

Theoretical and methodological approaches to study of school pupils' orientation at labour professions

There is marked the urgency of the issue of labour professions popularization. There are described the theoretical and methodological approaches to study of pupils' orientation at labour professions by way of the analysis of the notions "profession" and "labour profession". These definitions are regarded on the basis of the legal documents from the positions of the historical construction, as well as the interpretation of the modern scientific literature.

Key words: *pupils, educational organization, profession, labour professions, signs of labour professions.*

(Статья поступила в редакцию 18.09.2015)

Л.Г. ВАСИЛЬЕВА
(Чебоксары)

**ФОРМИРОВАНИЕ
У ДОШКОЛЬНИКОВ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ
ГЕОМЕТРИЗИРОВАННОГО
ОРНАМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗА**

Показан новый взгляд на использование декоративно-прикладного искусства в работе с детьми дошкольного возраста. Раскрыты условия развития у детей 4–7 лет художественного восприятия геометризированного орнаментального образа: выделение мировоззренческого, ценностно-смыслового и выразительно-изобразительного его уровней; моделирование художественной среды; установление параллелей между искусством орнамента и космогоническими мифами и легендами.

Ключевые слова: *уровни геометризированного орнаментального образа (мировоззренческий, ценностно-смысловой, выразительный), художественное восприятие, космогонические представления народа, мифологические сюжеты, линейные и цветовые образы, дети 4–7 лет.*

Искусство орнамента, в отличие от других видов изобразительного искусства, не изображает предметы и явления окружающего мира. Оно, прежде всего, отражает основу мироощу-

щения какого-либо народа. Созданные им в далеком прошлом художественные вещи воплощали его представления о строении Вселенной, а именно о троичности мира (небесного, земного и подземного) [6, с. 49–50; 7, с. 31; 8, с. 61–62].

Искусство народного орнамента представлено цветовыми и линейными художественными образами как первичными [6; 8], а также образной композицией [10], которые взаимодействуют между собой. Линейные образы могут иметь яркие признаки предметов реальной действительности (например, цветы в татарском и русском прикладном искусстве) и наоборот – представляют собой абстрактные формы. Это геометризированные образы. Нас интересует проблема развития у дошкольников восприятия и понимания искусства народного орнамента, основу которого составляют такие стилизованные образы.

Произведения искусства орнамента с геометризированной орнаментикой представляют собой как бы хитрую игру. Они дают возможность увидеть одновременно два существенно разных произведения. В первом случае перед нами предстает художественная система ритмической организации поверхности изделия. Во втором – зримый мир, требующий сознательного включения в него [4, с. 31]. Например, смысл изображения на сара – одном из чувашских поясных украшений сводится примерно к следующему: «Здесь три мира: верхний – с небосводом и солнцем, имеющей форму свастики; земной – в виде горизонтальной полосы с треугольниками-горами и подземный – с двумя солнцами в форме свастики, горами-треугольниками и водой – ломаными линиями» [10, с. 45–47].

Мы считаем, что овладение смыслом искусства геометризированного орнамента в силу его познавательной универсальности обеспечивает расширение жизненного опыта детей в особой форме. Воспринимая орнамент, они становятся соучастниками изображенных в них событий, получают возможность пережить их смысл для себя. Кроме того, художественное восприятие орнамента дает возможность понять национальное своеобразие народа, обеспечить связь поколений. В теории и методике дошкольного образования названная проблема остается недостаточно освещенной. Вышеизложенные положения свидетельствуют об актуальности исследуемой нами проблемы.

Результаты проведенного нами исследования особенностей восприятия детьми 4–5 лет искусства народного геометризированного орнамента позволили нам определить, что их привлекает предельная геометризация орнамента, они в состоянии понять условность его образов-символов [3]. Полученные данные послужили основанием для организации работы с детьми 4–7 лет по развитию у них способности к художественному восприятию геометризированного орнаментального образа.

Художественное восприятие является высшей формой восприятия. Способность к нему не появляется сама по себе. Б.М. Теплов отмечал, что «это “уменье”, которому надо учиться» [9, с. 26]. Основная его задача – развитие способности понимать художественный образ. Орнаментальный образ является его разновидностью.

