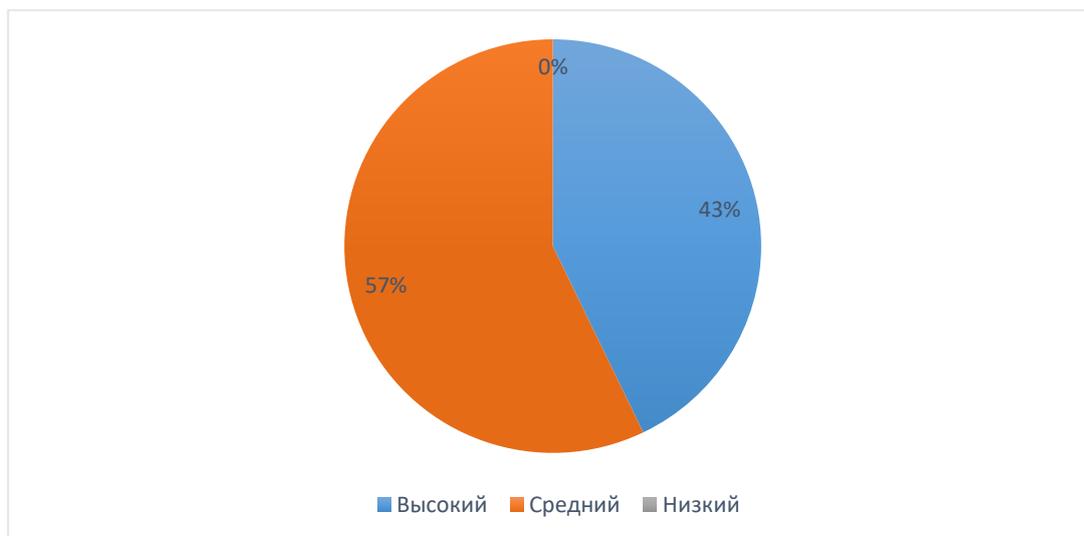


Рис.2 Распределение учащихся по уровню умения выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их значение

Для выявления уровня умения использовать знания о семантике языка изобразительного искусства в практической творческой деятельности было предложено задание (Приложение Г, рис 11).

Инструкция:

Учащимся предлагалось в форме урока-беседы познакомиться с особенностями творчества и мировоззрения художников Северного Возрождения, с творчеством Питера Брейгеля. В процессе беседы, учащимся предлагалось разобрать семантическое содержание картины Питера Брейгеля «Падение Икара». После того, как всем классом была сформулирована общая идея произведения, учащимся предлагалось воплотить эту идею в формате эскиза. Задание было дано непосредственно после проведенного урока-беседы.

Определение результатов осуществляется по следующей схеме:

3 – 4 баллов набирал учащийся, чья композиция содержала не банальные образы, сложное семантическое содержание, соответствующее заданной теме.

2 балла набирал учащийся, в чьей творческой работе использовались тривиальные аналогии и семантические образы, которые, однако, содержали скрытый смысл.

1 балл набирал учащийся, имеющий определенные ценные идеи, но столкнувшийся с трудностями при разработке семантического ряда, и не справившийся с раскрытием темы композиции.

0 баллов набирал учащийся, не способный к семантической интерпретации предложенной темы композиции.

Образцы выполнения задания учащимися представлены в приложении (Приложение Д, рис. 12-13).

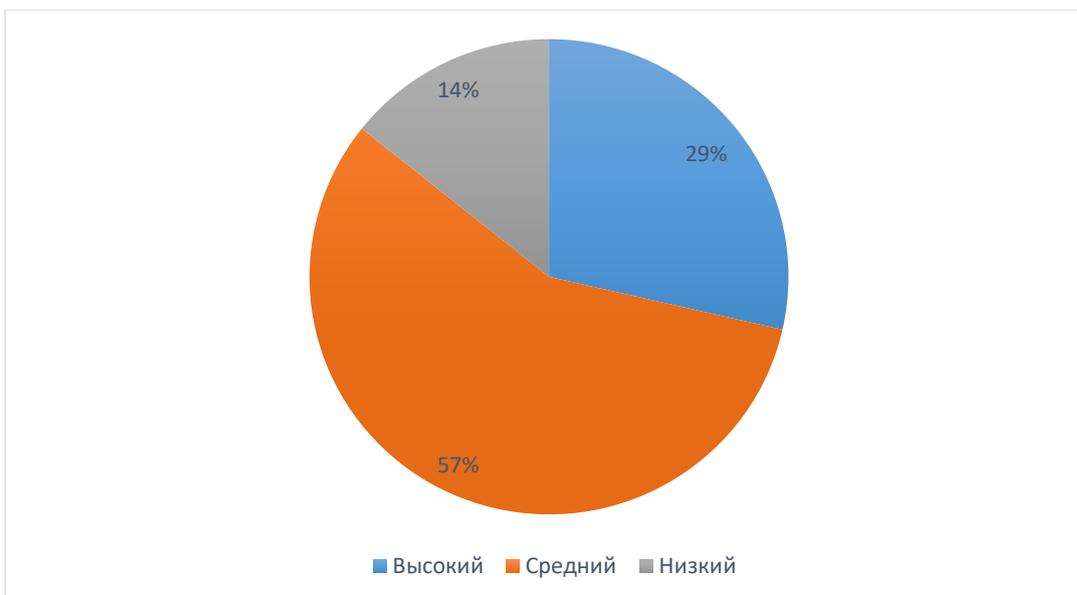


Рис.3 Распределение учащихся по уровню умения использовать знания о семантике языка изобразительного искусства в практической творческой деятельности

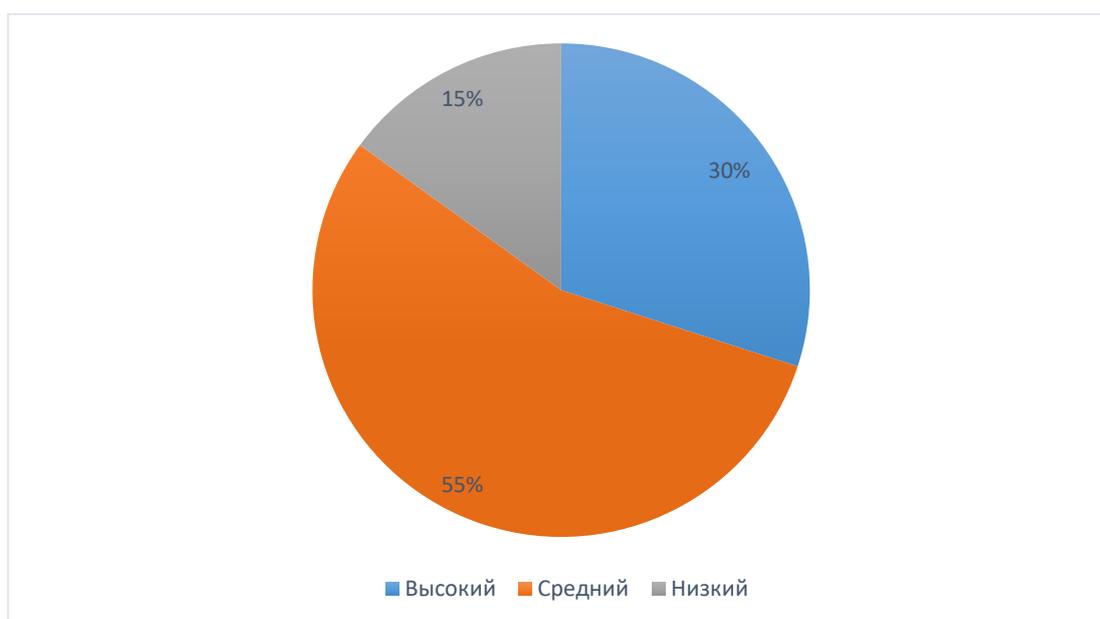


Рис.4 Диаграмма сводных результатов уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства учащихся подросткового возраста на этапе констатирующего эксперимента

Таким образом, при измерении уровня знакомства с семантикой языка изобразительного искусства по трем показателям (критериям) в

совокупности было выявлено преобладание среднего уровня с тенденцией к высокому. В испытуемой группе учащихся 30% учащихся имеет высокий уровень, 55% - средний, 15% - низкий. Полученные данные являются основой для разработки уроков-бесед, направленных на знакомство учащихся с семантикой языка изобразительного искусства.

2.2. Серия уроков-бесед по изучению творчества малых голландцев и методические рекомендации к ним, направленные на знакомство старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства

План уроков-бесед, направленных на знакомство учащихся подросткового возраста с семантикой языка изобразительного искусства:

1. Вводный урок «Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства малых голландцев»
2. «Голландский натюрморт. Геррит Виллемс Хеда «Ветчина и серебряная посуда» (1649г.)
3. «Наедине с искусством. Виллем Клас Хеда «Натюрморт с бокалом» (1634г.)
4. «Бытовой жанр в Голландии. Франс Снейдерс «Рыбная лавка» (1616г.)
5. «Женские образы в творчестве малых голландцев. Ян Вермеер «Девушка, читающая письмо у открытого окна» (1657г.)
6. «Натюрморты с цветами. Ян Давидс де Хем «Цветы в вазе»
7. «Что такое «ванитас»? Юриан ван Стрек «Суэта Суэт» (1670г.)

Тематический план уроков-бесед, направленных на знакомство с семантикой языка изобразительного искусства учащихся старшего подросткового возраста

Тема урока-беседы	Цель	Задачи	Ориентировочный план проведения урока-беседы	Наглядные пособия
№1 Вводный урок «Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства малых голландцев»	Дать общую характеристику творчества малых голландцев.	<p>Осветить историческую обстановку в Голландии.</p> <p>Рассмотреть, как эта обстановка влияла на развитие изобразительного искусства.</p> <p>Рассмотреть жанры, получившие широкое распространение в этот период.</p> <p>Раскрыть специфик искусства как способа общения со зрителем.</p>	<p>Вводный урок будет состоять из нескольких этапов. С самого начала необходимо узнать у учащихся что они думаю об искусстве в целом. Спросить для чего оно нужно человеку, какое оно имеет место в их жизни. Знают ли они о иносказательности произведений искусства. Далее необходимо вспомнить ранее пройденный материал, а именно как, когда и при каких обстоятельствах образовалась Голландия. Далее следует познакомить учащихся с жанрами, в которых творили малые голландцы: бытовой, натюрморт, портрет, пейзаж. Для того, чтобы избежать однообразия, следует показать учащимся картины разных жанров и авторов.</p> <p>Ближе к концу занятия учащимся</p>	 <p>Питер де Хох «Мать с ребенком»</p> 

предлагается порассуждать о том, какие скрытые смыслы могут скрывать в себе картины, которые были показаны на уроке. В конце занятия, учащимся нужно будет рассказать о том, что они узнали, поняли и подчерпнули для себя нового.

