

На правах рукописи



Мишина Анастасия Валентиновна

**Персонализация развития искусствоведческой компетенции
будущих педагогов художественного направления**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань 2017

Работа выполнена на кафедре татаристики и культуроведения ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Научный руководитель: **Явгильдина Зилия Мухтаровна,**
доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты: **Рахимбаева Инга Эрленовна,**
доктор педагогических наук, директор
Института искусств ФГБОУ ВО
«Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет имени
Н.Г. Чернышевского», профессор кафедры
теории, истории и педагогики искусства

Самсонова Ирина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры подготовки педагогов
профессионального обучения и предметных
методик Профессионально-педагогического
института ФГБОУ ВО «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-
педагогический университет»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им.
И.Я. Яковлева»

Защита состоится 22 февраля 2018 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.081.02 при ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. М. Межлаука, д.1, зал заседаний Ученого совета.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Сведения о защите, автореферат и диссертация размещены на официальных сайтах ВАК Министерства образования и науки РФ www.vak.ed.gov.ru и ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» www.kpfu.ru.

Автореферат разослан «___» декабря 2017 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук, профессор



В.Г. Закирова

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. На сегодняшний день процессы глобализации, информатизации и компьютеризации различных сфер общественной жизнедеятельности, нестабильность рынка труда и кризис культуры вызывают необходимость трансформации российской системы высшего образования в надежный социальный институт, способный гарантировать поступательное и прогрессивное развитие страны, общества и личности. Данному процессу непосредственно содействует внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), которые в качестве основного методологического ориентира утверждают компетентностный подход. В связи с этим, главной задачей высшей школы является формирование совокупности компетенций (общекультурных, профессиональных, специальных), отражающей такой уровень личностной, интеллектуальной, практической, психологической и духовно-нравственной подготовки выпускника вуза, который позволит ему стать субъектом общественных отношений, самостоятельно и качественно решать поставленные государством, обществом и профессиональным сообществом задачи, а также адекватно оценивать результаты своей деятельности.

Особое значение в деле становления творческой, эстетически развитой, духовно-нравственной личности имеет система художественного образования, которая в русле указанных выше преобразований осуществляет поиск методологических, содержательных, технологических оснований совершенствования образовательной системы. Осознавая особое предназначение художественного образования, общество и государство предъявляют серьезные требования к подготовке будущих педагогов. На сегодняшний день от выпускников художественно-педагогических вузов ожидается высокий уровень интеллектуальной, эстетической и личностной культуры, проявление готовности эффективно действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, инициативно, новаторски и ответственно подходить к решению профессиональных художественно-творческих и художественно-образовательных задач, направленных на развитие духовности, креативности и поддержки одаренных молодых людей, на усвоение ими общечеловеческих ценностей, через приобщение к мировому искусству, художественной культуре своего народа. Решение поставленных задач должно быть основано на целостном философском понимании искусства будущими педагогами, осознании его роли и значения в развитии общества и каждой отдельной личности.

Достижение такого интегративного личностного результата, как компетенция в области искусствоведения, невозможно без позиционирования студента как самоорганизующегося субъекта образования и саморазвивающейся личности. Основанием для создания условий личностного саморазвития является активизация механизмов персонализации развития компетенций будущих педагогов.

Степень разработанности проблемы. Проблемы реализации компетентного подхода в высшем образовании являются предметом изучения современных исследователей В.И. Байденко, В.А. Болотова, В.Н. Введенского, А.А. Вербицкого, Ж. Делор, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Б. Оскарссон, П.И. Пидкасистого, Дж. Равена, Г.К. Селевко, Ю.Т. Татур, С.Е. Шишова и др. Особенности реализации компетентного подхода в высшем художественном образовании рассматриваются в исследованиях В.Н. Банникова, Н.А. Долгих, С.Н. Дорошенко, М.Ф. Рудзика, А.Р. Хайруллина и др.

Проблемы профессионального становления будущих педагогов рассмотрены в трудах В.И. Андреева, С.И. Архангельского, Б.С. Гершунского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, И.Э. Рахимбаевой, В.А. Слостенина и др.

Исследования теоретических основ эстетики и искусства осуществлены Ю.Б. Боровым, В.В. Бычковым, В.В. Вансловым, Г. Вёльфлиным, Б.Р. Виппером, М.С. Каганом, Н.И. Киященко, С.Х. Раппопортом и др. Различные подходы к изучению искусства и мировой художественной культуры предложены Г.И. Даниловой, Л.Г. Емохоновой, Е.С. Медковой, Л.М. Предтеченской, Л.А. Рапацкой, Ю.А. Солодовниковым и др.

Общеметодологические проблемы художественного образования отражены в исследованиях А.В. Бакушинского, Б.Т. Лихачева, А.А. Мелик-Пашаева, Б.М. Неменского, Б.П. Юсова и др. Специфика подготовки специалистов художественного образования раскрыта в работах В.С. Кузина, Н.Н. Ростовцева, Н.М. Сокольниковой, Е.В. Шорохова и др.

Несмотря на значительное количество трудов, в которых изучены различные аспекты поставленной проблемы, следует констатировать, что недостаточно исследованы вопросы развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов. Актуальность и целесообразность настоящего исследования обусловлены рядом **противоречий**:

– между объективной потребностью современного общества и системы художественного образования в высокопрофессиональных компетентных специалистах с развитыми способностями к целостному философскому пониманию искусства и недостаточной разработанностью методологических, содержательных и технологических основ развития компетенций в области теории и истории искусства;

- между необходимостью совершенствования современной системы искусствоведческой подготовки, наличием объективно высокого потенциала персонализации развития компетенций будущих педагогов художественного направления и недостаточным педагогическим обеспечением данного процесса.

Наличие данных противоречий позволило определить **проблему** настоящего исследования: каким образом осуществить персонализацию развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления? В соответствии с этим, была сформулирована **тема** исследования: «Персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления».

