

А. П. Старшова

Архетипическая интерпретация визуальной доминанты Ярославля

Статья является продолжением интегративного подхода к одному из важнейших российских культурных феноменов – историческому провинциальному городу как хранителю памяти. Данный ракурс был реализован в материале 2013 г. «Персонологический подход в исследовании бренда города (на материале конкурса на бренд г. Ярославля 2012 г.), в 2014 г. – в материалах «Стрелка как текст», «Антропоцентризм как визуальная доминанта исторического центра Ярославля». В культурологическом ракурсе мы обращаемся к текстам культуры городского пространства, выявляя их структурно-функциональную значимость. Мы обращаем свое внимание на доминанты, характеризующие исторический центр города Ярославля как центр административной, политической, торговой и культурной жизни; как организацию пространства, влияющую на формирование идентичности горожан, бренда города.

В контексте традиций архетипической интерпретации выделены и проанализированы визуальные доминанты, которые участники конкурса дизайн-проектов по благоустройству площади Богоявления предлагают в своих проектах, проявляя профессиональное видение как архитекторы и реализуя отношение к городу. Мы видим, как создание концепции формирования определенного участка пространства города, опираясь на стереотипы, затрагивает и более глубинные структуры сознания – мифы и архетипы. Архетипическая основа (архетипы пути, горы, воды, зеркала, времени, огня, животных, дома) распознается в абсолютном большинстве анализируемых текстов.

Ключевые слова: архетип, город как текст, городское пространство, архитектурная доминанта, визуализация, контекстуальные связи, семантическая характеристика, идентичность.

A. P. Starshova

The Archetypal Interpretation of the Visual Dominant of Yaroslavl

This article is a continuation of the integrated approach to one of the most important Russian cultural phenomena – the historical provincial city as a guardian of memory. This perspective was realized in the material in 2013 «Personological approach to the study of the city brand (based on competition on the brand of Yaroslavl, 2012), in 2014 – in the materials of «Strelka as text <.>» anthropocentrism as the visual dominance of Yaroslavl's historic center. «In a cultural perspective, we refer to the texts of the culture of urban space, revealing their structural and functional significance. We draw your attention to the dominant, characterizing the historical center of the city of Yaroslavl as the center of administrative, political, commercial and cultural life; as an organization of the space, influence the formation of the identity of the citizens, the city brand.

In the context of the tradition of the archetypal interpretation are isolated and analyzed visual dominants which contestants design projects on the improvement of the Epiphany in the area offer their projects, combining not only their professional vision as architects, but also realize their relationship to the city. We see how the creation of the concept of a certain area of the city space, relying on stereotypes, affects the deeper structures of consciousness – the myths and archetypes. The archetypal basis (archetypes path, mountains, water, mirror, time, fire, animals, home) is recognized in the vast majority of the analyzed texts.

Keywords: archetype, a city as a text, urban space, architectural dominant, visualization, communication contextual, semantic characteristic, identity.

Тема статьи нашла свою реализацию на конкретном эмпирическом материале. В августе 2015 г. правлением Городского фонда содействия развитию Ярославля было принято решение о проведении конкурса дизайн-проектов по благоустройству площади Богоявления. Проекты благоустройства одной из главных площадей Ярославля были презентованы в мэрии. 16 проектов – 16 точек зрения – участвовали в итоге в ноябре в конкурсе, отбор победителей I тура проводился голосованием.

Позволим себе не акцентировать внимание на истории формирования ансамбля площади Богоявления, на значимости и знаковости данной территории в социокультурном тексте города Яро-

славля, на том, что данный объект территориально входит в зону ЮНЕСКО. Наша задача – в контексте традиций архетипической интерпретации выделить и проанализировать визуальные доминанты, которые участники конкурса предлагают в своих проектах, выражая свое профессиональное видение как архитекторы, реализуя отношение к городу. Имидж территории, по мнению А. П. Панкрухина, – совокупность эмоциональных и рациональных представлений, вытекающих из сопоставления всех признаков территории, собственного опыта людей и мнений, влияющих на создание определенного образа [5].

В архитектуре различных стран можно найти примеры ансамблевой организации практически

всех уровней городской среды, причем приемы создания ансамблей зачастую неповторимы. При этом архитектурные ансамбли обладают набором постоянных величин, одной из которых является архитектурная доминанта.

Анализируя существующие подходы к выделению и определению «архитектурной доминанты», в первую очередь, укажем визуальную значимость объекта. Коммуникативные возможности визуальной доминанты включают три основных характеристики доминирования: визуально-психологическое, архитектурно-художественное и социально-функциональное. Им соответствуют следующие термины: ориентир, акцент и важный городской объект. Смысловыми связями между выявленными характеристиками выступают смысл, пространство и образ [3].

