

деятельности у детей в детском саду формируются интерес к деятельности и коммуникативные способности. Выполняя трудовые обязанности, дети взаимодействуют, общаются, учатся договариваться, обсуждают свои достигнутые успехи или неудачи в той или иной деятельности, ощущают себя равноправными членами детского коллектива.

Заметим, что указанные виды деятельности способствуют развитию коммуникативной сферы дошкольника, т.е. развитию его речи. К старшему дошкольному возрасту ведущим средством общения становится слово. Целью развития речи является помочь ребёнку освоить родной язык. В процессе деятельности по развитию речи у детей развиваются словарь, грамматическая сторона речи, фонетика, связная речь (монолог). В результате ребёнок может грамотно изъясняться, обладать необходимым словарным запасом и правильно произносить все звуки языка.

Таким образом, наше исследование показало, что эффективному формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста способствуют различные виды деятельности с учётом национальных традиций и комплексного подхода педагога, закрепляющего полученные умения и навыки в этих видах деятельности.

#### Список литературы

1. Рябова Е. В. Создание условий для безбарьерной среды обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Рябова // Социально-педагогическая эффективность результатов исследований молодых учёных в области здоровьесбережения обучающихся. – Тула : Издательство Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, 2014. – С. 232–235.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

#### References

1. Rjabova E. V. Sozdanie uslovij dlja bezbar'ernoj sredy obuchenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja // Social'no-pedagogicheskaja jeffektivnost' rezul'tatov issledovanij molodyh uchenyh v oblasti zdorov'esberezhenija obuchajushhihsja. Tula, Tula State Pedagogical University after L. N. Tolstoy Publ., 2014, pp. 232–235.
2. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovanija. Available at: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

#### РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

*Анисимова Ольга Александровна, магистрант, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а.*

*Сатарова Лариса Алексеевна, доктор педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: satarova1949@gmail.com.*

В статье говорится о сущности интегративного подхода в организации учебного процесса, описывается модель развития восприятия художественного образа учащимися младших классов, что обеспечивает возможность маленьким членам общества гармонично развиваться, комфортно чувствовать себя в сфере искусства, жить в современном мире.

**Ключевые слова:** художественный образ, развитие восприятия, интегративный подход, интегрированные занятия, взаимодействие искусств, модель развития; когнитивный, эмоциональный и операционно-действенный компоненты модели

**DEVELOPMENT OF PERCEPTION ARTISTIC IMAGE  
IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN  
ON THE BASIS OF AN INTEGRATIVE APPROACH**

*Anisimova Olga A., undergraduate student, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st.*

*Satarova Larisa A., Doctor of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: satarova1949@gmail.com.*

The article tells about the essence of the integrative approach in the educational process, the model is described development perception of the artistic image the younger children, allows young members of the society to develop harmoniously, comfortable feel in the field of art, to live in the modern world.

**Keywords:** artistic image, the development of perception, integrative approach, integrated lessons, the interaction of the arts, model development; cognitive, emotional, operationally effective components model

В новом столетии образование России подвергается серьезнейшему переосмыслению, предметом которого в том числе является отношение к достижениям мировой культуры, многовековой национальной самобытности и духовности. Будущее общества определяется сохранением исторических и национальных корней, в эстетическом плане – освоением художественных ценностей, передающихся из поколения в поколение.

В середине прошедшего века активизировался поиск решения проблем художественного образования, вариантов интегрированного подхода к разработке содержания учебных предметов эстетического цикла и методик их преподавания. Главная роль в этом процессе принадлежала НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук (АПН СССР).

Целью интегрированных занятий посредством взаимодействия различных искусств, в том числе музыкального, изобразительного, литературы, поэзии и детского фольклора, является осмысление произведений искусства и на этом основании достижение понимания окружающей действительности, целостное восприятие картины мира. В отличие от традиционных межпредметных связей, свойственных современной школе, комплексный подход к обучению решается на принципиально ином качественном уровне – взаимосвязи художественной деятельности с общим развитием личности.