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности педагогической модели персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления и педагогических условий её реализации.

Объект исследования: процесс развития компетенций будущих педагогов художественного направления.

Предмет исследования: педагогическое обеспечение персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

Гипотеза исследования: персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления будет эффективной, если:

- использовать в данном процессе выявленные сущностно-содержательные характеристики и структуру искусствоведческой компетенции;
- опираться на совокупность принципов персонализации развития искусствоведческой компетенции (личностной направленности и значимости, индивидуализации, интерактивности, субъектности);
- разработать и внедрить педагогическую модель персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления;
- обосновать и реализовать педагогические условия персонализации развития искусствоведческой компетенции.

Проблема, цель, предмет, объект и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. Выявить сущность, содержание и структуру искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления и определить особенности её развития.

2. Обосновать принципы персонализации развития искусствоведческой компетенций будущих педагогов художественного направления.

3. Разработать педагогическое обеспечение персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

4. В ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность модели и педагогических условий персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составили:

- концепции педагогики высшей школы (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин и др.);
- теории профессиональной подготовки будущих педагогов (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, В.И. Загвязинский, П.И. Пидкасистый, В.Д. Шадриков и др.);
- концепции компетентного подхода в образовании (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Г.И. Ибрагимов, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов и др.);

- теоретические основы личностно-ориентированного подхода в образовании (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);
- исследования, посвященные персонализации обучения (В.В. Грачев, И.Н. Калошина, С.В. Карпухина, И.В. Кизесова, С.Ю. Попадьяна, Л.Н. Сизоненко, А.Г. Солонина и др.);
- теории деятельности и развития личности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский и др.);
- фундаментальные исследования психологии искусства и художественного творчества (Р. Арнхейм, В.В. Ванслов, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Б.С. Мейлах, Я.А. Пономарев, П.М. Якобсон и др.);
- теоретические исследования специфики художественного образования (А.В. Бакушинский, Е.И. Игнатъев, С.Е.Игнатъев, В.С. Кузин, Б.М. Неменский, И.Э. Рахимбаева, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, Б.П. Юсов и т.д.).

Решению поставленных задач и проверке достоверности выдвинутой гипотезы содействовали следующие **методы**:

- а) теоретические: анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, нормативных документов, логический анализ, синтез и обобщение эмпирического материала, моделирование, проектирование;
- б) эмпирические: наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование, педагогическая диагностика, метод экспертных оценок, педагогический эксперимент, статистические методы.

Экспериментальной **базой исследования** явились Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого Казанского федерального университета, Казанский государственный институт культуры; Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева. Всего экспериментом было охвачено 830 человек, выборка составила 116 человек.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа с 2011 по 2017 гг.

На первом этапе (2011-2013 гг.) осуществлялось теоретическое обоснование темы и выявление состояния проблемы в теории и передовом педагогическом опыте; проводилось изучение и анализ философской, психолого-педагогической, нормативной, методической и искусствоведческой литературы по исследуемой проблеме; проделана работа по определению сущности, содержания и структуры искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, выявлению теоретических основ персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов.

Второй этап (2013-2015 гг.) был посвящен разработке педагогической модели персонализации развития искусствоведческой компетенции, выявлению и обоснованию педагогических условий персонализации данного процесса; проведению констатирующего, формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента.

На третьем этапе (2015-2017 гг.) обобщались результаты исследования; формулировались основные выводы; оформлялся текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Предложена содержательная дефиниция понятия «искусствоведческая компетенция будущих педагогов», представляющая собой интегративный личностный ресурс, проявляющийся в готовности выпускника к изучению, анализу и интерпретации художественных произведений, образцов и явлений художественной культуры, способности к использованию систематизированных художественно-исторических и художественно-теоретических знаний для решения профессиональных задач в области художественного образования на основе целостного философского понимания искусства и осознания роли и значения визуально-пространственного искусства в развитии общества и каждой отдельной личности.

2. Доказано, что персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления предполагает активизацию механизмов самореализации посредством индивидуальных образовательных маршрутов; проявление субъектности через включение в межличностное общение, диалог, сотрудничество, сотворчество; формирование уникального опыта профессионального и личностного становления в сфере искусства.

3. Обосновано, что персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления опирается на совокупность следующих принципов: личностной направленности и значимости, индивидуализации, интерактивности, субъектности.

4. Разработано и экспериментально проверено педагогическое обеспечение персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, включающее педагогическую модель персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного и педагогические условия ее эффективного функционирования.

Теоретическая значимость исследования определяется расширением и конкретизацией научно-педагогических знаний в области компетентностного подхода к профессионально-личностному становлению будущих педагогов путем уточнения сущности и структуры искусствоведческой компетенции, разработки модели персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов и педагогических условий её реализации. Полученные результаты носят общепедагогический характер и могут служить основой для разработки целостной системы персонализации компетентностной подготовки будущих педагогов.

Практическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты, диагностический инструментарий и выводы могут быть использованы в образовательном процессе будущих педагогов художественного направления, при разработке учебных планов, рабочих программ, учебно-методических пособий, а также в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Разработанные в ходе исследования электронный образовательный ресурс «История мирового искусства», учебно-методическое пособие

«Проектирование самостоятельной работы студентов» по курсу «Мировая художественная культура», «Электронный каталог информационных источников по искусству» позволяют совершенствовать процесс персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

На защиту выносятся следующие положения исследования:

1. Искусствоведческая компетенция представляет собой интегративный личностный ресурс, проявляющийся в готовности выпускника к изучению, анализу и интерпретации художественных произведений, образцов и явлений художественной культуры, способности к использованию систематизированных художественно-исторических и художественно-теоретических знаний для решения профессиональных задач в области художественного образования, на основе целостного философского понимания искусства и осознания роли и значения визуально-пространственного искусства в развитии общества и каждой отдельной личности.