По мысли Ю. М. Лотмана, человек, погруженный в культурное пространство, неизбежно создает вокруг себя организованную пространственно-временную среду. Пространство существует, наделяется жизненным ритмом в силу взаимной соотнесенности наполняющих его вещей. Человек, находясь в нем, «сканирует» окружающее пространство и «читает» его по вещным знакам. В этом смысле пространство понимается как потенциальный текст [4].

Одно из возможных толкований категории «архетип» – способ связи образов, переходящих из поколения в поколение. Обратимся к архетипической интерпретации конкурсных проектов. Кстати, сама идея реконструкции площади – подтверждение актуальности существования архетипического подхода, «особой значимости космогонических мифов как способа повествования о происхождении и освоении новой вещи, способной преобразовать некую неупорядоченность (хаос) в организованное пространство (космос), причем освоенное и одухотворенное человеком» [2, с. 106].

В социуме из поколения в поколение существуют, передаются «вечные стереотипы» – «архетипы, как одна из психоэмоциональных и когнитивных основ нашей культуры. Отметим, что в искусстве на понимании важности архетипов основан принцип “non finito” – принцип незавершенности, когда произведение домысливается до стереотипов реципиента» [2, с. 68].

Многослойность фона в предоставленных проектах сопровождается многослойностью смыслов: фон нагружен большим количеством архетипических образов, которые и будут нами проанализированы в заявленном ракурсе. Сама идея освоения пространства в целом связывается с об-

разом-архетипом *пути*. Формирование визуальной доминанты архетипа *пути* конституируется различными типами объектов, как природных, так и артефактуальных. Природные объекты согласуются с архетипом *пути* (символы: перекресток, перепутье, а также места встреч-расставаний, скамейки). Например, проект с говорящим названием «Место встречи» («Классик стоун»), который занял 2 место в заявленном конкурсе. Визуализацию архетипа пути через образ Стрелки наблюдаем в проекте «Остров-град» (дизайн-бюро «А-Куб»). Почти во всех проектах мы видим сложное наземное покрытие, систему дорожек, подчеркивающую образ пути функционально необходимым для площади графическим рисунком. А. А. Ткаченко в своем проекте устанавливает на площади символический артефакт трамвая.

«Из природных объектов, связанных с архетипическим образом *пути*, разработанным представляется архетипический образ *горы*, векторы смысла которого направлены к идеям могущества. Символ технологичности и комфорта» [2, с. 122]. *Гора* – мировая ось, вертикаль, соединяющая различные сферы бытия; упорядоченность бытия, стремление к совершенству, духовному возвышению, гармонии. «Семиотический инвариант мировой вертикали может предстать в разных вариациях: камень, гора, башня, колонна, арка, лестница, храм, крест... Во всех этих случаях образ наделяется сакральной ценностью и сохраняет за собой статус символа гармонии как проявления упорядоченности бытия, стремления к совершенству» [2, с. 106]. Например, применение лэндформы в виде холма в проекте «Остров-град» (дизайн-бюро «А-Куб»). Центром визуального притяжения в проекте А. М. Волкова («Альфапроект») является амфитеатр, функционирующий как вертикально организованный зрительный зал для созерцания красот древнего Ярославля. Такое вот современное архитектурное прочтение концепции памяти места.

«Разновидностью архетипа (образа) *пути* является и *архетип лестницы*, символизирующий связь между вертикальными уровнями вселенной, эволюцию, духовный рост» [2, с. 123]. В нескольких ярославских проектах материализован образ *лестницы*, например, в проекте «Архитектурного бюро» (как спуск в подземную часть комплекса), но он не является визуальной доминантой.

А такие семиотические инварианты мировой вертикали, как башня, колонна, арка, столбы, храм, представлены в проектах и выполняют функцию визуальной доминанты ансамбля. Образ

утраченного когда-то храма визуализирован в проекте Р. Н. Куликова в виде фундамента храма, который планируется использовать как лавочки (в поисках образа автор и предлагает использовать образ храма-корабля), визуальной доминантой *пути – мировой вертикали* является и стела с образом Рождества Богородицы – символ алтарной части утраченного храма. А в проекте Д. В. Пронина остановочный комплекс решен в форме параболы, что, по мнению автора, связано с образом Святой Троицы. В проектах Д. С. Круглова, А. А. Киселева, К. Е. Тихонова и в проекте О. А. Мазановой тема воссоздания фрагментов фасадов утраченного южного корпуса гостиницы представлена фрагментами колоннады, балками, арками.