Проблему взаимодействия искусств в художественном воспитании школьников нельзя отнести к разряду новых. Ещё в 20-х годах прошлого столетия её поднимали основоположники отечественной педагогики и в частности педагогики искусства – А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Л.С. Выготский. В 60–70-х годах вопросы комплексного взаимодействия искусств получили научное обоснование и вошли в практику многих учителей. Г.П. Шевченко, Б.П. Юсов – авторы программы «Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников», Ю.А. Тамм, Е.А. Ермолинская – разработчики программы изобразительного развития на основе взаимодействия искусств и рекомендаций к работе по этой программе для работников школ и внешкольных учреждений; Е.П. Кабкова – автор программы музыкального развития на основе взаимодействия искусств, Т.И. Сухова – программы полихудожественного литературно-творческого развития школьников для 1–11 классов.

Эти программы, скорее всего, можно назвать исследовательскими, поскольку они отражают ту или иную степень интеграции искусств и конкретное содержание занятий. Фактически это хроника поисковой работы в области

интегрированного подхода к развитию художественного восприятия школьников, достижения понимания ими художественного образа. Понятие «полихудожественное воспитание школьников» говорит о такой форме приобщения к искусству, которая позволяет понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести представления о художественном образе, объединяющем их все в единую художественно-образную систему. Художественный образ является связующим понятием в системе художественно-эстетического воспитания школьников и лежит в основе формируемого у детей эстетического опыта.

Интеграция предполагает взаимное проникновение разных видов художественной деятельности в едином занятии и на этой основе осознания сущности художественного образа. Например, физическое чувство ритма, возникающее при восприятии того или иного произведения изобразительного искусства, позволяет почувствовать глубинный смысл образа, если на помощь придут танец или музыкальное действие, рассказ или сказка. «Интеграция» близка понятиям «синтез», «синкретизм», то есть нерасторжимому единству всех искусств: в художественном действе тех же древних народов, в крестьянском искусстве, в народных обрядах, где танец и песню в драматургическом построении трудно отделить друг от друга.

Здесь же следует упомянуть такое понятие, как «синестезия» (греч. *synesthesia* – «соощущение») – одновременное ощущение; взаимовлияние органов чувств. Явление, когда при раздражении одного органа чувств вместе со специфическими для него ощущениями возникают другие, соответствующие другим органам восприятия.

Только в состоянии синестезии можно по-настоящему увидеть, почувствовать осознать тот или иной образ. Так, например, стоя у картины «Девятый вал» И.К. Айвазовского, можно не только увидеть и сохранить в памяти грандиозное творение мастера, но и «пережить» последствия очередной волны, неотвратимо надвигающейся на обломок мачты – островок надежды на спасение горсточку людей, при этом ясно услышать шум ревущего моря, почувствовать острый запах морской воды, замёрзнуть от холодного беспощадного ветра, ощутить на пересохших губах привкус горькой соли.

После такого общения с картиной естественно возникают вопросы: как смог художник пробудить у зрителя столь целостное восприятие? Как сумел, изображая драматическую ситуацию, избежать впечатления обречённости? На основании чего возникает подобное чувство? Через осмысление подобных вопросов психическое восприятие вырастает до уровня художественного. Понимание произведений искусства, происходящее при соприкосновении внешнего и внутреннего мира человека, расширяет границы его личного опыта, существенно влияя на духовность, образ жизни и поведение. К тому же человек, сумевший развить в себе художественное восприятие, обладает способностью распознавать истинную и ложную интонацию в продукте художественной деятельности, способен проникать в более глубокие слои информации, постигать её скрытый смысл.

Следует заметить, что В.В. Кандинский, художник и теоретик искусства, несколько иначе понимал синестезию. По его мнению, например, каждое стихотворение – это картина, созданная словами, живописные образы, переданные средствами поэзии.

Восприятие художественного образа многогранно по своим проявлениям, в связи с чем оно выступает предметом изучения многих исследователей в различных сферах гуманитарных наук. В трудах философов М.М. Бахтина, Н.Н. Бердяева, В.С. Библера, А.Ф. Лосева художественное восприятие рассматривается как творческий процесс, как диалог людей и одновременно прошлых, настоящих и будущих культур. Научные положения о психологической сущности художественного восприятия содержат исследования Р. Арн-

хейма, А.В. Запорожца, Т. Липпса, где оно выступает как способность «проницательного и изобретательного схватывания действительности», как «объективированное самонаслаждение», как способность «воображать», придавать образ любому предмету и явлению.