В руководстве развитием художественного восприятия детьми геометризированного орнаментального образа мы считаем необходимым опираться на его структуру, а именно внешние и внутренние свойства. Это положение выражается в следующем: процесс развития художественного восприятия, на наш взгляд, целесообразно осуществлять с учетом мировоззренческого, ценностно-смыслового и выразительно-изобразительного его уровней [1; 2]. Первый уровень характеризуется отображением мировосприятия и мировоззрения народа, визуальной модели картины или образа мира [5, с. 3–7], второй уровень представляется отображением отношения народа к явлениям окружающего мира, третий уровень – воспроизведением картины мира средствами изобразительности. Мы считаем, что процесс развития художественного восприятия геометризированного орнаментального образа необходимо направлять на единство названных уровней. Суть такого подхода заключается в том, что воспитатель при организации работы с детьми по раскрытию «тайны» красоты художественной вещи обращает их внимание последовательно на каждый из уровней ее образности. Такой подход позволяет открыть детям систему формирующих этот образ ценностей. При этом исходным положением для нас является то, что все народы мира создали собственный своеобразный орнамент, и у каждого народа он выступает специфической формой художественного выражения его мировоззрения, отображения его суждений об устройстве мира. Поэтому развитию у детей отношения к мировоззренческому содержанию геометризи-

рованного орнаментального образа мы уделяем особое внимание.

Формой организации художественно-эстетической модели образовательного процесса развития у детей отношения к названному уровню геометризированного орнаментального образа в разработанной нами методике является установление параллельных связей между искусством геометризированного орнамента и устным народным творчеством, содержащим космогонические представления народа и мифологические элементы [1, с. 13; 2]. Использование названной формы продиктовано тем, что орнамент является как бы иллюстрацией к космогоническим мифам и легендам. Так, легенды о трех солнцах; о солнце как одушевленном существе, имеющем детей и родителей, помогают детям понять то, что в орнаментации чувашского поясного украшения сара, по воззрениям чувашей, можно увидеть нераздельность небесного, земного и подземного миров с образами солнц, являющихся для многих народов центром Вселенной. Такой подход, когда обеспечивается сопоставление изобразительного народного творчества и мифов, легенд, сказок и установление параллелей между ними, дает возможность дошкольникам на доступном им уровне воспринимать общность сюжетов двух видов народного искусства и их художественных образов.

Другая форма организации художественно-эстетической модели образовательного процесса – моделирование пространственно-предметной и духовно-эмоциональной художественной среды. Пространственно-предметная художественная среда выступает как вещно-материализованная, в виде временной экспозиции художественных вещей, а также постоянно действующей – убранства жилища «Бабушкина изба». Вхождение в историко-мировоззренческую и родную этнокультурную среду способствует проникновению ребенка в строй художественного мышления представителя определенной национальности.

Духовно-эмоциональная среда выступает как оценочная, построенная на диалоге с детьми. В его основе предусматривается взаимосвязь внешних выразительно-изобразительных средств художественной вещи с внутренним содержанием, основанным на мировосприятии народа. Смысл обращения к произведению искусства геометризированного орнамента мы определяем следующими вопросами, вокруг которых разворачивается общение воспитателя с детьми: способы ношения вещи; сущность и смысл ее для человека; связь между

формой и назначением изделия, его содержанием, основанными на космогонических представлениях народа; взаимосвязь линейных, цветовых образов и образности композиции как особый синтез образов-представлений народа. Во время бесед каждому ребенку дается возможность высказать свою точку зрения. С этой целью используются вопросы, направленные на формирование их личностной позиции: «Как вы думаете, что это за вещь? Нравится ли она вам? Какое настроение вызывает? Что хочется делать, глядя на эту красивую вещь? Для чего, по вашему мнению, ее носили? Как могли ее носить? Какой мир изображается на этой части головного убора сурпан? Где на этой вещи может быть небесный мир? Почему вы так решили? Какая же тайна может быть скрыта в поясном украшении сара? Почему мастерица изобразила на нем три мира?» и т.д. Приведем примеры рассуждений некоторых детей в ответ на вопрос «Как вы думаете, почему на поясном украшении сара много солнц?»: «Чуваши думали, что существует много миров и в каждом должно быть свое солнце»; «Чтобы связаться с небом и оттуда получить свет и тепло»; «Народную мастерицу удивила красота солнца на небе, и она вышила много красивых солнц. Чуваши думали, что существует много солнц: мама-солнце, папа-солнце и их дети-солнышки». Анализ изделий по выделенным стержневым положениям позволяет детям осознать образность художественной вещи.