Мифологические свойства преодоления пространственно-временной замкнутости достигаются преломлением через *зеркальные и стеклянные* поверхности. Размытие четкости форм делает плавными переходы и подчеркивает одухотворенность пространства невидимым присутствием *анимы* – архетипа женскости, выраженной в закругленных формах [2, с. 92]. Пример такого воплощения мы отмечаем в проекте «Место встречи» («Кремнев Ателье»). Архетип *зеркала* – это идеальный двойник, в котором наше сознание ищет наслаждение... Образ *стекла* как одной из ипостасей архетипа зеркала также символизирует идею одновременно закрытости и открытости. «Стекло в высшей степени воплощает в себе фундаментальную двойственность “среды” – одновременно близость и дистантность, интимность и отказ от нее, общительность и несообщительность» [1]. Весомое наполнение проектов Зеркальными и стеклянными поверхностями – пример визуализации архетипа *неба*. *Вода* – первоначальная стихия, порождающая и преображающая, источник жизни, оживления, очищающий элемент, чистота, амбивалентность начала и конца мира. Архетипический образ воды визуализирован в виде фонтана в форме капли воды (проект объединения «А-Куб»).

Образы *животных* также обладают большой притягательной силой. «Образы флоры и фауны становятся для человека символами утраченной соотнесенности с природой, с натуральностью и естественностью живого мира..., на чем стоит печать “природности”, ассоциируется с лучшим по качеству, более безопасным для здоровья» [2, с. 61]. Отмечаем, что вещь через возвращение себе природности получает положительные коннотации в глазах реципиента. Несомненно, в рамках той или иной культуры за образом животного за-

креплен устойчивый набор ассоциаций, архетипических значений. В проекте Д. С. Круглова, А. А. Киселева, К. Е. Тихонова (кстати, этот проект – победитель 1 этапа голосования) скульптурное изображение Красного коня является визуальной доминантой площади. Цитирую из пояснительной записки авторов проекта: «Конь символизирует интеллект, мудрость, свет, динамическую силу, проворство, быстроту мысли, бег времени. Конь – это символ верности и в то же время – неукротимой свободы, бесстрашия, воинской доблести и славы. Красный – как синоним красоты». А дальше забавно... «Конь может стать завершающим звеном в истории об основании Ярославля. Медведь есть, Ярослав есть, а вот его верного коня нет». От себя добавим, что красный цвет связан с *архетипом огня*, а *огонь* «символизирует бесконечную подвижность формы и непостоянство. Будучи силой, способной разрушить любые формы, но вместе с тем принести обновление, огонь становится символом преобразования и обновления» [2, с. 114].

Природность как атрибут пространства функционально соотносится с древностью как проявлением *архетипа времени*, поскольку возвращает человека к «естественному», «подлинному». В нескольких проектах в качестве доминанты использован образ *часов*. *Часы* – символ текучести времени, изменчивости, бренности бытия, цикличности течения времени. В проекте М. Ю. Жданова «Место встречи» и в проекте А. Чувилина часы символизируют ритм города; часы дают ориентир во времени и организуют его, как маяк. В проекте «Кремнев-Ателье» лавки выполнены в форме песочных часов. Цитирую пояснительную записку к проекту «Место встречи»: «Площадь “встречает” гостей при въезде в исторический центр города, она является удобным местом для назначений встреч горожан. Ярославль – торговый город на Волге – причал и гавань для кораблей и людей. Центральная площадь с “Мачтами” и “Парусами”. Создается метафора и образуются взаимосвязь: течение реки и течение времени, потоки людей и движение транспорта».

Следующий «блок» архетипических ассоциаций связан с обращением авторов к собственным национальным традициям, с актуализацией системы национальных ценностей и культурных констант и стереотипов, что «имеет целью воздействовать в основном на сферу бессознательного, тем самым максимально облегчив процесс декодирования. Погружение в “свою” этнокультурную среду всегда вызывает ассоциации возвращения в собственное прошлое» [2, с. 97–98]. В качестве

имплицитных средств актуализации русской темы могут выступать визуальные знаки. Эти средства при их распознавании «запускают» ассоциативный механизм, вызывающий в памяти реципиента некую культурную реалию. Средством воплощения может стать и целостный образ, репрезентирующий национальные архетипы. Примерами такого подхода могут служить проект «Островград», визуализированный в образе Стрелки, рубленого города; проект «Город счастья», основанный на образе *жар-птицы*; проект «Островок зелени», доминантой которого является образ царевны-лягушки.

Национальная мифологема *дома* как символа защищенности, тепла и комфорта, дающего силу связи с предками, реализована, например, в проекте О. А. Мазановой «Старый Ярославль», в синтаксис которого включена витрина археологических раскопок; в проекте С. А. Дукельского, который реализует идею историко-архитектурного музея под открытым небом.

Обращение к *прошлому* может служить примером моделирующего фактора создания визуальной доминанты и продиктовано многими причинами. «Во-первых, достаточно лишь пунктирно обозначить доминантные моменты, чтобы сознание реципиента восполнило картину до целого и активизировало весь шлейф культурных ассоциаций, включая эмоционально-оценочные коннотации, которые, как правило, будучи связаны с ностальгическим планом, имеют позитивный смысл. Во-вторых, история статусно принадлежит к “высокой” культуре, и обращение к ней может придать формирующемуся тексту городского пространства значительность, убедительность» [2, с. 153]. Отмечаем, что «смещение пространства и времени в план прошлого – одна из черт постмодернистской эстетики – осуществляется путем погружения объекта в атмосферу другой эпохи и путем стилизации под артефакт старины» [2, с. 154].