Виллем Кальф
«Натюрморт с серебром»



Франс Халс
«Горшечник»



Якоб ванн Рёйсдал
«Зимний пейзаж»

<p>№2 «Голландский натюрморт. Геррит Виллемс Хеда «Ветчина и серебряная посуда»</p>	<p>Познакомить учащихся с семантическим разбором произведения.</p>	<p>Дать краткую биографическую сводку о художнике. Познакомить с творчеством художника на примере одного из натюрмортов. Разобрать семантические образы натюрморта. Научить учащихся составлять комплексный разбор семантического содержания произведения.</p>	<p>Прежде всего нужно вспомнить о том, почему голландцев называют «малые». Этот вопрос включает в себя повторение ранее пройденного материала, восстановления в памяти учащихся важного факта о том, что протестанты отказались от внешней церковной атрибутики. После следует вспомнить о том, что каждое произведение искусства несет определенную мысль, о чем в конце прошлого урока во время рефлексии учащихся было сказано. После следует вспомнить о том, что малые голландцы творили в жанре натюрморт, после чего перейти к разговору о творчестве Геррита Виллемса Хеды. После озвучивания краткой биографии, следует вести разговор о семантике элементов натюрморта. Задавая наводящие вопросы и помогая в формулировании мыслей учащихся, в конце урока следует озвучить семантический ряд натюрморта, после чего совместно сформулировать общую мысль произведения. Однако,</p>	 <p>Геррит Виллемс Хеда «Ветчина и серебряная посуда» 1649 год</p>
---	--	--	--	---

			высказывается мысль о том, что произведение искусства всегда открыто к общению и может быть каждым человеком трактовано по-своему.	
№3 «Наедине с искусством. Виллем Клас Хеда «Натюрморт с бокалом»	Способствовать развитию умения интерпретировать художественные образы, считывать семантические знаки и на их основе формулировать общую мысль произведения.	Дать краткую биографическую сводку о художнике. Способствовать самостоятельному выявлению и интерпретации семантических знаков. Развить умение формулировать свои мысли, проводить семантический анализ художественного произведения. Дать возможность самостоятельного	В начале урока непременно следует кратко вспомнить содержание прошлого урока. Поговорить о том, что весь класс коллективно пришел к выводу, что натюрморт – это семантический текст. Далее следует вспомнить какие элементы были выделены в натюрморте Геррита Виллемса Хеда «Ветчина и серебряная посуда», какая общая мысль произведения была сформулирована, после чего перейти к теме этого урока. После краткого рассказа о биографии художника, нужно сформулировать задачу урока: провести семантический анализ произведения художника. Учащимся предоставляется возможность постараться самостоятельно выявить семантические знаки натюрморта и интерпретировать их, после чего сформулировать смысл художественного текста. Данное задание позволит более	 <p>Виллем Клас Хеда «Натюрморт с бокалом» 1634 год</p>

		семантического разбора произведения Виллема Класа Хеда «Натюрморт с бокалом».	глубоко осмыслить произведение искусства. В конце урока учащимся предлагается кратко рассказать о том, как они интерпретировали знаки в натюрморте.	
№4 «Бытовой жанр в Голландии. Франс Снейдерс «Рыбная лавка»	Познакомить учащихся с семантическим разбором произведения.	Познакомить учащихся с краткой биографией художника. Рассказать об особенностях бытового жанра. Научить находить и трактовать семантические знаки, формулировать общий смысл произведения на примере семантического разбора картины Франса Снейдерса	Ученикам представлена картина в бытовом жанре. После краткого рассказа о жизни художника, учащимся представляется возможность высказаться на тему того, какие знаки они уже выделили в данном произведении. Задавая наводящие вопросы и обращая внимание на отдельные элементы картины, в ходе беседы выявляется семантическое значение каждого элемента произведения. В конце урока произведение коллективно анализируется, совместно формулируется общая мысль.	 <p>Франс Снейдерс «Рыбная лавка» 1616 год</p>

<p>№5 5. «Женские образы в творчестве малых голландцев. Ян Вермеер «Девушка, читающая письмо у открытого окна»</p>	<p>Познакомить учащихся с семантическим разбором произведений в бытовом жанре.</p>	<p>«Рыбная лавка».</p> <p>Познакомить учащихся с краткой биографией художника.</p> <p>Научить находить семантические знаки в произведении.</p> <p>Научить трактовать семантические знаки. На примере разбора картины Яна Вермеера «Девушка, читающая письмо у открытого окна» показать, как из трактовок отдельных семантических образов сформулировать общий смысл</p>	<p>В начале урока учащимся напоминает, что и изображение человека или группы людей несет в себе семантическое содержание. Далее обращается внимание на картину, предоставленную для анализа на этом уроке. Рассказывается краткая биография художника. Следом идет разговор о самой картине. На первый взгляд, учащиеся видят девушку с письмом, которая стоит у окна, скорее всего, в своей комнате. Однако учащимся предлагается более глубоко осмыслить каждый изображенный художником элемент, считывая его семантическое содержание. В конце урока каждый говорит какой смысл считал он, а после формулируется общий смысл произведения.</p>	 <p>Ян Вермеер «Девушка, читающая письмо у открытого окна» 1657 год</p>
--	--	---	---	--

		произведения.		
<p>№6 «Натюрморты с цветами. Ян Давидс де Хем «Цветы в вазе»</p>	<p>Способствовать развитию умения интерпретировать разные художественные образы, считывать семантические знаки и на их основе формулировать общую мысль произведения.</p>	<p>Познакомить учащихся с краткой биографией художника. Научить находить семантические знаки, трактовать их, формулировать общую мысль произведения на основе семантического разбора картины Яна Давидса де Хема «Цветы в вазе»</p>	<p>Прежде всего, следует вспомнить, что учащиеся уже сталкивались с семантическим разбором натюрмортов с посудой и едой, с разбором картин с изображением людей. На этом же уроке будет проводится семантический разбор «букета». Будет высказана мысль о том, что, казалось бы, одинаковые художественные элементы – цветы, могут сказать так же много, как разнообразный по своему предметному содержанию натюрморт, изученный ранее. Во время рассказа о биографии художника, учащимся будет представлена возможность разглядывать натюрморт с цветами. После будет задан вопрос: какие цветы они увидели? Чем они характеризуются? Рассматривая свежие и увядшие цветы, колосья и бабочек, учащиеся должны раскрыть идею произведения о спасении и чистоте как главной добродетели человечества.</p>	 <p>Ян Давидс де Хем «Цветы в вазе»</p>

<p>№7 «Что такое «ванитас»?» Юриан ван Стрек «Суета Сует»</p>	<p>Способствовать развитию умения интерпретировать разные художественные образы, считывать семантические знаки и на их основе формулировать общую мысль произведения.</p>	<p>Познакомить учащихся с краткой биографией художника. Раскрыть понятие «ванитас». Научить находить и трактовать семантические знаки в произведении, формулировать общий смысл произведения на основе семантического разбора произведения Юриана ван Стрека «Суета Сует».</p>	<p>В начале урока следует вспомнить о том, что учащиеся уже узнали о бытовом жанре, жанре натюрморта, разгадывали смысл букетного натюрморта. На этом же уроке они познакомятся с таким жанром в живописи, как «ванитас». После рассказа об этом жанре, следует обратиться к художнику, написавшему в нем натюрморт «Суета сует». После краткой биографической сводки, следует поговорить об отдельных элементах натюрморта, о том, какие впечатления они вызывают у учащихся, какими характеристиками они обладают. Давая пояснения что такое плюмаж, трагедия Софокла «Электра», изображенные на картине, задаются наводящие вопросы. В конце урока необходимо, чтобы учащиеся раскрыли смысл произведения, заключающийся в тщетности «мирской» славы, погоне за ней.</p>	 <p>Юриан ван Стрек «Суета Сует» 1670 год</p>
---	---	--	---	--

Методические рекомендации к серии уроков-бесед, направленных на знакомство учащихся старшего подросткового возраста с семантикой языка изобразительного искусства

При поверхностном знакомстве с организацией уроков-бесед может создаться впечатление, что это не самая трудоемкая задача, входящая в круг обязанностей педагога. Однако на практике организация уроков-бесед является процессом трудозатратным, требующим большого количества времени. Без гибкого мышления, наличия творческого воображения сложно добиться того, что бы уроки давали высокий результат. С какими сложностями можно столкнуться при планировании уроков-бесед? На уроке сложно удерживать внимание учащихся, заинтересовывать их материалом и вовлекать в ход урока. Без грамотно подобранного визуального ряда, вопросов, которые разжигают в учащихся любопытство и желание включиться в беседу, сложно на должном уровне вести такие уроки. Однако легче было бы давать учащимся готовый алгоритм разбора художественного произведения. Сложнее вести их, задавая наводящие вопросы, обращая их внимание на важные детали, которые учащиеся могут счесть малозначительными, подводя к верному ответу, не озвучивая его. Сложнее проводить анализ произведения искусства из мысли о том, что оно всегда открыто к общению и может быть каждым человеком трактовано по-своему. Однако, руководствуясь этим положением, можно побудить учащихся активно участвовать в обсуждениях, высказывая свою точку зрения, свои мысли.

Для успешного планирования уроков-бесед, необходимо заранее составить план урока. Примерный план организации уроков-бесед:

1. Четко обозначить тему урока-беседы;
2. Сформулировать цель, задачи урока-беседы;
3. Составить план урока-беседы;
4. Подобрать разнообразные наглядные пособия;

5. Сформулировать вопросы учащимся;
6. Сформулировать возможные вопросы от учащихся;
7. Продумать алгоритм проведения урока-беседы со всеми вопросами и демонстрацией наглядных пособий.