Структура искусствоведческой компетенции представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным и индивидуально-психологическим компонентами.

2. Эффективность персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления обеспечивается опорой на совокупность следующих принципов: личностной направленности и значимости (корреляция процесса развития искусствоведческой компетенции будущего педагога с процессом становления его личности, активизируя механизмы самопознания, самооценки, рефлексии), индивидуализации (осуществление целесообразной трансформации и диверсификации процесса обучения, активизирующая личностное развитие в соответствии с индивидуальными особенностями), интерактивности (обогащение процесса познания искусства формами продуктивного взаимодействия, профессионально-значимым общением, коммуникативным опытом), субъектности (создание условий для проявления будущими педагогами художественного направления активности, самостоятельности, самоорганизации в процессе развития искусствоведческой компетенции).

3. Педагогическая модель персонализации процесса развития искусствоведческой компетенции включает следующие взаимосвязанные блоки:

- целевой (*цель*: обеспечение положительной динамики развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов в условиях вузовской подготовки; *задачи*: содействовать формированию совокупности мотивационно-ценностного, когнитивного, практического, индивидуально-психологического компонентов искусствоведческой компетенции; способствовать приобретению обучающимися опыта осуществления деятельности, требующей мобилизации компонентов искусствоведческой компетенции; активизировать способность к рефлексии и самооценке уровня развития искусствоведческой компетенции);

- методологический (*подходы*: компетентностный, личностно-ориентированный, культурологический; *принципы*: личностной направленности и значимости, индивидуализации, интерактивности, субъектности);

- содержательный (педагогическая интерпретация содержания визуально-пространственного искусства, представленная в совокупности четырех составляющих: опыт эмоционально-ценностного отношения к искусству, критического отношения к различным явлениям художественной культуры; система знаний истории и теории, сущности и специфики визуально-пространственного искусства, совокупность основных понятий, терминов и фактов искусствознания; система умений и навыков анализа, интерпретации и изучения произведений искусства, конспектирования, реферирования, аннотирования искусствоведческой литературы; опыт профессионально-творческой деятельности в области искусствоведения);

- организационный (*методы*: общедидактические - словесные, наглядные, практические, проблемные; активные - дискуссии, мозговой штурм, ролевые и деловые игры, метод проектов; специальные - сравнительно-исторический, формальный, иконологический, композиционный; *формы*: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция «вопрос-ответ», семинар-прослушивание и обсуждение докладов, семинар-«круглый стол», семинар-конференция, интерактивный семинар; консультации; самостоятельная работа студентов, экскурсии, конкурсы, выставки, конференции, виртуальные лекции, вебинары, форумы, чаты; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов освоения художественно-теоретических дисциплин);

- диагностический (*критерии*: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, индивидуально-психологический; показатели и уровни развития искусствоведческой компетенции).

4. Эффективность реализации педагогической модели персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов обеспечивается комплексом следующих педагогических условий: создание эвристической образовательной среды, содействующей саморазвитию искусствоведческой компетенции; обогащение информационной учебно-методической базы для поддержания индивидуального формата изучения содержания визуально-пространственного искусства; принятие преподавателем вуза личностной позиции эдвайзера и фасилитатора, способствующей проектированию, стимулированию и рефлексии личностно-компетентностного развития будущих педагогов художественного направления.

Апробация результатов исследования осуществлялась в следующих формах:

а) участие и обсуждение результатов исследования на конференциях различного уровня: VIII Международная конференция по образованию – 8th World conference on educational sciences (г. Мадрид, Испания, 2016); IV Международная конференция дизайна и искусства (Санкт-Петербург, Россия, 2015); III Международная конференция дизайна, искусства и образования - 3rd World Conference on Design, Arts and Education (г. Дубровник, Хорватия, 2014); Международная научно-практическая конференция «Искусство и

художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия» (г. Казань, КФУ, 2012-2017); Международная научно-практическая конференция «Интеграция науки и образования в высших и средних специальных учебных заведениях культуры и искусств Приволжского Федерального округа», (Казань, 2017); I Всероссийская научно-практическая конференция «Балакиревские чтения в Казани - 2017»; XV Общероссийская научно-практическая конференция «Стратегия развития детской школы искусств в современной России: от концепции к результату» (Екатеринбург, 2016); Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогика художественного образования: история, методология, практика», посвященная 50-летию факультета художественного образования ТГГПУ (Казань, 2011);

б) публикация 20 статей, среди которых три статьи в журналах, рекомендованных ВАК, две статьи в журналах БД Scopus, одна статья в журнале БД Web of Science;

в) участие в научных, педагогических и творческих конкурсах: Международный конкурс «Не торопясь по вернисажу...», профессиональная категория «Профессионалы», номинация «Живопись» (лауреат I степени, Москва, 2014); Всероссийский конкурс научных работ студентов вузов художественно-педагогического профиля (Лауреат 3 степени, Казань, 2012); Открытый национальный конкурс социальной рекламы «Новое пространство России», (2 место, Санкт-Петербург, 2012), Второй Всероссийский конкурс социальной рекламы «Новый взгляд» (3 место, Москва, 2011); грантовый конкурс аннотаций лекций, организатор «Российское общество «Знание», (Победитель).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, заключения, списка литературы (292 источника) и приложений (23).

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении дано обоснование актуальности исследования, выявлены существующие противоречия, сформулированы проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования, описаны теоретико-методологическая основа и методы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, охарактеризованы основные этапы исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «*Теоретические основания персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления*» проведен содержательно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ философской, психологической, педагогической, искусствоведческой литературы, нормативных и справочных источников информации. Теоретическое исследование было направлено на определение сущности искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, обоснование визуально-пространственного искусства, как содержательной основы искусствоведческой компетенции,

выявление сущности персонализации и принципов персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов.