Мы видим, как создание концепции формирования определенного участка пространства города, опираясь на стереотипы, затрагивает и более глубинные структуры сознания – мифы и архетипы. Архетипическая основа распознается в абсолютном большинстве анализируемых текстов. Таким образом, архетипические образы в полной мере отражают системообразующие элементы бренда Ярославля – «древнего города, устремленного в будущее» (слоган 1000-летия) [7], его природный ландшафт и «духовный» облик. Авторы тонко почувствовали глубинную архетипичность этих образов и творчески переосмыслили их в своих проектах.

Библиографический список

1. Бодрийар, Ж. Система вещей [Текст] / Ж. Бодрийар; пер. с фр., сопр. ст. С. Зенкина. – М., 2001. – 223 с.
2. Ежова, Е. Н. Пространство и время в медиарекламной картине мира [Текст]: монография / Е. Н. Ежова. – М.: Илекса; Ставрополь: Изд-во Ставропольского государственного университета, 2009. – 176 с.
3. Лопатин, Н. Е. Архитектурная доминанта: обобщение знаний и формирование теории проектирования [Электронный ресурс] / Н. Е. Лопатин. – Режим доступа: http://archvuz.ru/2009_2/4 (Проверено: 8.02.17)
4. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек – текст – семиосфера – история [Текст] / Ю. М. Лотман. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 447 с.
5. Панкрухин, А. П. Маркетинг территорий [Текст] / А. П. Панкрухин. – СПб.: Питер, 2006.
6. Старшова, А. П. Антропоцентризм визуальной доминанты исторического центра Ярославля [Текст] / А. П. Старшова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 6. – С. 355–359.
7. Степанов, В. Н. Имиджмейкинг современного города через ивенты: к 1000-летию города Ярославля [Текст] / В. Н. Степанов // IDO-science. – Москва. – 2010. – № 1. – Октябрь. – С. 34–40.

Bibliograficheski j spisok

1. Bodrijar, Zh. Sistema veshhej [Tekst] / Zh. Bodrijar; per. s fr., sopr. st. S. Zenkina. – M., 2001. – 223 s.
2. Ezhova, E. N. Prostranstvo i vremja v mediareklamoj kartine mira [Tekst]: monografija / E. N. Ezhova. – M.: Ileksa; Stavropol': Izd-vo Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta, 2009. – 176 s.
3. Lopatin, N. E. Arhitekturnaja dominanta: obobshhenie znanij i formirovanie teorii proektirovanija [Jelektronnyj resurs] / N. E. Lopatin. – Rezhim dostupa: http://archvuz.ru/2009_2/4 (Provereno: 8.02.17)
4. Lotman, Ju. M. Vnutri mysljashhih mirov: Chelovek – tekst – semiosfera – istorija [Tekst] / Ju. M. Lotman. – M.: Jazyki russkoj kul'tury, 1999. – 447 S.
5. Pankruhin, A. P. Marketing territorij [Tekst] / A. P. Pankruhin. – SPb.: Piter, 2006.
6. Starshova, A. P. Antropocentrizm vizual'noj dominyanty istoricheskogo centra Jaroslavlja [Tekst] / A. P. Starshova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2015. – № 6. – S. 355–359.
7. Stepanov, V. N. Imidzhmejking sovremennogo goroda cherez iventy: k 1000-letiju goroda Jaroslavlja [Tekst] / V. N. Stepanov // IDO-science. – Moskva. – 2010. – № 1. – Oktjabr'. – S. 34–40.

Н. В. Киселева**Культурологический контекст творчества учителя**

Образование XXI в. меняет свои приоритеты и расставляет новые акценты. Оно становится направленным на формирование и развитие личности школьника. Сделать это с помощью средств, которыми обладает только образование, невозможно, потому что сегодня образование рассматривается как часть других мегасистем, в первую очередь, культуры. Поэтому культура становится тем контекстом, из которого в педагогическую деятельность творчески работающего учителя приходят технологии, методы, стиль, а также содержание и идеи. На конкретном учебном предмете – мировая художественная культура – в статье рассматриваются варианты такого заимствования.

Ключевые слова: творчество, педагогическое творчество, образование, учитель, изобразительное искусство, музыка, со-творчество, контекст, культура, кинематограф, педагогика, социоигровой стиль обучения, метод художественно-педагогической драматургии.