Необходимыми условиями для успешного проведения уроков-бесед, разработанных для знакомства старших школьников с семантикой изобразительного искусства необходимо соблюдать следующие условия:

- Каждое мнение должно быть выслушано и охарактеризовано как возможное и имеющее право быть;
- В классе должна быть доброжелательная атмосфера, позволяющая свободно высказывать свое мнение без боязни быть раскритикованным как педагогом, так и учащимися;
- Следует следить за включенностью в беседу каждого учащегося, задавать вопросы.
- Вопросы должны быть четко и понятно сформулированы, чтобы учащийся понимал, о чем его спрашивают;
- Вопросы должны быть связаны между собой, вести учеников к формулированию собственной точки зрения;
- При разработке вопросов следует учитывать возрастные особенности и уровень развития учащихся, не задавая легких вопросов;
- Сложных для понимания учащихся вопросов следует избегать;
- Избегать следует и ситуации, когда сразу задается много вопросов сразу. Если же план урока требует озвучивания спектра вопросов, после паузы следует снова повторить только первый. Дождавшись ответа, следует повторить второй и так дойти до последнего;
- При озвучивании вопроса, следует делать паузу, чтобы учащиеся до конца поняли вопрос и обдумали ответ;
- Если учащийся затрудняется правильно сформулировать ответ, следует его скорректировать или предложить ему ответить на более простые вопросы, ответы на которые будут ответом на изначальный вопрос;

- Важно, чтобы учащиеся слушали ответы других и обдумывали их, так можно избежать ситуации, когда ученики высказываются в монологичной форме.

Урок-беседа - непростой вид урока, который требует высокого уровня педагогического мастерства, такта, внимательности, хорошей подготовки и достаточного количества знаний. Нужно быть готовым к тому, что беседа примет не то направление, которое планировалось, к чему нужно быть готовым и уметь быстро ориентироваться, в любом случае подводя урок к логическому завершению. Ответы учащихся не всегда можно предугадать, к тому же, на уроке-беседе не может быть неверной точки зрения, поэтому нельзя объявить не вписывающееся в план занятия высказывание учащегося неверным и продолжить урок по плану. Нужно быть готовым правильно среагировать и скорректировать ход урока.

Выводы главы 2

В ходе проведения экспериментальной работы в испытуемой группе было выявлено преобладание среднего уровня знаний и представлений о семантике языка изобразительного искусства с тенденцией к высокому. У учеников возникали трудности в ходе выполнения теста. С учащимися проводились беседы о семантическом содержании произведений искусств, однако сам термин «семантика» не вводился и не раскрывался. При проведении бесед, направленных на раскрытие понятия «семантика» и «семантический разбор», проведении персональных уроков, посвященных разборам конкретных произведений искусства, у учащихся появилась заинтересованность к данной теме.

Проблема является актуальной и требует педагогического вмешательства, поэтому необходимо разработать серию уроков-бесед, чтобы познакомить учащихся с семантической природой языка изобразительного искусства.

В течение всего времени, пока проводился формирующий эксперимент, учащиеся находились в плотном взаимодействии с произведениями искусства.

Осуществлялось знакомство старших школьников с семантикой изобразительного искусства через проведение уроков-бесед. Для этого была проведена работа по подготовке визуального ряда (картин разных эпох, жанров, художников), а также анализа представленных картин (выделении и интерпретации семантического текста).

Во время проведения уроков-бесед, учащиеся принимали активное участие, высказывая свое мнение и формулируя суждения о интерпретации художественных образов. Учащиеся высказывали нестандартные точки зрения, на основе своих высказываний и высказываний сверстников формулировали общие выводы по содержанию картины. В ходе урока-

беседы практически не возникало затруднений с выстраиванием ассоциативного ряда.

Проанализировав результаты полученных исследований, можно сделать вывод о том, что использование уроков-бесед является необходимым так, как обладает следующими характеристиками: развивают речь и память, учат формулировать и озвучивать свои мысли доступно и понятно, активизируют творческое воображение учащихся, проявляют интерес к изучению и анализу произведений искусства.

В подростковом возрасте учащимся важно высказывать свою точку зрения, быть услышанным. В этом возрасте важно знакомить учащихся с богатым наследием культуры, включающим в себя духовные и нравственные ценности прошедших эпох. Знания о семантике изобразительного искусства даст учащимся более глубоко понять ценности прошлого, значимость произведений искусств не как продуктов творчества для удовлетворения эстетического вкуса, но как «ребусов», в которых сохранены духовные богатства как прошлого, так и настоящего. Учащимся необходимо дать представление о том, что произведение искусства – это текст, который нужно научиться считывать, говорить на нем.

Знания о семантике искусства духовно обогатят личность, воспитают в нем духовно-нравственные ценности и художественный вкус.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Уроки художественно-эстетического цикла воздействуют на те сферы личности, которые формируются в старший подростковый период. При более глубоком понимании искусства, заинтересованности в изучении предмета формируются эстетические представления.

В этот период более осознанно проявляются эстетические чувства, учащиеся подросткового возраста становятся более любознательными, несдержанными, эмоционально возбудимыми, стремятся определить для себя положительные жизненные категории и отрицательные. Как раз в этом и помогают учащимся уроки-беседы художественно-эстетического цикла.

В большинстве случаев произведение искусства используется больше как иллюстрация, чем носитель информации, но ведь произведение искусства всегда находится в состоянии готовности диалога, однако не каждый зритель готов к общению, именно поэтому необходимо, что бы учащегося постепенно подготавливали к тому, чтобы, в конечном счете, он стал собеседником произведения искусства.

В учебных заведениях, где уделяют должное внимание изобразительному искусству как предмету, актуальный уровень знакомства с семантикой изобразительного искусства старших подростков находится на достаточно высоком уровне, что свидетельствует о том, что следует более внимательно относиться к предмету «изобразительное искусство», как к инструменту воспитания и развития качеств личности.

Подростковый возраст – это тот сенситивный период, когда формируются ценностные ориентиры, нравственно-эстетическая составляющая личности, отношение к миру, навыки саморегуляции и самоорганизации, поэтому это важный этап становления личности, в этот период особо важно обращать внимание и прилагать усилия в обучении и воспитании подростка.

Уроки-беседы благоприятным образом влияют на становление личности, формируя отношение к миру, определяя нравственные ценности и

ориентиры. Поэтому этот тип урока требует особого внимания и усилий со стороны учителя.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аймермахер К. Знак. Текст. Культура. М.: Дом интеллектуальной книги, 1998. 396 с.
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. М.: Наука, 1976. 384 с.
3. Балкинд Е.Л., Карпова И.Д. Изобразительное искусство: семиотические основы коммуникативных процессов // Научные ведомости / 2017. № 3(252) С. 6-12.
4. Барт Р. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1994. 578 с.
5. Басин Е.Я. Семантическая философия искусства. М.: Гуманитарий, 4-е изд. 2012. 348 с.
6. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. 446 с.
7. Бремон К. Структурное изучение повествовательных текстов В.Проппа // Семиотика / 1983. №2(11) С. 429-437.
8. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика, Высшая школа. М.: Высшая школа, 1990. 176 с.
9. Греймас А.Ж. Структурная семантика: в поисках метода. М.: Академический проект, 2004. 368с.
10. Григорьев Б. В. Семиология. Теория и практика знаковой деятельности. Владивосток: ДВГУ, 2003. 197с.
11. Гринев-Гриневиц С.В. Основы семиотики. М.: Флинта-наука, 2000. 47 с.
12. Гусарова А.Л. Мир искусства. М.: Художник РСФСР, 1972. 100 с.
13. Даниэль С.М. Искусство видеть. О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя. М.: Амфора, 1990. 223 с.

14. Гуружапов В.А. Возрастные особенности общих представлений подростков об изобразительном искусстве // РИА Мы и Мир / 1995. №21/22 С. 182-189.
15. Деррида Ж. в Москве: деконструкция путешествия, М.: РИК «Культура», 1993. 208с.
16. Елина Е.А. Произведение изобразительного искусства как текст, М.: МАКС Пресс, 2003. 200 с.
17. Жуковский В.И. Художественный образ и образовательное пространство // Международный журнал экспериментального образования / 2015. № 5-1 С. 105-106.
18. Жуковский В.И. Зритель и произведение изобразительного искусства: проблема диалога в образовательном пространстве. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики / 2012. № 3-1 С. 84-86.
19. Жуковский В.И. Художественный образ как результат игрового взаимодействия произведения искусства и зрителя // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки / 2005. № 3 С. 4-14.
20. Иванов В.В. Очерки по истории семиотики в СССР. М.: Наука, 1976. 298 с.
21. Косиков Г.К. Структура и/или текст, Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму. М.: ИГ «Прогресс», 2004. 48с.
22. Лайонз Дж. Лингвистическая семантика. Введение. М.: Языки славянской культуры, 2003. 400 с.
23. Леви-Стросс К. Структура и форма, Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму. М.: Прогресс 2000. 140 с.
24. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства: учебное пособие. М.: МГУ, 1998. 111 с.
25. Лотман Ю.М. Люди и знаки // Искусство / 2010. № 2(274) С. 15-21.
26. Лотман Ю.М. Каноническое искусство как информационный парадокс // Академический проект / 1973. № 7-2 С. 8-13.

27. Лотман Ю.М. О содержании и структуре понятия «художественная литература» // Искусство / 1997. № 1(307) С. 18-25.
28. Манаенкова Е.А. Семиотические школы и направления, Аналитика культурологии. М.: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013. 127 с.
29. Моррис Ч.У. Основания теории знаков. М.: Семиотика, 1938. 36с.
30. Норман Б.Ю. Сдвиг в значении, основанный на формальном сходстве слов // Русский язык. Методический журнал для учителей-словесников / 2012. № 7. С. 6-8.
31. Норман Б.Ю. Иногда ошибка — это другое лицо творчества в языке (интервью) // Русский язык. Методический журнал для учителей-словесников / 2013. № 3. С. 4-5.
32. Падучева Е.В. О семантике синтаксиса. М.: Либроком, 1974. 120 с.
33. Почепцов Г.Г. История русской семиотики. М.: Лабиринт, 1998. 316 с.
34. Смирнова Е.Д. Логика и философия. М: "Российская политическая энциклопедия" (РОССПЭН), 1996. 255 с.
35. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики, Труды по языкознанию. Екб.: Уральский университет, 1977. 54 с.
36. Степанов Ю.С. Семиотика. М.: Наука, 1971. 168 с.
37. Тодоров Ц. Поэтика, Структурализм: за и против. М.: Прогресс, 1975. 367 с.
38. Тодоров Ц. Понятие литературы. М.: Семиотика, 1983. 173 с.
39. Финн В.К. Новая философская энциклопедия. М.: РГГУ, 2010. 2816 с.
40. Шпет Г.Г. Избранные психолого-педагогические труды. М.: РОССПЭН, 2006. 624с.
41. Шпет Г.Г. Искусство как вид знания. Избранные труды по философии культуры. М.: РОССПЭН, 2007. 712 с.
42. Шрейдер Ю.А. Логика знаковых систем. М.: Едиториал УРСС, 1974. 547 с.
43. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб.: Симпозиум, 1998. 432 с.