Экономическое, политическое, социокультурное развитие нашей страны, проблемы рынка труда, современные требования к конкурентоспособности профессиональных кадров и к личности в целом, обусловили интенсивный процесс модернизации системы высшего образования, который воплощается во внедрении компетентного подхода, выступающего методом моделирования актуальных, социально, профессионально и личностно значимых результатов образования. Проблемы реализации компетентного подхода в вузе, определения сущности таких «метаобразовательных конструкторов», как «компетентность» и «компетенция» в центре внимания многочисленных зарубежных и отечественных исследователей: В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.Н. Введенский, А.А. Вербицкий, Ж. Делор, И.А. Зимняя, М.Д. Ильязова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Б. Оскарссон, П.И. Пидкасистый, Дж. Равен, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татур, С.Е. Шишов и др.

Современные результаты образования должны быть выражены в компетентностях, под которыми понимается личностная характеристика выпускника вуза, свидетельствующая о его личностно-практической готовности и способности осуществлять профессиональную деятельность и решать, как стандартные, так и творческие задачи; и компетенциях, представляющих собой интегративный личностный ресурс, позволяющий выпускнику проявлять свою компетентность.

Будущие педагоги художественного направления, согласно ФГОС ВО, готовятся к осуществлению профессиональной деятельности в области художественного образования, что требует широкой осведомленности в теории и практике различных видов визуально-пространственного искусства и художественно-творческих практик. В составе профессиональной компетентности будущих педагогов художественного направления ключевой специальной компетенцией выступает искусствоведческая компетенция, которая предполагает готовность выпускника к изучению, анализу и интерпретации художественных произведений, образцов и явлений художественной культуры, способность к использованию систематизированных художественно-исторических и художественно-теоретических знаний для решения профессиональных задач в области художественного образования, на основе целостного философского понимания искусства и осознания роли и значения визуально-пространственного искусства в развитии общества и каждой отдельной личности.

В исследовании структура искусствоведческой компетенции представлена следующими компонентами: мотивационно-ценностным (профессиональные мотивы, ценности); когнитивным (знания историко-теоретических основ визуально-пространственного искусства); деятельностным (умения изучать визуально-пространственное искусство, анализировать и интерпретировать художественные произведения и явления художественной культуры и т.д.); индивидуально-психологическим (художественное восприятие, художественно-критическое мышление).

В профессиональной деятельности будущих педагогов в области искусства искусствоведческая компетенция выполняет следующие функции: ориентирующую, прогностическую, аксиологическую, гносеологическую, эстетическую.

Содержательную основу искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления составляют теоретико-исторические знания визуально-пространственного искусства, умения и готовность к восприятию, анализу и интерпретации художественных произведений данного вида искусства. Визуально-пространственное искусство – это совокупность родственных видов искусства, основанная на общности таких существенных признаков, как зрительно воспринимаемая (визуальная) представленность художественных образов и статичная организация в пространстве художественных произведений. Традиционно к видам визуально-пространственного искусства относятся изобразительное искусство, декоративно-прикладное (народное) искусство, архитектура, фотоискусство, отдельные направления дизайна и компьютерной графики, инсталляция, арт-дизайн, имиджмейкерство, абстрактное и виртуальное искусство и т.д.

Личностно-деятельностная природа компетенции, направленная на осуществление социально-значимой деятельности, объективно стимулирует необходимость интеграции личностного и профессионального развития студентов. На данное обстоятельство указывают исследователи И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, О.Г. Ларионова, Ю.Г. Татур и др.

Сознательная установка на овладение структурными компонентами искусствоведческой компетенции, приобретение опыта социально значимой деятельности активизируются в процессе становления личности студента, через активизацию ее субъектной позиции, в котором овладение компетенцией рассматривается как потребность для личностной самореализации. В связи с этим, мы рассматриваем необходимость персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, которая предполагает: во-первых, рассмотрение искусствоведческой компетенции как неотъемлемого компонента профессионального и личностного становления, самореализации будущих педагогов художественного направления; во-вторых, активизацию механизмов самореализации, саморазвития, а также действий, направленных на формирование уникального опыта в области искусства посредством проектирования индивидуальных образовательных маршрутов; в-третьих, актуализацию субъектности будущего педагога художественного направления через включение во взаимообогащающее межличностное общение, диалог, сотрудничество, сотворчество, в том числе с носителями искусствоведческой компетенции.

Персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления будет осуществляться в опоре на совокупность принципов личностной направленности и значимости (корреляция процесса развития искусствоведческой компетенции будущего педагога с процессом становления его личности, активизируя процессы

самопознания, самооценки, рефлексии), индивидуализации (осуществление целесообразной трансформации и диверсификации процесса обучения, активизирующая личностное развитие в соответствии с ее индивидуальными особенностями), интерактивности (обогащение процесса познания искусства формами продуктивного взаимодействия, профессионально-значимым общением, коммуникативным опытом), субъектности (создание условий для проявления будущими педагогами художественного направления активности, самостоятельности, самоорганизации в процессе развития своей искусствоведческой компетенции).

Во второй главе исследования *«Разработка и реализация педагогического обеспечения персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления»* на основе теоретического изучения и анализа проблемы исследования была разработана педагогическая модель персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, отражающая причинно-следственные связи между поставленной целью и достигаемым результатом и включающая в себя пять блоков:

- целевой, включающий цель: обеспечение положительной динамики развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов в условиях вузовской подготовки; задачи: содействовать формированию совокупности мотивационно-ценностного, когнитивного, практического, индивидуально-психологического компонентов искусствоведческой компетенции; способствовать приобретению обучающимися опыта осуществления деятельности, требующей мобилизации компонентов искусствоведческой компетенции; активизировать способность к рефлексии и самооценке уровня развития искусствоведческой компетенции.