N. V. Kiseliova**Culturological Context of the Teacher's Creativity**

Education changes its priorities and sets new accents in the XXI century. It becomes aimed at the formation and development of the individual student. To do this by means of what education possesses is impossible, because today education is seen as a part of another megasystem in the first place and culture. Therefore, culture becomes the context from which pedagogical activity of creatively working teachers coming technology, methods, style, content and ideas. On a specific academic subject – world culture – the article discusses options for such borrowing.

Keywords: creativity, pedagogical creativity, education, teacher, visual art, music, co-creation, context, culture, film, pedagogy, socio-playing style of a teaching method and the pedagogical drama.

«Содержание и организацию педагогического труда можно правильно оценить, лишь определив уровень творческого отношения педагога к своей деятельности, который отражает степень реализации им своих возможностей при достижении поставленных целей. Творческий характер педагогической деятельности поэтому является важнейшей ее объективной характеристикой. Она обусловлена тем, что многообразие педагогических ситуаций, их неоднозначность требуют вариативных подходов к анализу и решению вытекающих из них задач», – так начинается глава в учебнике «Педагогика: Конспект лекций» М. Б. Кановской [6], посвященная творческой составляющей педагогического труда.

В педагогике творчество учителя рассматривается по-разному: как компонент профессионально-педагогической культуры (В. А. Сластенин [13]), как компонент профессионального потенциала педагога (И. П. Подласый [10]), как характер педагогической деятельности (Е. Ф. Сивашинская [12]). Более подробно рассматриваются подходы разных ученых к определению сущности педагогического творчества в статье Н. А. Воитлевой [2].

В терминологических словарях существует такое понятие, как «творчество педагогическое». Г. М. Коджаспирова [7] под этим термином подразумевает выработку и воплощение учителем в постоянно меняющихся условиях учебно-воспитательного процесса, в общении с детьми оптимальных и нестандартных педагогических решений. Приводятся составляющие педагогического творчества: глубокие и всесторонние знания, умение критически перерабатывать эти знания, способность к импровизации, основанной на знаниях и интуиции; умение видеть «вер варианты».

В словаре «Современный образовательный процесс: основные понятия и термины» дается определение и такому понятию, как «творчески работающий педагог». Под ним подразумевается такой педагог, который постоянно стремится к совершенствованию старых и разработке новых, прогрессивных форм, методов и приемов учебно-воспитательной работы; человек, умеющий видеть новую проблему даже в обычном задании, сформулировать творческую задачу для учащихся, активно включить их в самостоятельную поиско-

во-исследовательскую деятельность по решению и анализу хода решения этой задачи; педагог, который видит свою роль не только в максимальном обогащении своих питомцев системой знаний, умений и навыков, но и в их психическом, умственном развитии, в подготовке их к творческой деятельности [14].

Анализируя понятия «творчество педагогическое», «творчество учителя», мы приходим к выводу, что педагогическая деятельность – это процесс постоянного творчества. Но, в отличие от творчества в других сферах, таких как наука, техника, искусство, творчество педагога не ставит своей целью создать что-то новое, оригинальное, такое, чего еще не было. Это связано с тем, что педагогическая деятельность, в первую очередь, направлена на развитие личности. Как отмечал А. Г. Асмолов, «образование – уникальная сфера производства личности» [1]. Даже та педагогическая система, которую создает учитель-новатор, может рассматриваться лишь как средство для достижения главной цели – развития личности ребенка. Этому мы находим подтверждение у М. Б. Кановской.

Исходя из всего вышесказанного, напрашивается вопрос: что является источником (контекстом) творчески работающего педагога?

Для нас ответ очевиден – культура. Здесь стоит сделать одну ремарку, которая связана с общеизвестным фактом: культура может выступать в разных ипостасях. Она может являться специальным объектом изучения, но она также может выступать в интегрирующем, педагогически значимом качестве: как источник и модель общечеловеческого опыта; как участник диалога (межличностного диалога и диалога культур); как сфера реализации духовной свободы личности. Сегодня и образование рассматривается как часть такой мегасистемы, как культура, поэтому развитие сферы образования осуществляется за счет заимствования инструментария, характерного для других сфер человеческой деятельности: науки, искусства, экономики и т. п. Мы попытались определить, какие виды искусства (остановимся только на этом) обогащают образование технологически, какие – содержательно, а какие – идейно.