44. Эко У. Имя розы. М.: Корпус, 2017. 496 с.
45. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. М.: Искусство, 1964. 62 с.
46. Яроцинский С. Дебюсси. Импрессионизм и символизм. М.: Прогресс, 1978. 232 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2 - Таблица уровней критериев знакомства с семантикой языка изобразительного искусства учащихся подросткового возраста

Критерии	Уровни		
	высокий	средний	низкий
1. Знания о семантике языка изобразительного искусства.	Понимание учащимся изобразительного искусства как семантической композиции.	Разрозненные, неполные знания по теме семантики изобразительного искусства.	Восприятие изобразительного искусства без учета его семантического содержания.
2. Умение выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их знаки.	Учащийся провел комплексный семантический анализ, разобрал сюжет картины, сформулировал собственные выводы по данной проблематике.	Учащийся выделил и описал отдельные семантические образы произведения.	Ответ учащегося состоит лишь из перечисления и описания предметов, персонажей, сюжета, изображенных на картине.
3. Умение использовать знания о семантике языка изобразительного искусства в практической творческой деятельности.	Композиция содержит не банальные образы, сложное семантическое содержание, соответствующее заданной теме.	В творческой работе учащийся использовались тривиальные аналогии и семантические образы.	Учащийся столкнулся с трудностями при разработке семантического ряда, либо оказался не способен к семантической интерпретации темы композиции.

Таблица 3 – Таблица определения уровня знакомства с семантикой языка изобразительного искусства учащихся старшего подросткового возраста

№	Критерии и методики	Знания о семантике языка изобразительного искусства	Умение выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их знаки	Умение использовать знания о семантике языка изобразительного искусства в практической творческой деятельности	Общий уровень по трём критериям
		Тест «Семантика в искусстве» ФИ	Письменный анализ картины Питера Брейгеля «Притча о слепых»	Создание эскиза на тему: «Падение Икара» глазами художников итальянского Возрождения»	
1	Светлана В.	средний	высокий	высокий	высокий
2	Елизавета Щ.	высокий	высокий	высокий	высокий
3	София С.	средний	высокий	высокий	высокий
4	Мария Н.	средний	средний	средний	средний
5	Екатерина П.	средний	средний	средний	средний
6	Валерия Д.	средний	средний	низкий	средний
7	Дарья М.	низкий	средний	средний	средний
8	Вероника Т.	средний	высокий	средний	средний
9	Ксения Х.	высокий	высокий	средний	высокий
10	Святослав Г.	низкий	средний	низкий	низкий
11	Регина Д.	средний	средний	средний	средний
12	Татьяна В,	низкий	низкий	средний	низкий
13	Виктория К.	средний	высокий	высокий	высокий

Задание по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства

Тест на тему: «Семантика в искусстве»

- 1) Произведения искусства (картина, скульптура, архитектурное сооружение и т.д.) - это... (выберите несколько вариантов)
- а) Художественные идеалы, хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать.
 - б) Продукт творческой деятельности, созданный для украшения интерьера.
 - в) Мысль автора, которая становится понятной, когда расшифрован ребус образов, изображаемых художником на полотне.
 - г) Объект, предназначенный обогащать материально, приносить известность автору.
- 2) Семантический знак* в контексте изобразительного искусства – это...
- а) Образы, жесты, музыкальные звуки;
 - б) Композиция, цвет, образ;
 - в) Таблицы, формулы, диаграммы.
- * Семантический знак – художественный элемент, несущий скрытый смысл.
- 3) Текст в контексте изобразительного искусства – это...
- а) Все скрытые семиотические знаки, т.е. система знаков, содержащая информацию о культурных и нравственных ценностях;
 - б) Подпись автора;
 - в) Любой художественно изображенный вербальный* текст;
 - г) Биографические сведения об авторе, годах жизни, времени создания произведения.
- * Вербальный – языковой, речевой, письменный.
- 4) Имеет ли цвет скрытое значение, либо он требуется лишь для создания визуально наиболее привлекательной картины?
- а) Имеет скрытое значение;
 - б) Рассчитан на визуальный эффект.
- 5) Автор продумывает композицию, чтобы...
- а) Произведение отличалось от других;
 - б) Для всех задуманных объектов и персонажей хватило места;
 - в) Объекты гармонично существовали в художественном пространстве;
 - г) Донести более образно и доходчиво мысль.
- 6) Помогает ли выбор колорита лучше понять замысел художника?
- а) Да;
 - б) Нет.
- 7) Для чего нужны произведения искусства?
- а) Объект, предназначенный определить уровень мастерства, которого достиг автор;
 - б) Для развития интеллекта человека, повышения его образованности. Произведение искусства - некий художественный эталон, вмещающий в себе идеи культурных и моральных ценностей; 5б.
 - в) Иллюстративный материал, используемый при рассказе о жизни и творчестве автора.

Рис.6 Задание по выявлению уровня знаний и представлений о семантике языка изобразительного искусства у учащихся старшего подросткового возраста

Образцы результатов проведенного задания по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства высокого и среднего уровней

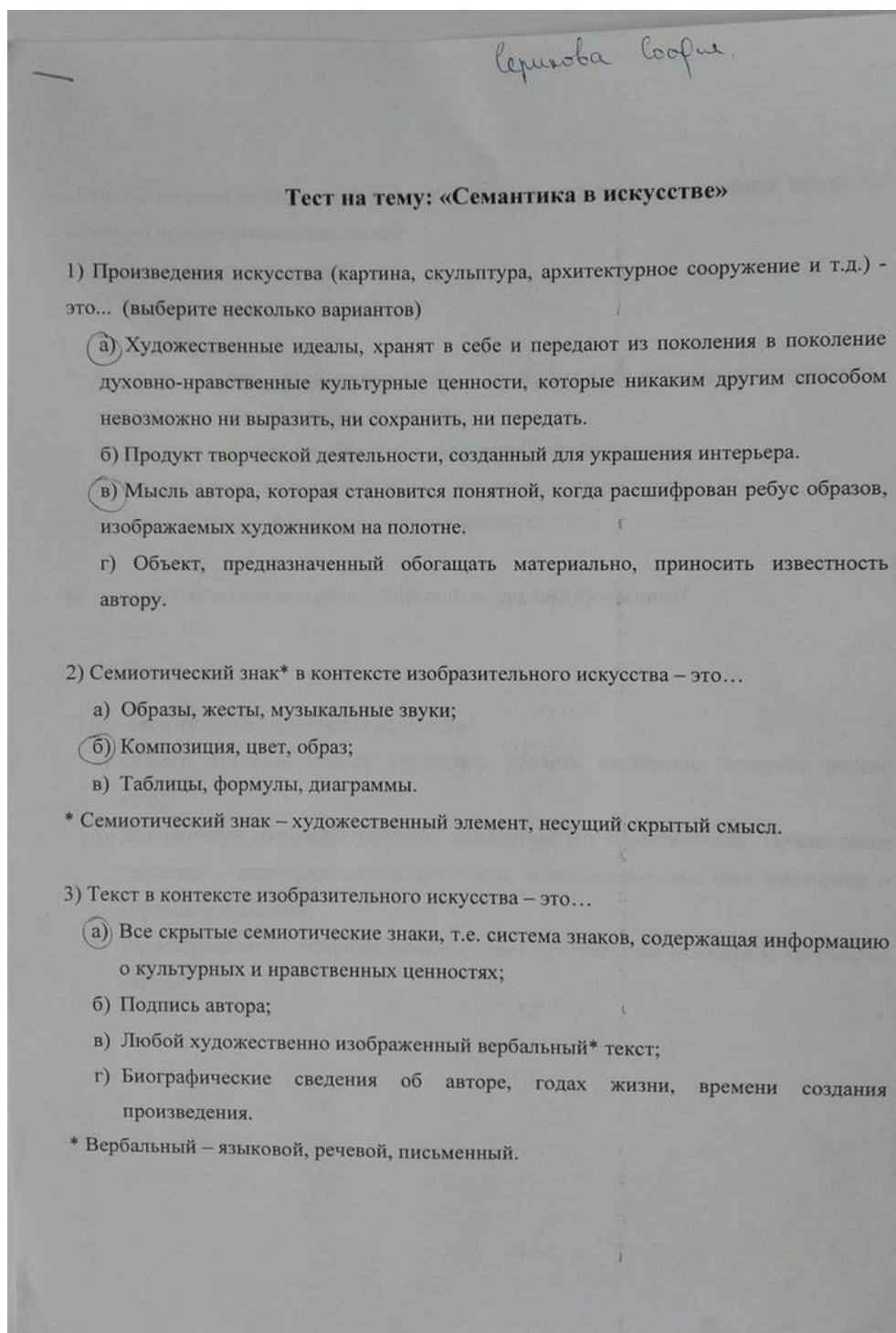


Рис.7 Задание по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства (высокий уровень)