Учитывая, что в процессе восприятия большое значение имеет слово, мы используем такой прием, как рассказ педагога («Моя бабушка мне рассказывала, что на головной повязке сурпан отображается красота трех миров...»), бабушки («Носили эти красивые подвески к поясам сара в прошлом и девочки, и женщины...»), «ожившего предмета» в звуковой записи: «Я – красивая головная повязка чувашских женщин. Мне почти 100 лет...». Такие рассказы позволяют направлять внимание детей на основное в изделии, вести к познанию, воспитывать культуру эмоций и переживаний.

Методика развития отношения к ценностно-смысловому и выразительно-изобразительному уровням геометризованного орнаментального образа предполагает ознакомление детей с сюжетом народного геометризованного орнамента и формой, через которую выражено содержание, и предусматривает раскрытие символической функции первичных линейных и цветовых образов, а также об-

разности композиции. В этом случае мы опираемся на положение о том, что все компоненты – и узоры, и цвета, и композиция – несут в себе определенное содержание.

Активизации процесса художественного восприятия и осмысления линейных образов способствуют специальные методы и приемы. Одним из них является рассматривание изобразительных моделей оригиналов узоров, которые представляют собой отдельные узоры национального орнамента, созданные в традиционной технике. Они дают возможность выделить в них мельчайшие подробности, которые труднее заметить в линейных образах художественных вещей. Эффективным оказывается и использование карточек с рисунками узоров и их образами-символами. В ходе их рассматривания ребенок легко устанавливает параллели между рисунком узора и его символической функцией, делает обобщение о том, как создают образы живописцы и народные мастера. Тем самым графические образы народного искусства становятся для него более близкими и понятными. Для интерпретации линейных образов мы используем также мифологические сюжеты и предания. Например, при ознакомлении с узором, изображающим звезду, рассказываем детям о том, что на небе, как полагали чувашки, звезд столько же, сколько людей на земле, и в ночное время они выходят через все слои неба и любуются красотой земли; а в связи с узором, смысловое значение которого – дом, приводим предание о круговом, «гнездовом» размещении чувашки нескольких изб, образующих один двор.

Для понимания детьми глубинного смысла, таящегося в цветовой гамме орнаментированных изделий, мы используем образные сравнения. Например: «Эта красивая вещь вобрала в себя все краски природы: и красный цвет восходящего солнца, и желтый цвет спелого колоса, и зелень чувашских лесов и лугов, и голубизну воды. И цвета плодородной земли и чистоты воздуха – черный и белый». Осмыслению детьми глубинного содержания цветов помогает и введение фольклорного материала: «Красное солнышко восходит, освещая белый свет», «Солнце красное восходит, красотою мир сияет. Стоит солнцу закатиться, красотою и мир теряет» и др. Неоднократное звучание народных выражений способствует пониманию того, что красный цвет чувашки отождествляли с понятиями «красивый», «прекрасный»; белый связывали с чистотой. Из бесед с бабушкой дети узнают: черный цвет – это цвет плодородной земли, зеленый – растительно-

сти. Это близко и понятно им. Сообщение же воспитателя о том, что значения желтого и синего цветов сегодня забыты, удивляет их и вызывает различные предположения.

Формирование у детей способности воспринимать и понимать образность композиций, связанную с космогоническими представлениями народа, осуществляется в процессе развития отношения к мировоззренческому уровню орнаментального образа.