- методологический блок содержит совокупность методологических подходов: компетентностный, личностно-ориентированный и культурологический; принципов: личностной направленности и значимости, индивидуализации, интерактивности, субъектности;

- содержательный блок представлен опытом эмоционально-ценностного отношения к искусству, критического отношения к различным явлениям художественной культуры; системой знаний истории и теории, сущности и специфики визуально-пространственного искусства, совокупность основных понятий, терминов и фактов искусствоведения; системой умений и навыков анализа, интерпретации и изучения произведений искусства, конспектирования, реферирования, аннотирования искусствоведческой литературы; опытом профессионально-творческой деятельности в области искусствоведения;

- организационный блок составляет комплекс методов: общедидактические (словесные, наглядные, практические, проблемные), активные (дискуссии, мозговой штурм, ролевые и деловые игры, метод проектов), специальные (сравнительно-исторический, формальный, иконологический, композиционный); форм: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция «вопрос-ответ», семинар-прослушивание и обсуждение докладов, семинар-«круглый стол», семинар-конференция, интерактивный

семинар, консультации; самостоятельная работа студентов, экскурсии, конкурсы, выставки, конференции; дистанционными: виртуальная лекция, вебинары, форумы, чаты;

- диагностический блок содержит критерии: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, индивидуально-психологический; показатели и уровни (высокий, выше среднего, средний, низкий) развития искусствоведческой компетенции.

Спецификой разработанной модели является внедрение в организационный блок алгоритма проектирования индивидуальных образовательных маршрутов развития искусствоведческой компетенции при освоении художественно-теоретических дисциплин. Процесс проектирования включает шесть этапов: подготовительный, диагностический, концептуальный, конструктивный, исполнительский, оценочно-рефлексивный. Реализации проектирования содействуют разработанные нами экспресс-методики (экспресс-опросы, экспресс-тестирование, краткосрочное задание, анкетирование) для выявления актуального уровня развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления, позволяющие осуществлять уровневую дифференциацию, а студентам самооценку своей искусствоведческой компетенции. В исследовании предложена схема-карта индивидуального образовательного маршрута освоения художественно-теоретических дисциплин, которая является важным инструментом самостоятельных и рефлексивных действий будущих педагогов художественного направления и включает целевой, содержательный, контрольный и результативный компоненты. В ней содержатся необходимые сведения для освоения художественно-теоретических дисциплин, ключевые тематические единицы дисциплины и виды самостоятельной работы, основные формы презентации результатов своей деятельности.

В данной главе выявлены и обоснованы педагогические условия персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления. Первым педагогическим условием выступает необходимость создания эвристической образовательной среды, содействующей саморазвитию искусствоведческой компетенции. Основными сущностными характеристиками эвристической образовательной среды выступают: признание ценности творческой деятельности субъектов образовательного процесса; осуществление стимулирования, поддержки и поощрения творческой деятельности обучающихся; предоставление возможностей для включения в творческую деятельность в области искусствоведения.

Вторым педагогическим условием является обогащение информационной учебно-методической базы для поддержания индивидуального формата изучения содержания визуально-пространственного искусства, что предполагает разработку и внедрение электронно-информационных средств, обладающих интегративностью, межпредметностью и вариативностью и позволяющих продуктивное усвоение материала в индивидуальном темпе; варьирование объема усвояемой информации; возможность выбора

дополнительного материала, контрольно-оценочных заданий; получение объективной информации и за счет использования мультимедиа воспринимать её в различных форматах (текстовых, визуальных, аудиальных и др.).

Третьим педагогическим условием выступает необходимость принятия преподавателем вуза личностной позиции эдвайзера и фасилитатора, содействующей проектированию, стимулированию и рефлексии личностно-компетентностного развития будущих педагогов художественного направления. В контексте персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления основными задачами педагога-эдвайзера художественно-теоретических дисциплин являются следующие: ориентация студентов в содержании визуально-пространственного искусства и художественно-теоретических дисциплин; оказание помощи в проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута освоения художественно-теоретических дисциплин, планов самостоятельной работы и самообразовательной деятельности; стимулирование обучающихся к осуществлению творческой и научно-исследовательской видам деятельности через предложение широкого спектра творческих искусствоведческих заданий, вариативной тематики творческих проектов и т.д.; мотивация студентов к посещению важных мероприятий, происходящих в области искусства, к участию в событиях в сфере художественной культуры.

Позиция педагога-фасилитатора, основанная, в целом, на эмпатии и конгруэнтности, проявляется в следующих положениях: налаживание диалоговой коммуникации между субъектами образовательного процесса, которая реализуется в обмене опытом в области искусствоведения, в разрешении искусствоведческих вопросов и проблем профессионально-личностного развития; создание благоприятной атмосферы для проявления обучающимися инициативы, включения в индивидуальную и коллективную творческую работу; инициирование партнерских отношений и сотрудничества в области учебной, творческой и исследовательской деятельности.

Опытно-экспериментальное исследование имело своей целью проверку эффективности педагогической модели и педагогических условий персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления.

Педагогический эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Всего экспериментом было охвачено 830 человек, выборка составила 116 студентов, которые были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) 58 человек и контрольную (КГ) 58 человек, трое преподавателей выступали экспертами. Выявление наличия положительной динамики развития искусствоведческой компетенции осуществлялось в результате сравнения полученных результатов в определенных группах.

Диагностика уровня развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления определялась при помощи следующих методик: экспертная оценка результатов опроса «Мотивы учебной

деятельности», анкетирования «Моя профессия» и критических эссе (мотивационно-ценностный критерий); тестирование на выявление коэффициента усвоения искусствоведческих знаний (когнитивный критерий); экспертная оценка результатов учебной и творческой деятельности в области художественно-теоретических дисциплин (деятельностный критерий); адаптированные тесты на выявление способностей к художественному восприятию Е. Торшиловой и Т.Морозовой; экспертная оценка результатов деятельности в области искусствования на выявление способностей к критическому мышлению (индивидуально-психологический критерий).