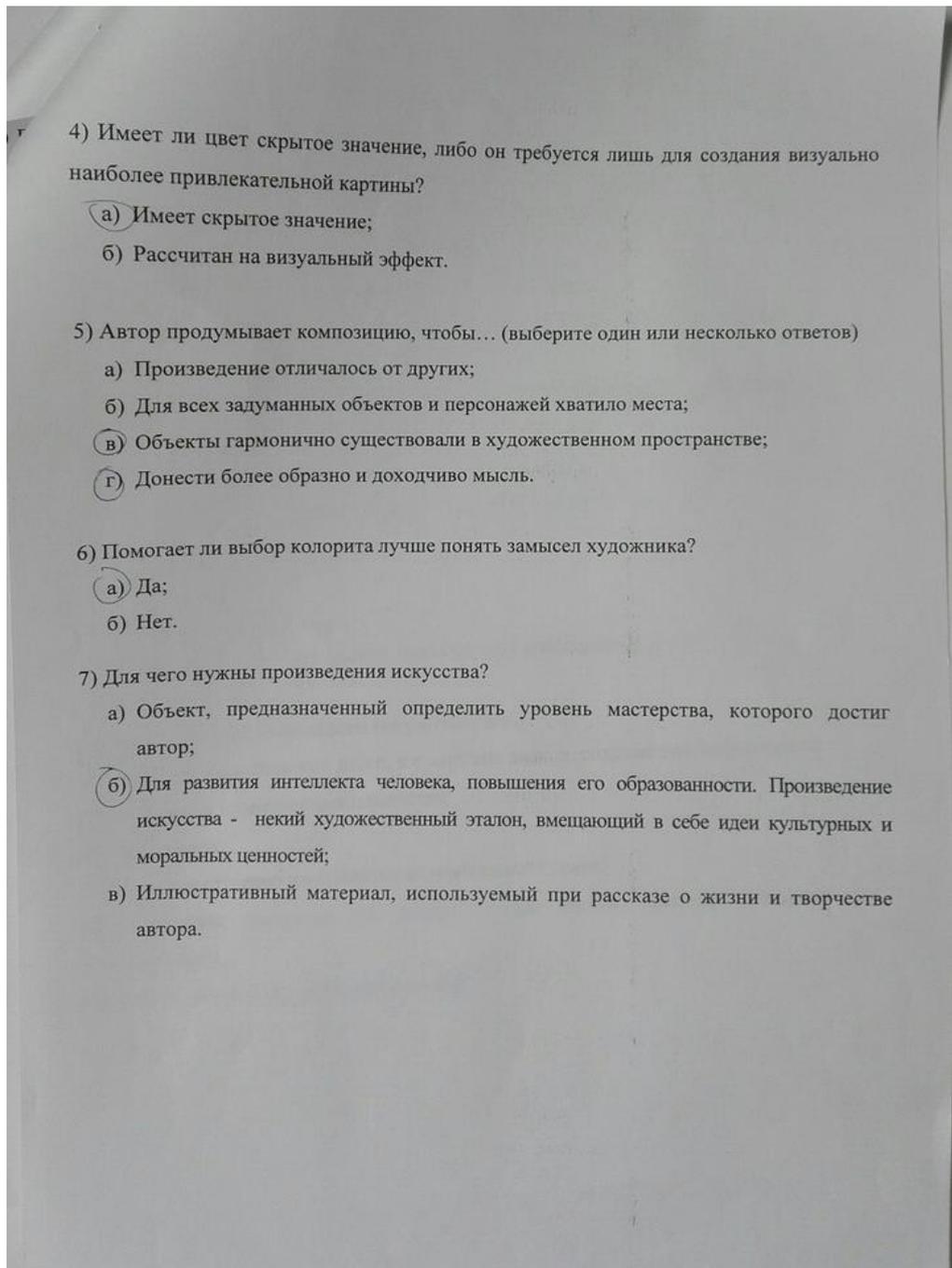


Рис. 8 Задание по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства (высокий уровень)

Хохлова Софья

Тест на тему: «Семантика в искусстве»

1) Произведения искусства (картина, скульптура, архитектурное сооружение и т.д.) - это... (выберите несколько вариантов)

- а) Художественные идеалы, хранят в себе и передают из поколения в поколение духовно-нравственные культурные ценности, которые никаким другим способом невозможно ни выразить, ни сохранить, ни передать.
- б) Продукт творческой деятельности, созданный для украшения интерьера.
- в) Мысль автора, которая становится понятной, когда расшифрован ребус образов, изображаемых художником на полотне.
- г) Объект, предназначенный обогащать материально, приносить известность автору.

2) Семиотический знак* в контексте изобразительного искусства – это...

- а) Образы, жесты, музыкальные звуки;
- б) Композиция, цвет, образ;
- в) Таблицы, формулы, диаграммы.

* Семиотический знак – художественный элемент, несущий скрытый смысл.

3) Текст в контексте изобразительного искусства – это...

- а) Все скрытые семиотические знаки, т.е. система знаков, содержащая информацию о культурных и нравственных ценностях;
- б) Подпись автора;
- в) Любой художественно изображенный вербальный* текст;
- г) Биографические сведения об авторе, годах жизни, времени создания произведения.

* Вербальный – языковой, речевой, письменный.

Рис. 9 Задание по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства (средний уровень)

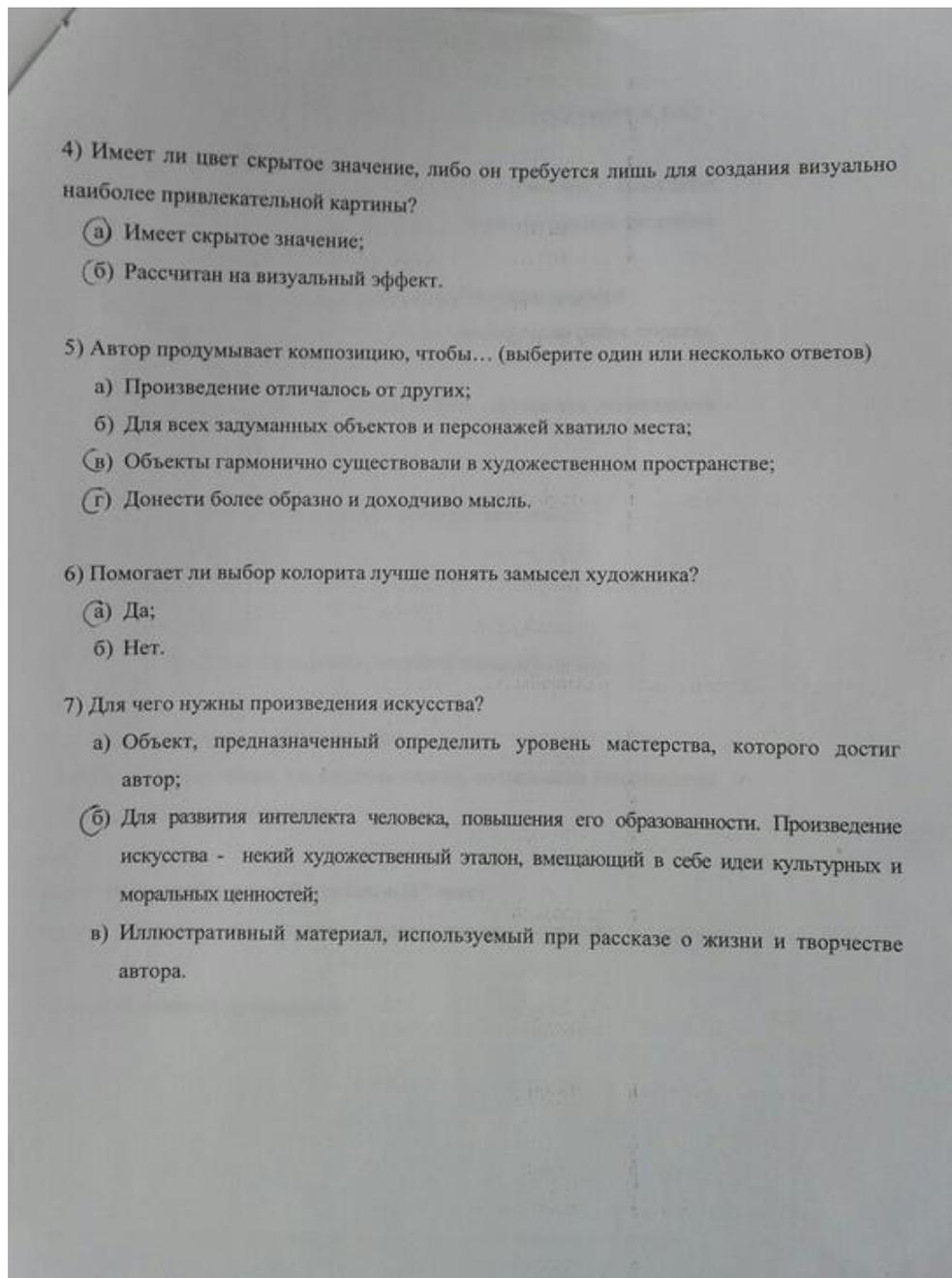


Рис. 10 Задание по выявлению уровня знаний о семантике языка изобразительного искусства (средний уровень)

Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение



Рис. 11 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение

Образцы результатов проведенного задания по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение



Рис. 12 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)



Рис. 13 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (средний уровень)

Задание по анализу картины Питера Брейгеля «Притча о слепых» по выявлению умений и выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их знаки



Рис. 14 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение

Письменные анализы картины Питера Брейгеля «Притча о слепых» по выявлению умений и выделять семантические образы в художественном произведении и интерпретировать их знаки

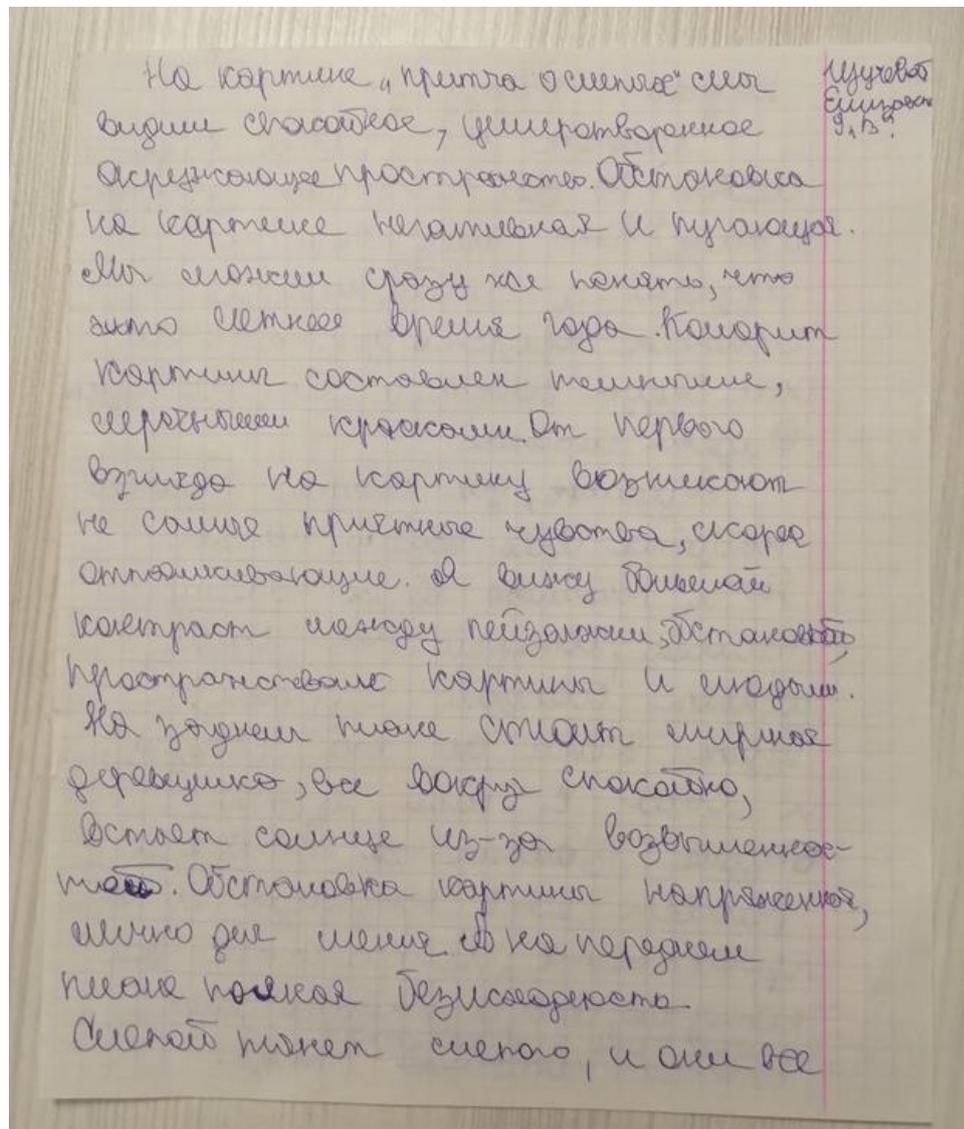


Рис. 15 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)