По окончании обучения для выявления уровней понимания детьми геометризованного орнаментального образа и эффективности используемой методики было про-

ведено обследование в форме индивидуальной игры «О чем народная мастерица хотела рассказать». Каждому ребенку предлагалось из нескольких незнакомых изделий народных мастериц выбрать особо понравившуюся вещь и рассказать о ней. По результатам обучения было выявлено три группы детей. Первая группа осмысливала геометризованный орнаментальный образ как выражение представлений народа о строении мира (50% – 5 лет и 56,7% – 6 лет); вторая группа устанавливала сюжетно-повествовательные связи между линейными образами и ассоциировала их с картиной жизни народа, его представле-

Динамика словесного обозначения геометризованного орнаментального образа детьми 4–7 лет

Имена детей	Данные на начало обучения	Данные I этапа обучения	Данные контрольного обследования
Саша Ж.	4 года 5 мес.: «Народная мастерица вышила красивые узоры. Они похожи на дом, крышу дома»	5 лет 6 мес.: «Горы здесь. Еще пахотная земля. На горах есть животные. Еще наверху животные и горы»	6 лет 1 мес.: «Эту вещь носили бабушки и мамы. На голову одевали. Это масмак. Нравится он мне, потому что здесь много красного цвета и много узоров: горы, животные, пахотная земля, солнце. Собаки друг с другом встречаются на горе. Они около пахотной земли. Люди вспахали ее. А собаки стерегут пахотную землю от птичек. Земля нужна, чтобы посадить на ней зерно, картошку, помидоры и получить хороший узор. На масмаке показана красота неба и земли»
Юра Ш.	4 года 7 мес.: «Народная мастерица хотела рассказать о чувашских узорах»	5 лет 8 мес.: «Здесь солнце. Есть пахотная земля. Здесь много солнц. А вот гора»	6 лет 3 мес.: «Это сара, подвесочка к поясу. Ее носили чувашки, женщины и девочки. Мне тоже хочется носить эту вещь. Очень нравится сара. Если не было ее, то даже на улицу не выходили. Здесь есть небо, а еще земля и подземный мир. В небесном мире солнце светит. На земле – горы. В подземном мире много солнц, 8 солнц. Они внизу отдыхают. Там еще и горы есть. Здесь мастерица изобразила три мира: небесный, земной и подземный»
Гриша А.	5 лет 6 мес.: «Про красивую вещь, чтобы дети смотрели»	6 лет 7 мес.: «Люди пахали землю, и солнце им светило. И у них росли деревья. И они жили в горах»	7 лет: «Я хотел бы рассказать про этот масмак. На нем вышиты солнышки, а еще пахотная земля и много домов, вокруг которых горы. Много солнц освещает горы и дома и обогревает пахотную землю. Мастерица думала, что много должно быть солнц, потому что все раньше считали, что у солнца есть родители, мама и папа, и дети. Много солнц, чтобы сильно они светили. На масмаке мастерица показала красоту небесного и земного мира. Масмак связывал с небесным миром, чтобы получить оттуда тепло и силы. Так считали чувашки. Масмак носили женщины»
Ирина А.	5 лет 3 мес.: «Похоже на деревья»	6 лет 4 мес.: «Когда-то давно люди пахали землю. Появилось солнце. Радоваться они начали ему»	6 лет 11 мес.: «Это сурпан, головной убор чувашских женщин. Носили, чтобы красиво было и чтобы все видели на нем солнце. Ведь чувашки, легенда есть такая, договорились везде вышивать и рисовать три солнца, когда двух убили. На этой красивой вещи много солнц. Они освещают весь мир. А маленькие солнышки учатся светить, а родители радуются. Я думаю, что чувашки создали узорами красоту. Здесь красота земного мира, так как много солнц его освещает»

ниями о природе (46,7% – 5 лет и 40% – 6 лет); третья группа называла только смысловое значение линейных образов. Эти данные показывают, что возрастные различия в осмыслении детьми геометризованного орнаментального образа сравнительно невелики. В условиях развития у детей художественного восприятия, начатого с 4 лет и параллельно с 5 лет и осуществляемого на протяжении двух лет, существенных различий в оценке геометризованного орнаментального образа пятилетними и шестилетними детьми не наблюдается.