Анализ концепций, научных трудов по вопросам развития восприятия художественного образа школьниками и изучение опыта практической работы в этом направлении позволил выявить ряд противоречий:

– между возрастающими требованиями к расширению художественного опыта детей и отсутствием должных социокультурных условий для его реализации;

– между высоким образовательным потенциалом произведений искусства и его недостаточной реализацией в формировании культурных и художественных компетенций школьников;

– между необходимостью целенаправленного и эффективного развития восприятия художественного образа детьми в художественно-образовательной деятельности и недостаточной разработанностью проблемы в отношении педагогических условий развития художественного восприятия учащихся в образовательном пространстве школы.

Указанные противоречия позволили сформулировать проблему нашего исследования, которую можно озвучить следующим образом: какими должны быть педагогические условия, необходимые и достаточные для развития восприятия художественного образа у младших школьников, которые соответствовали бы основным тенденциям духовного и нравственного развития личности и были адекватны психологическим особенностям учащихся данной возрастной категории?

С педагогической точки зрения процесс развития восприятия художественного образа у школьников рассматривается не как привилегия одарённых детей, обучающихся в специальных учебных заведениях, а как проблема общего образования, хотя его традиционная система продолжает ориентироваться преимущественно на решение когнитивных проблем обучения и не уделяет достаточного внимания художественно-эстетическому воспитанию школьников.

Художественный образ в эстетике и на этом основании в художественной педагогике рассматривается как эстетический целостный комплекс социально и личностно значимой информации об объекте изображения. Он аккумулирует достижения как автора произведения, так и его читателя, слушателя, зрителя в познавательной, эстетической, эмоциональной и социальной сферах. Восприятие художественного образа – это по сути повторный и воспроизведённый акт его творения: авторская мысль, заложенная в образ и состоящая из личностно значимой информации, интегрируется с подобной информацией человека воспринимающего, и в результате возникает новый умозрительный художественный образ.

Интеграция предполагает взаимное проникновение разных видов художественной деятельности в едином занятии с целью осознания сущности художественного образа. Благодаря взаимодействию различных искусств – музыкального, изобразительного, литературы, поэзии, детского фольклора – происходит осмысление учащимися произведений искусства, тем самым достигается понимание окружающей действительности, и на этом основании – целостное развитие ребёнка.

Когда искусство живописи и поэзии, музыки и живописи рассматриваются с их общих позиций – композиционных закономерностей, например, тогда аналогии и параллели между ними отчётливо видны. Подтверждением этого является высказывание Гёте: «Поэзия – та же живопись... различие между пластическим и словесным искусством стало нам ясным; оказалось, что вершины этих искусств разделены, основания же их друг с другом соприкасают-

ся». О родстве законов и средств поэзии и живописи поэт говорил: «...В одном случае поэзия может помогать живописи примерами и объяснениями, в другом случае – живопись поэзии».

Рассмотрим методический приём, суть которого заключается в том, что учащимся предлагается осмыслить ритмическую структуру поэтического произведения, затем на его основе создать живописный образ. Произведения А.С. Пушкина «Прощай, свободная стихия...», А.М. Горького «Песнь о Буревестнике», В.А. Жуковского «Море» объединяет образ стихии, где каждый автор по-своему, в определённом ритме передал шум волн, движение ветра, будоражащего водную гладь, своё отношение к ритмичному дыханию вечного, как мир, моря.

При прослушивании текста учащимся предлагается дирижировать, сравнивать ритмы, на основе которых строятся образы, причём мысленно представить себе величину волны, движение воды под напором ветра. Важно, чтобы в работах детей не просто изображалось море, а выражалась связь с временными искусствами, когда цветовые пятна, мазки, все изображаемые объекты передают ритм прослушанных фрагментов стихотворений:

Прощай, свободная стихия!  
В последний раз передо мной  
Ты катишь волны голубые  
И блещешь гордою красой...

Над седой равниной моря ветер тучи собирает. Между тучами и морем гордо реет Буревестник, чёрной молнии подобный...

...Когда же собираются тёмные тучи,  
Чтоб ясное небо отнять у тебя, –  
Ты бьёшься, ты воешь, ты волны подьёмлешь,  
Ты рвёшь и терзаешь враждебную мглу...

В начальной школе дети могут передать соответствующий ритм величиной мазки и их направлением: широкий, мягкий, жёсткий, энергичный. В средней школе задание усложняется: кроме ритмики цветовых пятен, величины мазки, необходимо связать две или сразу три стихии единым колоритом.