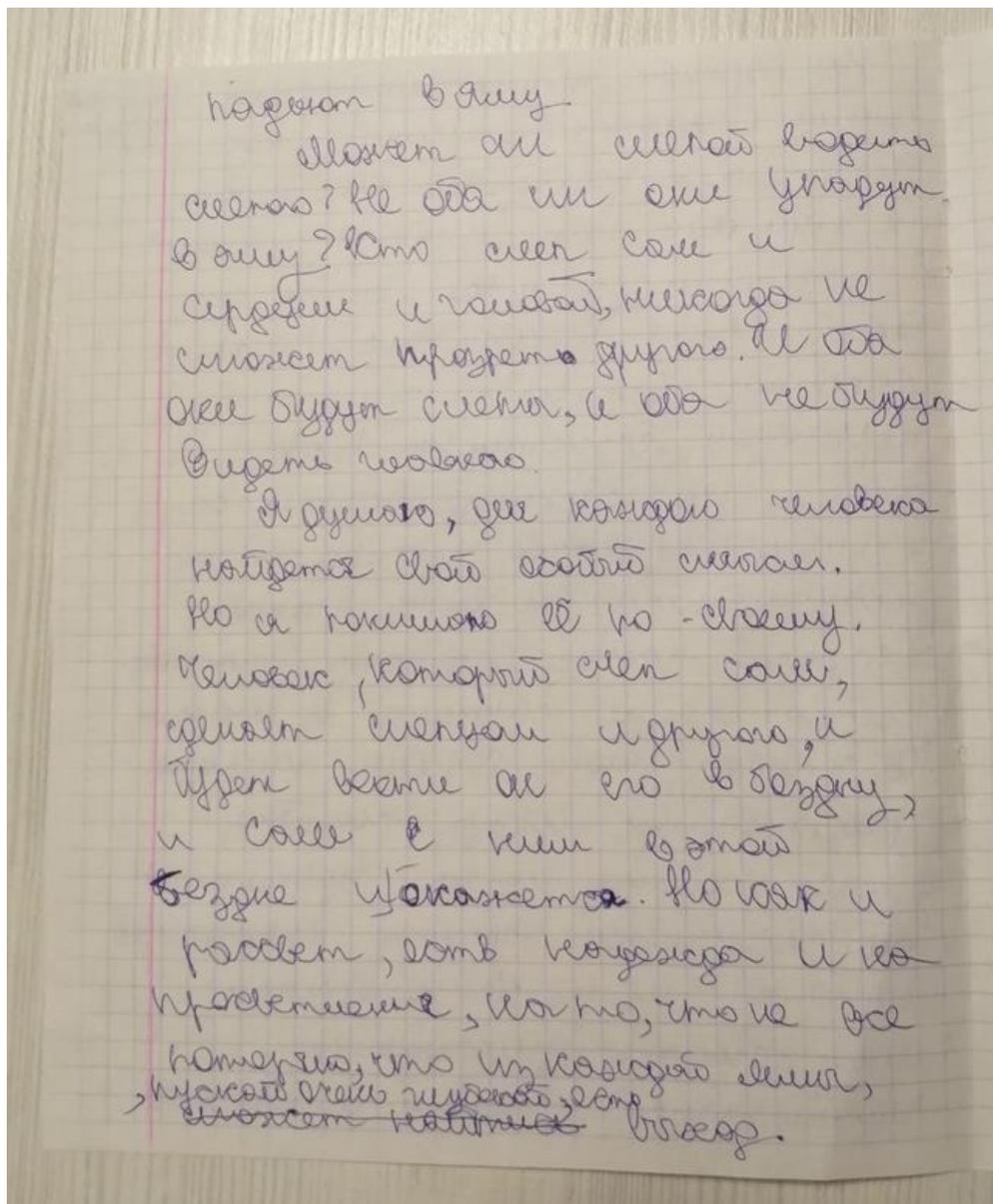


Рис. 16 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)

Кондаева (буриана 7А
 «Притча о слепых»

Смотря на картину, я обрисовала
 бушманов сначала на людей находящуюся
 в центре этой композиции. Сразу же
 возникает вопрос «Что не так с этими
 людьми?» дело в том, что на
 этой картине люди находятся
 в не привычных местах, такое ощущение,
 что они падают зацепившись друг
 о друга. Их лица ^{«Надеюсь друг на друга»} как будто наугад,
 глаза растеряны и некоторым закрыты.
~~можно предположить, что они слепые~~
~~визуально~~ ^{Смотря} всю картину можно
 заметить, что время года осень, так
 как листья уже поменяли свой
 цвет. Кроме всего это утро, и можно
 заметить, что солнце тепло светит
 на лавку героев, а на заднем плане
 холодное освещение, что довольно часто
 можно встретить утром.

Рис. 17 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)

Смотря на эту картину хочется
задуматься, а, что случилось?
когда и где это происходит, шлеет
м какой-то сивый корбас на
заднем ~~плече~~ плане, если рассуждать
и смотреть на людей этой
картинки, то можно предположить,
что они шлеет, так как люди идут
рядом с совмещенными ушками.
Скорее всего это у них плохо получается
так как первые люди уже упали и
скорее всего эта цепочка падение
продолжится, эта картина вызывает
чувство тревоги и переживания за
любых героев, в том же времени в
картинке много загадок, которые хочется
раскрыть. Можно долго думать куда
падают люди, почему именно в темном
колдорите передат художник и падение,
а остальные детали довольно светлые.

Рис. 18 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)

Если же смотреть на картину
с точки зрения ~~Ватикана~~ евангелиской
притчи; «Может ли слепой водить слепого?
Не оба ли они упадут в яму?» Смотря
на картину, то можно ответить на
этот вопрос, что у людей не получается
вести друг друга и они все дружно
падают в яму. К этой картине можно
подойти с другой точки зрения ~~возле графа~~
поз друга ~~и смыслы!~~ ^{и смыслы!} ~~А вот люди могут~~ ^{и смыслы!} ~~ходить~~ ^{и смыслы!} и не замечать как-то проблема
и если кто-то не заметит, а
другой может идти доверая другому
человеку, что приведет их к обиде и
падению в яму. ^{и достаточна темную, плохую} ~~и достаточна темную, плохую~~ ^{и достаточна темную, плохую} ~~и достаточна темную, плохую~~
художник хотел передать именно
эту мысль.

Рис. 19 Задание по выявлению умения выделять визуальные знаки в живописном художественном тексте и интерпретировать их значение (высокий уровень)

Технологические карты трех занятий дисциплин художественно-эстетического цикла

Предмет: История искусства.

Класс: 3 (13-14лет)

Тема урока: «Знакомство с семантикой изобразительного искусства на примере анализа картины Питера Брейгеля «Падение Икара»

Тип урока: получение нового знания.

Вид урока: урок-беседа

Цель урока: познакомить с семантическим содержанием произведений искусства.

Таблица 4

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения.</p> <p>Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства.</p> <p>Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях</p>	<p>Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением.</p>	<p>Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах</p>	<p>Развитие умения работать в коллективе, задавать вопросы, развитие умения выражать свои мысли.</p>	<p>Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; формирование представления о значимости содержания художественных произведений на основе знакомства с творчеством</p>

искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.		(высказывание своего мнения).		Питера Брейгеля.
---	--	-------------------------------	--	------------------

Таблица 5 – Ход урока

Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1 Организационный этап.	Проверка присутствия обучающихся, саморегуляция обучающихся.	Фронтальная.	Приветствие, переключка. Речь учителя: «Здравствуйте. Меня зовут Маргарита Максимовна, сегодня я буду вести у вас урок. Кто сегодня отсутствует?» Ответ обучающихся: «Здравствуйте! Сегодня на уроке двое отсутствующих.»	Регулятивные.	Переключка проведена.	Отсутствующие на уроке отмечены в журнале.

2	Актуализация знаний.	Актуализировать знания обучающихся.	Индивидуальная.	Учащимися пишется тест «Семантика в изобразительном искусстве».	Познавательные.	Выявление уровня осведомленности о предмете беседы.	Уровень знаний установлен.
3	Актуализация знаний.	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Демонстрация презентации с произведениями художников эпохи Возрождения. Практикант ведет беседу с учениками: «Для художников Ренессанса какое место в мироздании занимает человек?».	Познавательные.	Создание ситуации, которая бы побуждала к возникновению новой темы.	Обучающиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.
4	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Объяснение учебного материала с использованием презентации. Учитель даёт теоретический материал по теме, затем ведёт беседу с обучающимися: «Давайте сравним взгляд на место человека в мире художников итальянского Возрождения и Северного Возрождения.». Ученики высказывают свое мнение, с помощью учителя	Познавательные.	Обучающиеся получили представление о различиях во взглядах художников одной эпохи, семантическом содержании творчества художников в целом и конкретной картины в частности.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока.

				ученики определяют главное различие. Учитель демонстрирует картину Питера Брейгеля «Падение Икара», в вопросно-ответной форме ведет диалог с учениками о содержании и смысле данной картины.			
5	Практический этап.	Закрепление новых знаний.	Индивидуальная.	В конце беседы о картине «Падение Икара» учащиеся приходят к мысли, что герой – не Икар, а трудящийся человек (пастух, пахарь). Учитель заранее подготавливает обобщенные схемы композиции картины. Для учеников озвучивается задание: перестроить композицию так, что бы Икар был изображен героем.	Познавательные.	Ученики на практике понимают, как художник, продумывая композицию, вкладывает в нее определенный смысл.	Применяют новые знания на практике.
6	Рефлексия	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока.	Коммуникативные.	Обучающиеся положительно оценили качество своей учебной деятельности.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 3 (13-14лет)

Тема урока: «Знакомство с семантикой изобразительного искусства на примере анализа картины Питера Брейгеля «Падение Икара»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: познакомить с семантическим содержанием произведений искусства.