Для того чтобы определить контекст творчества учителя, необходимо акцентировать внимание на цели преподавания учебного предмета. Возьмем, к примеру, учебный предмет «Мировая художественная культура». Цель этого предмета в школе – «развитие в процессе преподавания художественной культуры духовного мира, нравствен-

ности и творческого начала у учеников» [9, с. 13]. Исходя из этого, главным на уроке становится развитие духовной сферы школьника: организация эмоционально-личностного и эмоционально-художественного восприятия произведений культуры; задачи воспитания личности ученика, формирования ценностных отношений средствами искусства, а не управления его познавательной деятельностью. Чтобы достичь поставленной цели, нужен и специальный инструментарий, который позволил бы организовать, в первую очередь, диалог с искусством, а во вторую – получение знаний. И здесь контекстом творчества учителя выступает сама сфера искусства, потому что именно она способствует формированию и развитию духовных ценностей (тем более, что сам предмет, интегрированный по своей сути, включает изучение изобразительного искусства, музыки, скульптуры, архитектуры, театра, кинематографа и др.). Именно на это и ссылалась Л. М. Предтеченская [11], когда ответ на ряд вопросов («Как на уроке организовать переживания? Как включить ученика, органически, деликатно и ненавязчиво, в решение жизненных проблем, предложенных произведением искусства? Как организовать урок, на котором будет «господствовать» искусство и на котором в то же время учащиеся будут получать знания, необходимые им для его восприятия?») был получен в области искусства театра. Ею был предложен метод художественно-педагогической драматургии как разработанная на основе проблемного обучения и законов театральной драматургии система целенаправленных действий учителя, организующих на уроке общение учащихся с произведением искусства и обеспечивающих целостное восприятие произведения, использование силы его эмоционального воздействия для развития духовного мира школьника, а также получение знаний, необходимых для восприятия различных видов искусства (экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка).

К театру как контексту творчества учителя обращаются А. П. Ершова и В. М. Букатов – авторы социоигрового стиля обучения [3]. Свою концепцию они строили, исходя из центральных положений театральной сферы. Во-первых, общение. Театр дает три типа общения: нелегальное общение зрителей друг с другом во время спектакля; фиксированно-ритуальное общение актеров на сцене; подлинное общение, импровизационное, зрительного зала с персонажами. Эти же типы общения авторы находят и на уроке: нелегальное обще-

ние – за партами во время объяснения или во время опроса учителем; фиксированно-ритуальное – при объяснении у доски; подлинное – общение друг с другом, когда ученики становятся «учениками-импровизаторами» («социо», в понимание авторов, – это «малый социум», то есть группа).

Во-вторых, действенная выраженность. Считается, что если человек чего-то хочет, то это должно как-то практически выражаться. Актер во время репетиций совершает множество попутных действий, в том время как зрители ограничены в этом. В школе происходит точно так же: учитель решает, будут ученики совершать эти попутные действия или нет. «На уроке учителю, по сути дела, дается право выбирать – сажать ли учеников в “зрительный зал”, тем самым провоцируя их “хлопать ушами”, или же устроить сорокапятиминутный репетиционный поиск каждым присутствующим своего, выраженного в действиях образа, “зерна”» [3].

В-третьих, мизансцена. Любая ситуация имеет пространственное решение, то есть занимает какую-то мизансцену. Меняя ее, мы меняем и ситуацию. Точно так же и на уроке. Стоит обратить внимание, что Л. Г. Емохонова, один из авторов учебно-методического комплекса по мировой художественной культуре, в методических рекомендациях указывает именно мизансцену урока: как учеников надо рассадить, как должна стоять мебель, где необходимо разместить дидактический материал и т. п.

Основываясь на «теории действий», которая была разработана теоретиком театрального искусства Петром Михайловичем Ершовым, и на режиссерском разделе учения о действии – «теория взаимодействия», А. П. Ершова и В. М. Букатов описали всевозможные точки соприкосновения педагогической техники с техникой актерского искусства и режиссуры, создали упражнения для работы на уроке, описали игры, которые можно использовать на разных уроках и с детьми любого возраста [4].

В образовании всегда были очень популярны вариативные формы уроков, источниками которых могли стать разные сферы человеческой деятельности:

- уроки по аналогии с телевизионными передачами («Счастливый случай», «Что? Где? Когда?», КВН, «К барьеру»);
- эмоционально-образные уроки: урок-композиция, урок-концерт, урок-монолог;
- уроки по аналогии с организованными событиями: аукционы, конференции, пресс-

конференции, урок-суд, урок – защита диссертации.

Контекстом творчества учителя может выступить живопись. Если обратить внимание на сюжет как на художественное воплощение события, явления, то этот вид искусства может стать для учителя непосредственным источником содержания урока, а произведение искусства – источником познания окружающего мира. Например, картина ярославского художника Геннадия Александровича Дарьина «Лен», написанная в 1968 г., стала содержанием урока «Родины чудесные приметы». Анализируя сюжет, героев, композицию произведения, школьники открывали для себя мир льна: изучали сорта культурного растения, узнавали, в каких районах Ярославской области его выращивали, а в каких была развита льняная промышленность, какие этапы обработки лен проходит. С учетом одного из принципов личностного подхода к изучению в гуманистической парадигме, когда учение становится эмоциональным, а не только умственным процессом, необходимости целостного развития детей на уроке были задействованы и другие виды искусства: музыка и литература.