В художественных произведениях чаще всего ритмы открыто не проявляются. Художник «растворяет» их в предметно-содержательном пространстве композиции. Это «заинтриговывает», «увлекает» зрителя, и он следует скрытому ритмическому воздействию. Скрытость ритмов способствует тому, что каждый человек при общении с картиной строит свой «маршрут» восприятия. В этом и состоит одна из особенностей изобразительного искусства: каждый раз по-новому воспринимаются произведения.

Успешность развития восприятия художественного образа у младших школьников обеспечивается реализацией в образовательном процессе модели интегрированного подхода к обучению, отражающего взаимодействие искусств на когнитивном, эмоциональном и операционно-действенном уровнях. Созданная таким образом, на основе теоретического осмысления проблем художественно-эстетического воспитания детей модель позволяет на практике осуществлять взаимосвязь между составляющими целостного процесса обучения – целевым, содержательно-процессуальным, критериально-диагностическим и результативным блоком.

Реализация специально созданных педагогических условий обеспечивает развитие осмысленности, целостности и эмоциональности восприятия художественного образа. Наиболее значимыми условиями являются:

– использование интегрированного подхода к обучению искусству (куда включаются изобразительное искусство, литература, поэзия, музыка, детский фольклор);

- создание предметно-развивающей среды, строящейся на основе предметно-пространственного и духовно-эмоционального аспектов;
- организация художественно-практической деятельности по восприятию и самостоятельному созданию художественного образа на основе комплекса упражнений и заданий;
- дидактико-технологическое обеспечение образовательного процесса, что предполагает использование форм, способов, приёмов и методов обучения, присущих разным видам искусства.

Обобщение результатов исследования привело к **выводам** о том, что для успешного развития осмысленности, целостности и эмоциональности восприятия художественного образа *учащимися начальных классов необходимы интегрированные занятия на основе взаимодействия искусств*. Активизация зрения, слуха, обоняния, осязания в процессе восприятия художественного произведения и создания собственного выразительного образа способствует пересечению и усилению чувств. Всё это положительным образом влияет на формирование у ребёнка целостной картины мира, понимание им связи между явлениями, происходящими в природе, обществе, в мире.

#### **Список литературы**

1. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под ред. Г. Г. Шевченко, Б. П. Юсова. – Луганск, 1990. – 180 с.
2. Сатарова Л. А. Нетрадиционный взгляд на традиционный инновационный процесс в образовании / Л. А. Сатарова, Ю. Ю. Курбангалиева. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2014. – С. 184–187.
3. Тамм Ю. А. Программа изобразительного развития на основе взаимодействия искусств / Ю. А. Тамм, Е. А. Ермолинская. – Москва : НИИ художественного воспитания АПН СССР, 1999. – 86 с.
4. Юсов Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя в образовательной области «Искусство» / Б. П. Юсов. – Москва : Спутник, 2004. – 252 с.

#### **References**

1. Vzaimodejstvie i integracija iskusstv v polihudozhestvennom razvitii shkol'nikov / ed. G. G. Shevchenko, B. P. Jusov. Lugansk, 1990. 180 p.
2. Satarova L. A., Kurbangaliev Ju. Ju. Netradicionnyj vzgljad na tradicionnyj innovacionnyj process v obrazovanii. Astrakhan, Publishing House «Astrakhan University», 2014, pp.184–187.
3. Tamm Ju. A., Ermolinskaja E. A. Programma izobrazitel'nogo razvitija na osnove vzaimodejstvija iskusstv. Moscow, 1999. 86 p.
4. Jusov B. P. Vzaimosvjaz' kul'turogennyh faktorov v formirovanii sovremenogo hudozhestvennogo myshlenija uchitelja v obrazovatel'noj oblasti «Iskusstvo». Moscow, Sputnik, 2004. 252 p.

### **ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ФАКТОРА НА ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ**

*Динь Нгок Тханг, аспирант, Астраханский государственный университет, 414000, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: dinhngocthang2010@gmail.com.*

Статья посвящена изучению влияния образовательного фактора на уровень творческих способностей российских студентов, вьетнамских студентов, обучающихся в России, и вьетнамских студентов, проживающих во Вьетнаме. В этой статье отражены результаты фактического наблюдения и эмпириче-