Таблица 6

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением.	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).	Развитие умения работать в коллективе, задавать вопросы, развитие умения выражать свои мысли.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; формирование представления о значимости содержания художественных произведений на основе знакомства с творчеством Питера Брейгеля.

сохранять его.				
----------------	--	--	--	--

Таблица 7

Ход урока

	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Организационный этап.	Проверка присутствия обучающихся, саморегуляция обучающихся.	Фронтальная.	Приветствие, переключка.	Регулятивные	Переключка проведена.	Отсутствующие на уроке отмечены в журнале.
2	Актуализация знаний.	Актуализировать знания обучающихся.	Индивидуальная.	Учащимися пишется тест «Семантика в изобразительном искусстве».	Познавательные.	Выявление уровня осведомленности о предмете беседы.	Уровень знаний установлен.
3	Актуализация	Актуализировать	Фронтальная,	Демонстрация презентации с	Познавательные	Создание ситуации,	Обучающиеся кратко

	ция знаний.	знания обучающихся.	индивидуальна я.	произведениями художников эпохи Возрождения. Учитель ведет беседу с учениками: «Для художников Ренессанса какое место в мироздании занимает человек?».	ые.	которая бы побуждала к возникновению новой темы.	повторяют ранее изученную тему урока.
4	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальна я.	Объяснение учебного материала с использованием презентации. Учитель даёт теоретический материал по теме, затем ведёт беседу с обучающимися: «Давайте сравним взгляд на место человека в мире художников итальянского Возрождения и Северного Возрождения.». Ученики высказывают свое мнение, с помощью учителя ученики определяют главное различие. Учитель демонстрирует картину Питера Брейгеля «Падение Икара», в вопросно-ответной форме ведет	Познавательн ые.	Обучающиеся получили представление о различиях во взглядах художников одной эпохи, семантическом содержании творчества художников в целом и конкретной картины в частности.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока.

				диалог с учениками о содержании и смысле данной картины.			
5	Практический этап.	Закрепление новых знаний.	Индивидуальная.	В конце беседы о картине «Падение Икара» учащиеся приходят к мысли, что герой – не Икар, а трудящийся человек (пастух, пахарь). Учитель заранее подготавливает обобщенные схемы композиции картины. Для учеников озвучивается задание: перестроить композицию так, чтобы Икар был изображен героем.	Познавательные.	Ученики на практике понимают, как художник, продумывая композицию, вкладывает в нее определенный смысл.	Применяют новые знания на практике.
6	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока.	Коммуникативные.	Обучающиеся положительно оценили качество своей учебной деятельности.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 3 (13-14лет)

Тема урока: «Знакомство с семантикой изобразительного искусства на примере анализа картины Питера Брейгеля «Падение Икара»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: познакомить с семантическим содержанием произведений искусства.

Таблица 8

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением.	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).	Развитие умения работать в коллективе, задавать вопросы, развитие умения выражать свои мысли.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; формирование представления о значимости содержания художественных произведений на основе знакомства с творчеством Питера Брейгеля.

искусство, уважать и сохранять его.				
-------------------------------------	--	--	--	--

Таблица 9 – Ход урока

	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Организационный этап.	Проверка присутствия обучающихся, саморегуляция обучающихся.	Фронтальная.	Приветствие, переключка.	Регулятивные.	Переключка проведена.	Отсутствующие на уроке отмечены в журнале.
2	Актуализация знаний.	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Демонстрация презентации с картиной «Падение Икара». Учитель ведет беседу с учениками: «Кто кратко озвучит о чем в общем эта картина и зачем художником помещены в	Познавательные.	Подготовка к выполнению основного задания.	Обучающиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.

				картину главные действующие лица (пастух, пахарь, Икар), почему художник выбрал именно такое композиционное решение?»			
3	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Индивидуальная.	Демонстрация картины Питера Брейгеля «Мизантроп». Задание: «Провести семантический разбор картины, используя опорные вопросы, помещенные рядом с картиной».	Познавательные.	Обучающиеся на практике смотрят как применяется художником семантический язык, учатся выражать свое мнение, структурировать свои мысли.	Обучающиеся познакомились с семантическим языком искусства.
4	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу работы по теме урока.	Коммуникативные.	Обучающиеся положительно оценили качество своей учебной деятельности.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Технологические карты уроков-бесед

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства малых голландцев»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: дать общую характеристику творчества малых голландцев.

Таблица 10

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением; построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).	Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости

<p>в произведении искусства.</p> <p>Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.</p>	<p>действий с опорой на результат; формулирования своих мыслей.</p>			<p>содержания художественных произведений.</p>
--	--	--	--	--

Таблица 11

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	С самого начала необходимо узнать у учащихся что они думают об искусстве в целом. Спросить для чего оно нужно человеку, какое оно имеет место в их жизни. Знают ли они о	Познавательные.	Учащиеся проявили активность, пользуясь конспектами с	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему

				иносказательности произведений искусства. Далее необходимо вспомнить ранее пройденный материал, а именно как, когда и при каких обстоятельствах образовалась Голландия.		прошлых уроков, отвечали на вопросы.	урока.
2	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Познакомить учащихся с жанрами, в которых творили малые голландцы: бытовой, натюрморт, портрет, пейзаж. Побеседовать о каждой картине, представленной в презентации как пример жанра. Выделить особенности каждого жанра, исходя из содержания картины.	Познавательные.	Обучающиеся сами сформулировали Чем различаются жанры в живописи малых голландцев, поговорили о семантическом содержании творчества художников в целом.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока.
3	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: какие скрытые смыслы могут скрывать в себе картины малых голландцев?	Коммуникативные.	Учащиеся активно высказывают свое мнение, рассуждая при ответе на вопрос.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Голландский натюрморт. Геррит Виллемс Хеда «Ветчина и серебряная посуда»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: познакомить с семантическим разбором произведений искусства.

Таблица 12

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением; построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих действий с опорой на результат; формулирования	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего	Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных произведений.

его.	своих мыслей.	мнения).		
------	---------------	----------	--	--

Таблица 13

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Прежде всего нужно вспомнить о том, почему голландцев называют «малые» (протестанты отказались от внешней церковной атрибутики). После следует вспомнить о том, что каждое произведение искусства несет определенную мысль, о чем в конце прошлого урока во время рефлексии учащихся было сказано. После следует	Познавательные.	Учащиеся были включены в беседу, отвечали, дополняли ответы друг друга.	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.

				вспомнить о том, что малые голландцы творили в жанре натюрморт, после чего перейти к разговору о творчестве Геррита Виллемса Хеда.			
2	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Озвучивается краткая биография художника. Задавая наводящие вопросы и помогая в формулировании мыслей учащихся, в конце урока следует озвучить семантический ряд натюрморта, после чего совместно сформулировать общую мысль произведения.	Познавательные.	Учащиеся каждому элементу натюрморта подобрали семантическое значение, сформулировали общую мысль произведения.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока, научились семантическому разбору.
3	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: высказывается мысль о том, что произведение искусства всегда открыто к общению и может быть каждым человеком трактовано по-своему, каждый учащийся высказывается как он понял значение натюрморта.	Коммуникативные.	Учащиеся активно высказывают свое мнение, рассуждая при ответе на вопрос.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Наедине с искусством. Виллем Клас Хеда «Натюрморт с бокалом»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: способствовать развитию умения интерпретировать художественные образы, формулировать общую мысль произведения.

Таблица 14

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты:	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением; построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих действий с опорой на результат;	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).	Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных произведений.

<p>Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.</p>	<p>формулирования своих мыслей.</p>			
---	-------------------------------------	--	--	--

Таблица 15

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Прежде всего нужно вспомнить о том, почему голландцев называют «малые» (протестанты отказались от внешней церковной атрибутики). После следует вспомнить о том, что каждое произведение искусства несет определенную	Познавательные.	Учащиеся были включены в беседу, отвечали, дополняли ответы друг друга.	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.

				мысль, о чем в конце прошлого урока во время рефлексии учащихся было сказано. После следует вспомнить о том, что малые голландцы творили в жанре натюрморт, после чего перейти к разговору о творчестве Геррита Виллемса Хеда.			
2	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Озвучивается краткая биография художника. Задавая наводящие вопросы и помогая в формулировании мыслей учащихся, в конце урока следует озвучить семантический ряд натюрморта, после чего совместно сформулировать общую мысль произведения.	Познавательные.	Учащиеся каждому элементу натюрморта подобрали семантическое значение, сформулировали общую мысль произведения.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока, научились семантическому разбору.
3	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: высказывается мысль о том, что произведение искусства всегда открыто к общению и может быть каждым человеком трактовано по-своему, каждый учащийся высказывается как он понял значение натюрморта.	Коммуникативные.	Учащиеся активно высказывают свое мнение, рассуждая при ответе на вопрос.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Бытовой жанр в Голландии. Франс Снейдерс «Рыбная лавка»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: познакомить с семантическим разбором произведения.

Таблица 16

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения.</p> <p>Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства.</p> <p>Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в</p>	<p>Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением;</p> <p>построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих действий с опорой на результат;</p> <p>формулирования своих</p>	<p>Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).</p>	<p>Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.</p>	<p>Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных произведений.</p>

произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.	мыслей.			
---	---------	--	--	--

Таблица 17

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Открытие нового знания.	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Озвучивается краткая биография художника. Учащимся представляется возможность высказаться на тему того, какие знаки они уже выделили в данном произведении. Задавая наводящие вопросы и обращая внимание на отдельные элементы картины, в ходе беседы	Познавательные.	Учащиеся были включены в беседу и каждому элементу натюрморта подобрали семантическое	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока, научились

				выявляется семантическое значение каждого элемента произведения.		значение, сформулировали общую мысль произведения.	семантическому разбору.
2	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: каждый учащийся высказывается как он понял значение натюрморта, формулируется общая мысль произведения.	Коммуникативные.	Учащиеся рассуждают и высказывают свое мнение.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Женские образы в творчестве малых голландцев. Ян Вермеер «Девушка, читающая письмо у открытого окна»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: способствовать развитию умения интерпретировать художественные образы, формулировать общую мысль произведения в бытовом жанре.