Диагностика исходного уровня развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления осуществлялась по каждому выявленному критерию отдельно и совокупности всех четырех критериев.

Таблица 1

Сводная таблица распределения студентов экспериментальной и контрольной групп по итоговому уровню развития искусствоведческой компетенции на констатирующем этапе исследования

Уровни	Результаты			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во студентов	% от количества студентов	кол-во студентов	% от количества студентов
Низкий	16	27,6	13	22,45
Средний	27	46,6	29	50
Выше среднего	12	20,7	13	22,45
Высокий	3	5,1	3	5,1

В таблице 2 отражена средняя суммарная оценка по каждому критерию отдельно и итогового уровня (среднего по группе) на констатирующем этапе.

Таблица 2

Средняя суммарная оценка по каждому критерию искусствоведческой компетенции на констатирующем этапе исследования студентов

Группа	Суммарная средняя оценка				
	мотивационно-ценностный критерий (М)	когнитивный критерий (К α)	деятельностный критерий (Q)	индивидуально-психологический критерий (P)	итоговый (I) уровень (средний по группе)
Экспериментальная	9,89	0,52	6,76	10,64	27,81
Контрольная	10	0,51	6,97	10,84	28,31

Разница между выборками по средней суммарной оценке (по всем четырем критерием) составила $28,31-27,81=0,5$. Таким образом, средний показатель итогового уровня искусствоведческой компетенции у студентов КГ немного выше, чем у студентов ЭГ. Анализ проведенных вычислений и

полученных данных позволяет сделать вывод, что уровень развития искусствоведческой компетенции и в КГ и в ЭГ отличается незначительно.

На формирующем этапе эксперимента мы включали студентов в процесс проектирования индивидуальных образовательных маршрутов освоения художественно-теоретических дисциплин. Они имели доступ к Электронному образовательному ресурсу «История мирового искусства» в дистанционном формате MOODLE, учебно-методическому пособию «Проектирование самостоятельной работы студентов» по курсу «Мировая художественная культура», Электронному каталогу информационных источников по видам визуально-пространственного искусства. Образовательный процесс со студентами ЭГ реализовывался в таких формах, как проблемная лекция, лекция «вопрос-ответ», лекция-визуализация, семинар-«круглый стол», семинар-конференция и т.д. Формирующий эксперимент в ЭГ был организован согласно разработанной педагогической модели и в соответствии с обоснованными педагогическими условиями.

Достоверность проверки результатов формирующего эксперимента обеспечивалась использованием идентичных методов диагностики развития искусствоведческой компетенции, которые были использованы на констатирующем этапе.

Итоговый уровень развития искусствоведческой компетенции у студентов ЭГ и КГ после формирующего этапа эксперимента представлен в таблице 3.

Таблица 3

Сводная таблица распределения по уровню развития искусствоведческой компетенции в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования

Уровни	Результаты			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во студентов	% от количества студентов	кол-во студентов	% от количества студентов
Низкий	1	1,7	7	12
Средний	11	19	23	39,7
Выше среднего	29	50	23	39,7
Высокий	17	29,3	5	8,6

В обеих группах произошла положительная динамика, однако в ЭГ данная динамика оказалась существеннее. Результаты вычисления средней суммарной оценки по каждому критерию отдельно и средний суммарный показатель по каждой группе отражены в таблице 4.

Таблица 4

Средняя суммарная оценка по каждому критерию искусствоведческой компетенции на констатирующем этапе исследования студентов экспериментальной и контрольной групп

Группа	Суммарная средняя оценка				
	мотивационно-ценностный критерий (M)	когнитивный критерий (K α)	деятельностный критерий (Q)	индивидуально-психологический критерий (P)	итоговый (I) уровень (средний по группе)
Экспериментальная	13,34	0,74	10,38	16,66	41,12
Контрольная	10,42	0,597	8,15	13,9	33,07