Контрольный срез позволил выявить и качественные изменения в осмыслении детьми геометризованного орнаментального образа. Они характеризуются пониманием условности геометризованного орнамента; умением согласовывать линейные и цветовые образы с образом художественной вещи; осмыслением сущности геометризованного орнаментального образа как модели взаимоотношений человека с миром; осознанием связи назначения изделия с его образностью; мотивированием собственной оценки орнаментальной образности.

Обобщая полученные результаты по восприятию и пониманию геометризованного орнаментального образа, следует отметить, что по сравнению с начальным этапом обучения у детей значительно изменилось эмоционально-оценочное отношение к народным орнаментированным изделиям. У них появились желание и умение рассказывать об изделиях с геометризованной орнаментикой (см. табл. на с. 39).

Оценочные суждения детей отличались целостностью и развернутой интерпретацией геометризованных орнаментальных образов, установлением взаимосвязи между усвоенным в ходе обучения ценностно-смысловым их содержанием, связанным с мировоззрением создателей, и личным отношением к опыту видения ими мира.

Детские рассказы о художественных вещах, записанные до и после обучения, позволили нам раскрыть ход развития восприятия и понимания детьми 4–7 лет геометризованного орнаментального образа. Динамика его осмысления характеризовалась переходом от умения выделять и называть внешние признаки изделия, в частности узоры, к перечислению смыслового значения линейных образов, а затем – к некоторому обобщению на основе установления связей между ними и, наконец, к адекватному постижению образно-

содержательного смысла орнаментированной геометризованными узорами вещи. На завершающем этапе ее смысловое содержание стало частью духовного мира ребенка.

Полученные нами материалы позволили заключить, что у детей 5–7 лет при обучении, начатом с 4–5 лет, возможно сформировать понимание геометризованного орнаментального образа, которое является результатом наиболее развитого отношения к нему. Развитие у детей этой способности мы связываем со следующими условиями: моделированием пространственно-предметной и духовно-эмоциональной художественной среды; выделением мировоззренческого, ценностно-смыслового и выразительно-изобразительного уровней орнаментального образа; установлением параллелей между орнаментальным искусством и космогоническими мифами и легендами.

Список литературы

1. Васильева Л.Г. Формирование орнаментального образа в рисовании и аппликации детей 4–7 лет (на материале чувашского орнамента): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 1998.
2. Васильева Л.Г. Синтез искусств в формировании геометризованного орнаментального образа в рисовании и аппликации детей 4–7 лет // Современные научные исследования. Вып. 1. Концепт. 2013. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53407.htm>.
3. Васильева Л.Г. Формирование у детей 4–5 лет восприятия образности искусства народного геометризованного орнамента // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. 2015. № 8.
4. Герчук Ю. Структура и смысл орнамента // Декоративное искусство СССР. 1979. № 1. С. 30–33.
5. Лескова И.А. От мифа к метафоре: семантические и конструктивные аспекты орнаментального творчества. Волгоград: Перемена, 2011.
6. Некрасова М.А. Проблема ансамбля в декоративном искусстве // Искусство ансамбля. Художественный предмет. Интерьер. Архитектура. Среда / сост. М.А Некрасова. М., 1988. С. 13–42.
7. Рыбаков Б.А. Макрокосм в микрокосме народного искусства // Декоративное искусство СССР. 1975. № 1. С. 30–33; № 2. С. 38–43.
8. Салтыков А.Б. Самое близкое искусство. М.: Просвещение, 1969.
9. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия Академии педагогических наук РСФСР. 1947. Вып. 11. С. 7–28.
10. Трофимов А.А. Космогонические представления древних чувашей и отражение их в орнаменте вышивки // Чувашское искусство. Чебоксары, 1976.

* * *

1. Vasil'eva L.G. Formirovanie ornamental'nogo obraza v risovanii i aplikacii detej 4–7 let (na materiale chuvashskogo ornamenta): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ul'janovsk, 1998.