Обратимся к другому виду искусства – кинематографу. Здесь кино может выступить в качестве контекста, из которого творческий учитель может найти идею урока. В фильме «В бой идут одни «старики», снятом актером и режиссером Леонидом Быковым в 1973 г., есть такой монолог Титаренко-Маэстро: «У второй-поющей другой профиль. Мы считаем, что песня, как география... Вот Зюечка из Сибири. Край суровый, могучий, и песни такие же... Ревела буря, гром гре-ме-ел! Ваню – Грузия! Горы, и ритм такой – кавказский. А я из Таврии – Юг Украины. Степь, ровная, как стол. Колысь тут чумаки по силе ходылы, на Чу-мацькый шлях поглядаючы. Млечный путь – по-русски. И песни такие же бесконечные, как степь... “Ой у лузи, лу-узи-и, чэрвон Калына”...». Сравнение, которое проводит герой – «песня, как география» – стало концептуальной идеей интегрированного урока (география + музыка + литература), которое так и называлось – «Музыка души». Сама музыка как вид искусства стала содержанием урока, так как ученики выявляли влияние географического ландшафта на эмоциональное состояние человека. Было предложено в качестве предметов изучения четыре природных ландшафта и с учетом этого подобраны четыре музыкальных фрагмента. Людям, живущим на просторной равнине, присущи чувство дали и шири, коллективизм, вольность, стремительность. Видеокомпо-

зияция Дмитрия Маликова «Алтай» – однозначно, степь, даже в графическом (визуальном) варианте: широта диапазона, горизонтальная (арпеджированная) гармония. Для эмоционального погружения в музыку гор выбор был остановлен на Аргентинской песне. Здесь главный акцент делался на сопоставлении эмоциональных характеристик музыки и темперамента жителей Анд. Равнина как один из природных ландшафтов была представлена Мещерой. Кроме сосновых лесов, есть здесь леса еловые, березовые (их пока еще можно найти). «Вир-вир» Инны Желанной – это явное озвучение «завивания» хороводов, которые водились в березовых рощах. Пустыня – географический ландшафт, который живет своей, особой жизнью. Скучный растительный и животный мир, сухой, жаркий климат, песчаные дюны – все это накладывают отпечаток и на музыку: однообразие, монотонность. Передать такое состояние смогла композиция «Африканские барабаны».

Контекстом творчества учителя может стать реклама. Но поскольку о рекламе на уроках речь практически не ведется, внесем небольшое уточнение – контекстом сотворчества учителя и ученика, например, в области исследовательской деятельности. Объект исследования – современная отечественная массовая культура в аспекте интерпретации и эксплуатации семейной образности, а предмет исследования – семейный дискурс, моделируемый и продвигаемый современной отечественной телевизионной рекламой. Результаты исследования по теме «Семейный дискурс современной отечественной рекламы» были опубликованы в Ярославском педагогическом вестнике [8]. Сделанная здесь ремарка – «со-творчество» – относится и ко всему вышесказанному. Как говорил В. И. Загвязинский, «учитель занят педагогическим творчеством (хотя его педагогические идеи и замыслы часто реализуются в иных областях деятельности – литературной, технической, научной), ученик – предметным (изобразительным, литературно-художественным, техническим и т. д.). Важно, что совпадение характера (при неполном совпадении предмета) деятельности и рождает сотрудничество, сотворчество, духовную близость, сопричастность к общему делу, возможность и необходимость обмена опытом между учителем и учеником» [5, с. 37].

Таким образом, творчески работающий педагог может сделать контекстом своего творчества любую сферу человеческой деятельности, но именно культура способна с технологической точки зрения обогатить образование разными методами и

технологиями (метод художественно-педагогической драматургии, социоигровой стиль обучения и т. п.); использовать свои сюжеты и идеи для проектирования урока, на котором органично будет происходить обогащение знаниями и развитие личности школьника, формирование духовно-нравственной сферы.

Библиографический список

1. Асмолов, А. о ключевых проблемах российского образования и педагогики [Электронный ресурс] / А. Асмолов. – Режим доступа: <http://www.eurekanet.ru/ewww/promo/13934.html>
2. Воитлева, Н. А. Ученые – о сущности педагогического творчества [Текст] / Н. А. Воитлева // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 3(9). – С. 49–52.
3. Ершова, А. П., Букатов, В. М. Театральные подмостки школьной дидактики, история социоигровой педагогики, драмогерменевтика [Электронный ресурс] / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Режим доступа: http://www.klass-teatr.ru/6/9.html?PAGEN_1=146
4. Ершова, А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя [Текст]: пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатова. – 4-е изд., перераб и доп. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МСПИ», 2010. – 334 с.: ил.
5. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В. И. Загвязинский. – М., 1987. – 159 с. – (Библиотека учителя и воспитателя)
6. Кановская, М. Б. Педагогика: конспект лекций [Электронный ресурс] / М. Б. Кановская. – Режим доступа: <https://knigogid.ru/books/790024-pedagogika-konspekt-lekciy/toread>
7. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова. – М., 2005. – С. 145.
8. Летина, Н. Н., Киселева, Н. В., Горева, А. А. Семейный дискурс современной отечественной рекламы [Текст] / Н. Н. Летина, Н. В. Киселева, А. А. Горева // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 3. – С. 331–336.
9. Пешикова, Л. В. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе [Текст]: пособие для учителя / Л. В. Пешикова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 93 с. (Б-ка учителя мировой художественной культуры).
10. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс [Текст]: в 2-х кн. – Кн. 1. / И. П. Подласый. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1999. – 576 с.
11. Предтеченская, Л. М. Метод художественно-педагогической драматургии [Электронный ресурс] / Л. М. Предтеченская. – Режим доступа: <http://fski.biz/publikacii14.html>
12. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы [Текст]: курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. –