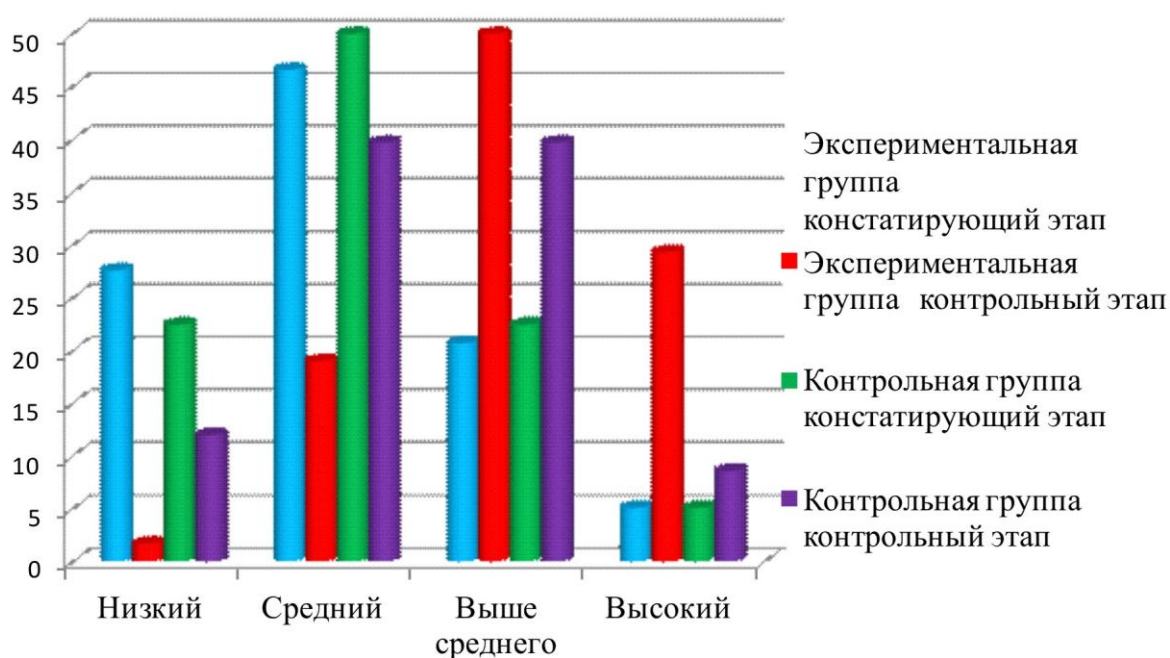


Рис. 1. Сравнительная диаграмма показателей итогового уровня развития искусствоведческой компетенции на констатирующем и контрольном этапах

Разница между выборками по средней суммарной оценке (по всем четырем критериям): $41,12 - 37,07 = 4,05$. Таким образом, средний показатель итогового уровня искусствоведческой компетенции у студентов ЭГ оказался значительно выше, чем у студентов КГ. Чтобы убедиться в статистической достоверности различий между рассчитанными значениями, мы сравнили показатели обеих выборок с помощью t-критерия Стьюдента.

Сопоставление среднеарифметических величин показывает, что в ЭГ данная величина ($X_э = 41,12$) выше, чем в КГ ($X_к = 33,07$). Сравнивая полученное значение t-критерия Стьюдента 5,129 с критическим при $p=0,01$ значением, указанным в таблице: 2,61, делаем вывод о том, что наблюдаемые различия статистически значимы (уровень значимости $p < 0,01$).

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили целесообразность введения в педагогический процесс подготовки будущих

педагогов художественного направления разработанной нами педагогической модели персонализации развития искусствоведческой компетенции и комплекса теоретически обоснованных педагогических условий реализации представленной модели.

Наряду с количественными показателями, наблюдались качественные положительные результаты, в частности, внедрение педагогической модели и педагогических условий персонализации развития искусствоведческой компетенции позволили активизировать работу студентов по изучению художественно-теоретических дисциплин, что проявлялось в тщательной и качественной самостоятельной работе; в отведении большего количества времени на изучение дополнительной литературы; в проявлении инициативы по разработке оригинальных тем исследований, конспектов учебно-просветительских бесед об искусстве. Подготовка студентов к дискуссиям, ролевым и деловым играм, семинарам содействовала систематизации знаний по отдельным направлениям истории и теории искусства, открытию для себя новых художественных произведений, творчества различных художников.

Полученные результаты и приведенные выводы свидетельствуют о том, что гипотеза исследования подтвердилась, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

В заключении обобщены и изложены основные теоретические положения и общие выводы проведенного исследования, намечены дальнейшие перспективы выявленной проблемы.

Вместе с тем, проведенное исследование не претендует на исчерпывающее освещение всех вопросов изучаемой проблемы. Перспективными представляются исследования, направленные на изучения возможностей персонализации всей компетентностной подготовки не только на уровне бакалавриата, но и уровне магистров художественного направления.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ АВТОРОМ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Статьи в научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Мишина, А.В. Развитие искусствоведческой компетенции бакалавров художественных вузов / А.В. Мишина // Электронный журнал «Наукovedение». – 2015. – Том 7, № 4. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/69PVN415.pdf>. DOI: <http://dx.doi.org/10.15862/69PVN415> (0,6 п.л.)
2. Мишина, А.В. Проектирование самостоятельной работы студентов-дизайнеров в контексте компетентностного обучения / А.В. Мишина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4; URL: <http://www.science-education.ru/118-14403> (дата обращения: 22.08.2014). (0,6 п.л.)
3. Мишина, А.В. Индивидуализация обучения студентов в вузах художественного направления / А.В. Мишина // Филология и культура. Philology and culture. - №1 (35). – 2014. – С. 281-285. (0,6 п.л.)

Статьи в изданиях БД Scopus

4. Mishina, A.V. Principles of Personalization of Content of the Competency-Based Training of Students of the Artistic-Pedagogical Specialization / A.V. Mishina, Z.M. Yavgildina // The Social Sciences. – 2015. - №10. – С. 460-464. URL: <http://medwelljournals.com/abstract/?doi=sscience.2015.460.466>
DOI:10.3923/sscience.2015.460.464 (0,9 п.л.)

5. Mishina, A.V. Pedagogical condition of personalization in the development of art competence among the bachelors of art direction / A.V. Mishina, Z.M. Javgildina // International Journal of Humanities and cultural studies. – 2016. – №9 3(2). URL: <https://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/issue/view/24> (0,8 п.л.)

Статьи в изданиях БД Web of Science

6. Mishina, A.V. The art and project activity as a means of pre-professional development of teenagers graphical skills / A. Mishina, Z. Javgildina, N. Mishina // The Turkish online Journal of Desing, Art and Communication – TOJDAC. – November. – 2016. – Special Edition. – P. 2427-2432. (0,8 п.л.)

Электронный образовательный ресурс

7. Мишина, А.В. История мирового искусства / А.В. Мишина, З.М. Явгильдина: электронный образовательный курс в системе управления обучением MOODLE [электронный образовательный ресурс] URL <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1351>

Учебно-методическое пособие

8. Проектирование самостоятельной работы студентов по курсу «Мировая художественная культура»: учебно-методическое пособие для бакалавров художественных направлений / Сост. А.В. Мишина, З.М.Явгильдина. – Казань: Астория, 2016. – 50 с. (3,1 п.л.)