2. Vasil'eva L.G. Sintez iskusstv v formirovanii geometrizirovannogo ornamental'nogo obraza v risovanii i aplikacii detej 4–7 let // *Sovremennye nauchnye issledovanija*. Vyp. 1. Konzept. 2013. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53407.htm>.

3. Vasil'eva L.G. Formirovanie u detej 4–5 let vosprijatija obraznosti iskusstva narodnogo geometrizirovannogo ornamenta // *Izvestija VGPU*. 2015. № 8.

4. Gerchuk Ju. Struktura i smysl ornamenta // *Dekorativnoe iskusstvo SSSR*. 1979. № 1. S. 30–33.

5. Leskova I.A. Ot mifa k metafore: semanticheskie i konstruktivnye aspekty ornamental'nogo tvorchestva. Volgograd: Peremena, 2011.

6. Nekrasova M.A. Problema ansamblja v dekorativnom iskusstve // *Iskusstvo ansamblja. Hudozhestvennyj predmet. Inter'er. Arhitektura*. Sreda / sost. M.A. Nekrasova. M., 1988. S. 13–42.

7. Rybakov B.A. Makrokosm v mikrokosme narodnogo iskusstva // *Dekorativnoe iskusstvo SSSR*. 1975. № 1. S. 30–33; № 2. S. 38–43.

8. Saltykov A.B. *Samoe blizkoe iskusstvo*. M.: Prosveshhenie, 1969.

9. Teplov B.M. Psihologicheskie voprosy hudozhestvennogo vospitaniya // *Izvestija Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR*. 1947. Vyp. 11. S. 7–28.

10. Trofimov A.A. Kosmogonicheskie predstavlenija drevnih chuvashij i otrazhenie ih v ornamente vyshivki // *Chuvashskoe iskusstvo*. Cheboksary, 1976.

Formation of preschool children's perception of a geometrized ornamental image

There is shown the new view on the use of decorative art in the work with preschool children. There are revealed the conditions for development of 4–7 year old children's perception of a geometrized ornamental image: marking out its world outlook, value and sense, expressive levels; modeling of artistic environment; finding the parallels between ornament art and cosmogonic myths and legends.

Key words: *levels of a geometrized ornamental image (world outlook, value and sense, expressive), artistic perception, people's cosmogonic notions, mythological plots, line and colour images, 4–7 year old children.*

(Статья поступила в редакцию 18.09.2015)

Т.А. ЗАТЯМИНА
(Волгоград)

КЛАССИЧЕСКАЯ МУЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ НА ПРОДУКТИВНУЮ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Описаны характер продуктивной музыкально-творческой деятельности, особенности переживания как механизма взаимоотношений подростка с миром музыки. Выделены типы художественной позиции подростка в музыкально-творческой деятельности, содержание его мотивационной направленности во взаимоотношении с классической музыкой, которая понимается исходя из ее обрванной, духовно-творческой природы.

Ключевые слова: *музыкально-творческая деятельность, мотивационная направленность подростков, классическая музыка.*

Обязательным компонентом содержания образовательного процесса у детей подросткового возраста является музыка, об этом свидетельствуют современные ФГОС ООО. Одна из стратегических задач и прогнозируемый результат освоения учебного предмета «Музыка» – это формирование мотивационной направленности на продуктивную музыкально-творческую деятельность (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, драматизация музыкальных произведений, импровизация, музыкально-пластическое движение). В чем сложность этой задачи и насколько она нова для современного музыкального образования? Так, еще в XX в. Д.Б. Кабалевский главную задачу учителя музыки видел в том, чтобы он смог увлечь детей музыкой. Изучать искусство, в отличие от других учебных предметов в школе, можно только полюбив искусство. На протяжении всего школьного периода обучения любовь к искусству необходимо не только пробуждать, но и укреплять, напитывать ее новыми переживаниями.

Как отмечают учителя музыки, преподаватели ДМШ и как показали результаты проведенных под нашим руководством наблюдений в ряде общеобразовательных школ, у детей 11–14 лет снижается интерес к продуктивным формам музыкальной деятельности. Сами