Таблица 18

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения.</p> <p>Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства.</p> <p>Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.</p>	<p>Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением;</p> <p>построение осознанной и произвольной речи;</p> <p>контроль и оценка своих действий с опорой на результат;</p> <p>формулирования своих мыслей.</p>	<p>Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).</p>	<p>Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.</p>	<p>Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений;</p> <p>ориентирование в системе моральных норм и ценностей;</p> <p>ответственность за свои успехи и успехи сверстников;</p> <p>взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных произведений.</p>

Таблица 19

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Повторяются знания о семантическом значении ранее рассмотренных картин. В ходе рассуждения, коллективно высказывается мнение, что и изображение человека или группы людей несет в себе семантическое содержание.	Познавательные.	Учащимися высказываются предположения относительно семантического содержания изображения людей.	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.
2	Откры	Усвоение	Фронтальная,	Озвучивается краткая биография художника.	Познаватель	Учащиеся высказывают	Обучающиеся

	тие нового знания	новых знаний обучающим ися.	индивидуальна я.	Задавая наводящие вопросы и помогая в формулировании мыслей учащихся, обговаривается композиция произведения, колорит, каждый элемент.	льные.	разные мысли по интерпретации цвета, формы, объема, присутствующего на картине.	приобрели новые знания по теме урока, научились семантическому разбору.
3	Рефлек сия.	Научить обучающих я выразить свои мысли.	Фронтальная, индивидуальн ая.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: учащимися высказывается собственное мнение по поводу содержания картины.	Коммуни кативные.	Учащиеся рассуждают, высказывая разнообразные мнения по поводу содержания произведения.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Натюрморты с цветами. Ян Давидс де Хем «Цветы в вазе»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: способствовать развитию умения считывать семантические знаки и на их основе формулировать общую мысль произведения.

Таблица 20

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные

Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства, ценить искусство, уважать и сохранять его.	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением; построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих действий с опорой на результат; формулирования своих мыслей.	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах (высказывание своего мнения).	Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять их с мнением других.	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных произведений.
---	---	--	---	--

Таблица 21

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные,	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
					ные,		

		планируемы х результатов урока)			регулятивны е)		
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	Напоминается, что учащиеся уже сталкивались с семантическим разбором натюрмортов с посудой и едой, с разбором картин с изображением людей. На этом же уроке будет проводиться семантический разбор «букета». Будет высказана мысль о том, что, казалось бы, одинаковые художественные элементы – цветы, могут сказать так же много, как разнообразный по своему предметному содержанию натюрморт, изученный ранее.	Познавательные.	Учащиеся вспоминают ранее изученный материал и готовы к дальнейшему диалогу.	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.
2	Открытие нового знания	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Во время рассказа о биографии художника, учащимся будет представлена возможность разглядывать натюрморт с цветами. После будет задан вопрос: какие цветы они увидели? Чем они характеризуются? Рассматривая свежие и увядшие цветы, колосья и бабочек, учащиеся должны раскрыть идею произведения о спасении и чистоте как главной добродетели	Познавательные.	Учащиеся высказывают разные мысли по интерпретации цветов, их расположению.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока, научились семантическому разбору.

				человечества.			
3	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия обучающихся по поводу беседы по теме урока: учащимися высказывается собственное мнение по поводу общего содержания картины.	Коммуникативные.	Учащиеся рассуждают, высказывая разнообразные мнения по поводу содержания произведения.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Предмет: История искусства.

Класс: 4 (14 – 15 лет) МАУ ДО "Детская школа искусств" г. Сосновоборск

Тема урока: «Что такое «ванитас»? Юриан ван Стрек «Суета Сует»

Тип урока: урок-беседа

Цель урока: способствовать развитию умения интерпретировать разные художественные образы, формулировать общую мысль произведения.

Таблица 22

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Предметные результаты: Научатся анализировать произведения искусства, делать выводы о характере и содержании произведения. Метапредметные результаты: Научатся выделять и структурировать информацию, находящуюся в произведении искусства. Личностные результаты: Научатся видеть прекрасное в произведениях искусства,	Овладение основами волевой саморегуляции в учебной и познавательной деятельности в форме осознанного управления своим поведением; построение осознанной и произвольной речи; контроль и оценка своих действий с опорой на	Развитие умений работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты); развитие умения представлять результаты своей деятельности в различных формах	Развитие умения работать в коллективе; усвоение морально-этических принципов общения и сотрудничества; задавать вопросы; развитие умения выражать свои мысли; сопоставлять	Осмысление социально нравственного опыта предшествующих поколений; ориентирование в системе моральных норм и ценностей; ответственность за свои успехи и успехи сверстников; взаимопомощь; формирование представления о значимости содержания художественных

ценить искусство, уважать и сохранять его.	результат; формулирования своих мыслей.	(высказывание своего мнения).	их с мнением других.	произведений.
--	---	-------------------------------	----------------------	---------------

Таблица 23

Ход урока

№	Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока	Диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Актуализация знаний	Актуализировать знания обучающихся.	Фронтальная, индивидуальная.	В начале урока следует вспомнить о том, что учащиеся уже узнали о бытовом жанре, жанре натюрморта, разгадывали смысл букетного натюрморта. На этом же уроке они познакомятся с таким жанром в живописи, как «ванитас».	Познавательные.	Учащиеся вспоминают ранее изученный материал и готовы к	Учащиеся кратко повторяют ранее изученную тему урока.

						дальнейшему диалогу.	
2	Открытие нового знания .	Усвоение новых знаний обучающимися.	Фронтальная, индивидуальная.	Раскрыть понятие «ванитас». После следует обратиться к художнику, написавшему в этом жанре натюрморт «Суета сует». После краткой биографической сводки, следует поговорить об отдельных элементах натюрморта, о том, какие впечатления они вызывают у учащихся, какими характеристиками они обладают. Давая пояснения что такое плюмаж, трагедия Софокла «Электра», изображенные на картине, задаются наводящие вопросы. В конце урока необходимо, чтобы учащиеся раскрыли смысл произведения, заключающийся в тщетности «мирской» славы, погоне за ней.	Познавательные.	Учащиеся высказывают разные мысли по интерпретации предметов по их свойствам и функциям, выстраивают семантические аналогии.	Обучающиеся приобрели новые знания по теме урока, научились семантическому разбору.
3	Рефлексия.	Научить обучающихся выражать свои мысли.	Фронтальная, индивидуальная.	Организуется рефлексия, учащимся задается вопрос: насколько изменилось их восприятие искусства после знакомства с семантическим анализом?	Коммуникативные.	Учащиеся высказывают свое мнение.	Обучающиеся научились выражать свои мысли по теме урока.

Творческая работа



Творческая работа выполнена в графической технике. На подготовительном этапе бумага грунтуется смесью воды и измельченного в порошок соуса, графического материала. Далее, на высохшей поверхности намечается рисунок. Во время основного этапа работы резинкой стираются более светлые участки постановки, при необходимости, тон добавляется угольным карандашом или

соусом. Работа ведется от решения светлых участков натюрморта, к проработке темных элементов.

Основная идея творческой работы – передача специфики голландского натюрморта в графике. Творчество голландцев имеет свои законы, свою систему, которые были учтены при разработке творческой работы. Голландский натюрморт глубоко семантичен, и изображаемая мною постановка также несет в себе скрытые образы и знаки, зашифрованные в выбранных мною для натюрморта предметах, и общей композиции. При составлении натюрморта и работой над ним, я опиралась на таких мастеров голландской живописи XVII столетия, как Виллем Кальф, Ян Давидс де Хем, Виллем Класс Хеда, и другие.

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

Морозовой Маргариты Максимовны

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Изобразительное искусство

Квалификация (степень) *бакалавриат*

**Знакомство старших подростков с семантикой языка изобразительного искусства
в процессе изучения творчества малых голландцев**

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы обучающийся освоил следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвину тый уровень сформиро ванности компетен ций	Базовый уровень сформиро ванности компетен ций	Порогово ый уровень сформиро ванности компетенци й
ОК-1 способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	+		
ОК - 2 способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции	+		
ОК - 3 способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	+		
ОК - 4 способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	+		
ОК - 5 способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия	+		
ОК – 6 способность к самоорганизации и самообразованию	+		
ОК - 7 способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности	+		
ОК - 8 готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность	+		
ОК – 9 способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в чрезвычайных ситуациях	+		
ОПК – 1 готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	+		
ОПК - 2 способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	+		
ОПК - 3 готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса	+		
ОПК – 4 готовностью к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования	+		

ОПК – 5 владение основами профессиональной этики и речевой культуры	+		
ОПК – 6 готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся	+		
ПК - 1 готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов	+		
ПК - 2 способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	+		
ПК - 3 способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	+		
ПК - 4 способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого предмета	+		
ПК - 5 способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся	+		
ПК - 6 готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса	+		
ПК – 7 способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности	+		
ПК - 11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	+		
ПК - 12 способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся	+		
ПК - 15 готовность определять ценность художественного произведения во всех видах изобразительного искусства, составлять информационный блок и проводить беседы по теме	+		
ПК – 16 владение практическими умениями и навыками создания художественных композиций в живописи, графике и декоративно–прикладном искусстве	+		

В процессе работы Морозова М.М. продемонстрировала **продвинутый уровень** сформированности проверяемых компетенций.

Обучающийся при выполнении выпускной квалификационной работы проявил себя как целеустремленный, добросовестный, ответственный, инициативный педагог-исследователь.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

11.05.2020.

Научный руководитель

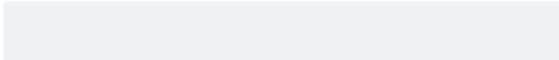
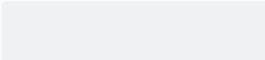


Н.Ю. Дмитриева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Морозова Маргарита Максимовна
Подразделение	ФНК
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	ЗНАКОМСТВО СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ
Название файла	ВКР.docx
Процент заимствования	24.23 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	5.85 %
Процент оригинальности	69.92 %
Дата проверки	06:41:51 13 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по Wiley (RuEn); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов; Коллекция Wiley
Работу проверил	Дмитриева Наталья Юрьевна ФИО проверяющего
Дата подписи	  Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы
обучающегося в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Морозова Маргарита Максимовна

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

на тему: ЗНАКОМСТВО СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С СЕМАНТИКОЙ ЯЗЫКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МАЛЫХ ГОЛЛАНДЦЕВ

(далее – ВКР) в сети Интернет ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написано мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

15.06.2020

дата


ПОДПИСЬ