Публикации в других научных изданиях

9. Мишина, А.В. Персонализация развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов в условиях эвристической среды / А.В. Мишина // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: Материалы VI Международной научно-практической конференции (Казань, 20 октября 2017 г.) / отв. ред. Н.В. Шириева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 43-51. (0,5 п.л.)

10. Мишина, А.В. Персонализация как ведущий принцип развития компетенций студентов художественного направления / А.В. Мишина // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: Материалы IV Международной научно-практической конференции (Казань, 16 ноября 2016 г.) / Под ред. З.М. Явгильдиной. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С. 15-18. (0,3 п.л.)

11. Мишина, А.В. Активные методы обучения в контексте развития искусствоведческой компетенции бакалавров художественных факультетов /

А.В. Мишина // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: Материалы IV Международной научно-практической конференции (Казань, 10 октября 2013 г.) / Отв. ред. З.М. Явгильдина, Н.В. Шириева. – Казань: Изд-во «Бриг», 2015. - С. 58-64. (0,5 п.л.)

12. Мишина, А.В. Принципы персонализации обучения студентов вузов художественно-педагогического профиля (на примере дисциплины «Мировая художественная культура») / А.В. Мишина // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: Материалы III Международной научно-практической конференции (Казань, 19 ноября 2014 г.) / Отв. ред. З.М. Явгильдина, Н.В. Шириева. – Казань: Изд-во «Отечество», 2015. – С. 48-52. (0,3 п.л.)

13. Мишина, А.В. Специфика индивидуального образовательного маршрута в системе подготовки студентов художественных вузов / А.В. Мишина // Разработка новых и адаптация существующих методов, механизмов и инструментов развития в экономике, управлении проектами, педагогике, праве, истории, культурологии, языкознании, природопользовании, растениеводстве, биологии, зоологии, химии, политологии, психологии, медицине, филологии, социологии, математике, технике, физике, информатике, градостроительстве, 29-30 сентября 2014 года. - СПб: Изд-во "КульТИнформПресс", 2014. - С. 96-98. (0,3 п.л.)

14. Мишина, А.В. Формирование специальных компетенций бакалавров вузов художественного профиля / А.В. Мишина, З.М. Явгильдина // Materials of the I International Scientific and Practical Conference, "Science and Education". Pedagogical sciences. Sheffield. Science and Education LTD. - 2014. - №5. - С.66-70. (0,4 п.л.)

15. Мишина, А.В. Дифференциация студентов по уровню художественно-творческой подготовки как основа индивидуализации обучения / А.В. Мишина // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: Материалы II Международной научно-практической конференции (Казань, 17-18 октября 2013 г.) / Отв. ред. З.М.Явгильдина. – Казань: Изд-во «Отечество», 2013. - С. 151-155. (0,5 п.л.)

16. Мишина, А.В. Метод портфолио в процессе компетентностной подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», профиля «Изобразительное искусство» / А.В. Мишина, З.М. Явгильдина // Искусство и художественное образование в аспекте межкультурного взаимодействия: Материалы I Международной научно-практической конференции «Искусство и художественное образование в аспекте межкультурного взаимодействия» (Казань, 6-7 декабря 2012 г.) / Отв. ред. З.М.Явгильдина, Д.Ф. Хайрутдинова. – Казань: Изд-во «Отечество», 2013.– С. 280-286. (0,5 п.л.)

17. Мишина, А.В. Формирование специальных компетенций как ключевая задача подготовки современных специалистов в области художественного образования / А.В. Мишина // Актуальные проблемы теории искусства и художественного образования: межвуз. сб. науч. трудов студентов, аспирантов и молодых ученых. Вып. 3. / Отв. ред.: З.М. Явгильдина. – Казань: ИФИ КФУ, 2013. – С. 165-172. (0,7 п.л.)

18. Мишина, А.В. Особенности подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», профиля «Изобразительное искусство» в контексте компетентностного подхода / А.В. Мишина // Итоговая научно-образовательная конференция студентов Казанского федерального университета 2012 года: сборник статей: [в 5 т.]. – Казань: Казан. ун-т, 2012. Т.1: Институт филологии и искусств, факультет журналистики и социологии, Институт востоковедения и международных отношений, Институт языка. – 2012. – С. 117-119. (0,4 п.л.)

19. Мишина, А.В. Методологические основы формирования специальной художественно-изобразительной компетенции бакалавров художественно-педагогических вузов / А.В. Мишина, З.М. Явгильдина // Сборник научных статей Казанского федерального университета 2012 года. – Казань: Казан. ун-т. – 2012. – С. 235-238. (0,3 п.л.)

20. Мишина, А.В. Индивидуально-образовательный маршрут в контексте компетентностного подхода подготовки студентов вузов художественного направления / А.В. Мишина // Материалы за 8-а международна научна практична конференция, «Образование и наука на XXI век». Том 21. Педагогические науки.- София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2012. – С. 55-59. (0,3 п.л.)

21. Мишина, А.В. Особенности формирования эстетической компетенции студентов-дизайнеров / А.В. Мишина // Актуальные проблемы теории искусства и художественного образования: межвуз. сб. науч. трудов студентов, аспирантов и молодых ученых. Вып. 2. В 2 частях. Ч.1. Статьи победителей I Всероссийского конкурса научных работ студентов вузов художественно-педагогического профиля / Отв. ред. З.М. Явгильдина. – Казань: Бриг, 2011. – С. 140-145. (0,4 п.л.)

22. Мишина, А.В. Коллективная изобразительная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников / А.В. Мишина // Педагогика художественного образования: история, методология, практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Педагогика худ. обр.: история, методология, практика» (Казань, 9-10 декабря 2012 г.). В 2 ч. Ч.1 / Отв. ред. З.М.Явгильдина. – Казань: ТГГПУ, 2011. – С.293-296.(0,4 п.л.)

Педагогическая модель персонализации развития искусствоведческой компетенции будущих педагогов художественного направления