Минск : Экоперспектива, 2009. – 212 с.

13. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

14. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины [Текст] / авторы-составители М. Ю. Олешков и В. М. Уваров. – М. : Компания Спутник+, 2006. – 191 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Asmolov, A. o ključevykh problemah rossijskogo obrazovanija i pedagogiki [Elektronnyj resurs] / A. Asmolov. – Rezhim dostupa: <http://www.eurekanet.ru/ewww/promo/13934.html>

2. Voitleva, N. A. Učenyje – o sušhnosti pedagogičeskogo tvorčestva [Tekst] / N. A. Voitleva // Perspektivy nauki i obrazovanija. – 2014. – № 3(9). – S. 49–52.

3. Ershova, A. P., Bukatov, V. M. Teatral'nye podmostki škol'noj didaktiki, istorija socioigrovoj pedagogiki, dramogermenevtika [Elektronnyj resurs] / A. P. Ershova, V. M. Bukatov. – Rezhim dostupa: http://www.klass-teatr.ru/6/9.html?PAGEN_1=146

4. Ershova, A. P. Rezhissura uroka, obshhenija i povedenija učitelja [Tekst] : posobie dlja učitelja / A. P. Ershova, V. M. Bukatova. – 4-e izd., pererab i dop. – M. : Flinta : NOU VPO «MSPI», 2010. – 334 s.: il.

5. Zagvjazinskij, V. I. Pedagogičeskoe tvorčestvo učitelja [Tekst] / V. I. Zagvjazinskij. – M., 1987. – 159 S. – (Biblioteka učitelja i vospitatelja)

6. Kanovskaja, M. B. Pedagogika : konspekt lekcij [Elektronnyj resurs] / M. B. Kanovskaja. – Rezhim

dostupa: <https://knigogid.ru/books/790024-pedagogika-konspekt-lekcij/toread>

7. Kodzhaspirova, G. M. Pedagogičeskij slovar' [Tekst] / G. M. Kodzhaspirova. – M., 2005. – S. 145.

8. Letina, N. N., Kiseleva, N. V., Goreva, A. A. Semejnij diskurs sovremennoj otečestvennoj reklamy [Tekst] / N. N. Letina, N. V. Kiseleva, A. A. Goreva // Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik. – 2015. – № 3. – S. 331–336.

9. Peshikova, L. V. Metodika prepodavanija mirovoj hudožestvennoj kul'tury v shkole [Tekst] : posobie dlja učitelja / L. V. Peshikova. – M. : Gumanit. izd. centr VLADOS, 2005. – 93 S. (B-ka učitelja mirovoj hudožestvennoj kul'tury).

10. Podlasyj, I. P. Pedagogika. Novyj kurs [Tekst] : v 2-h kn. – Kn. 1. / I. P. Podlasyj. – M. : Gumanitarnyj izdatel'skij centr «VLADOS», 1999. – 576 S.

11. Predtechenskaja, L. M. Metod hudožestvenno-pedagogičeskoj dramaturgii [Elektronnyj resurs] / L. M. Predtechenskaja. – Rezhim dostupa: <http://fski.biz/publikacii14.html>

12. Sivashinskaja, E. F. Pedagogika sovremennoj shkoly [Tekst] : kurs lekcij dlja studentov ped. special'nostej vuzov / E. F. Sivashinskaja, I. V. Zhurlova ; pod obshh. red. E. F. Sivashinskoj. – Minsk : Jekoperspektiva, 2009. – 212 S.

13. Slostenin, V. A. Pedagogika : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Tekst] / V. A. Slostenin, I. F. Isaev, E. N. Shijanov ; pod red. V. A. Slostenina. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. – 576 s.

14. Sovremennij obrazovatel'nyj process: osnovnye ponjatija i terminy [Tekst] / avtory-sostaviteli M. Ju. Oleshkov i V. M. Uvarov. – M. : Kompanija Sputnik+, 2006. – 191 s.