

**Г. С. Федьков**

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ  
К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ОСВОЕНИЮ  
ПРИРОДЫ МЛАДШИМИ  
ШКОЛЬНИКАМИ  
В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ  
И ИЗОБРАЖЕНИЯ**



Витебск 2010

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

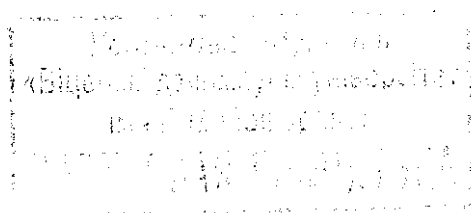
Г.С. Федьков

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ  
К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ОСВОЕНИЮ ПРИРОДЫ  
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ  
В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ  
И ИЗОБРАЖЕНИЯ**

*Монография*



\*20231281\*



*Витебск*  
*УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*  
*2010*

557924

УДК 373. 3. 036+373.3.016:7

ББК 74.200.554+74.268.51

Ф 35

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова». Протокол № 3 от 22.03.2010 г.

Одобрено советом по научно-исследовательской и творческой работе УО «ВГУ им. П.М. Машерова». Протокол № 3 от 4.03.2010 г.

Автор: доцент кафедры изобразительного искусства УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат педагогических наук **Г.С. Фельков**

Рецензенты:

*В.И. Козлов* – доктор педагогических наук Московского педагогического государственного университета, профессор, член-корреспондент МАНПО; *О.А. Понкратова* – учитель высшей категории, УО «ГОСШ № 12 г. Витебска».

**Фельков Г.С.**

Ф 35

Подготовка учителя к эстетическому освоению природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения. : монография / Г.С. Фельков. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010 – 112 с.

ISBN 978-985-517-213-1

В научно-теоретическом и практическом аспекте рассматривается специфика подготовки учителя к эстетическому освоению природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения.

Книга адресована учителям изобразительного искусства, учителям начальных классов, студентам и широкому кругу читателей.

УДК 373. 3. 036+373.3.016:7  
ББК 74.200.554+74.268.51

© Фельков Г.С., 2010

© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРИРОДЫ В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗОБРАЖЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ 1 – 4-Х КЛАССОВ.	9
I. 1. Теоретико-методологическое и историческое изучение представлений об эстетическом освоении природы как основы формирования эколого-эстетической культуры личности.	9
I. 2. Проблема освоения эстетических признаков природы школьниками в современной педагогической науке и практике.	33
I. 3. Роль восприятия и изображения в эстетическом освоении природы учащимися 1 – 4-х классов.	47
II. ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРИРОДЫ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗОБРАЖЕНИЯ.	60
II. 1. Анализ педагогического потенциала эстетического освоения природы в учебном процессе начальной школы как базы формирования элементов эколого-эстетической культуры младших школьников.	62
II. 2. Особенности эстетического освоения природы в системе начальной школы в условиях учебных занятий.	75
II. 3. Активизация эстетического освоения красоты и выразительности природы в условиях опытной организации процесса её восприятия и изображения младшими школьниками.	95
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	112
ЛИТЕРАТУРА	115

## ВВЕДЕНИЕ

Рассматривая человека и природу в диалектическом единстве, мыслители и педагоги подчеркивают, что его духовная жизнь неразрывно связана с природой и что он сам является лишь частью её.

В ходе материально-практического освоения природы человек доказал свою творческую сущность в постепенном овладении, «покорении» и преобразовании природной реальности. Такой способ одновременно привел к глобальным, чаще всего негативным, изменениям естественной среды обитания человека, которые крайне неблагоприятно влияют на живые организмы, в том числе и на человеческий.

Тревожная экологическая обстановка ставит задачу перед педагогикой и школой активно развивать у подрастающего поколения понимания природы как источника эстетически ценных, жизненно необходимых объектов, явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении от разрушительного воздействия человека, вредных влияний отходов производства и технологий на окружающую среду.

Теоретические исследования и практика показывают, что способность воспринимать эстетическое в природе можно развивать и воспитывать. Обучение при этом должно идти от освоения отдельных эстетически выразительных её объектов и явлений к целостному охвату природных комплексов, всей природы в целом.

Восприимчивость к природно-прекрасному влияет на поведение и поступки человека, направленные на окружающую среду. Поэтому важно, чтобы школа дала каждому учащемуся понятие о гуманности и её отличие от жестокости, черствости к красоте природы.

В педагогической науке и практике возрастает внимание к изучению процессов формирования у школьников эколого-эстетической культуры. В этой связи возникает необходимость исследования особенностей эстетического освоения природы младшими школьниками на уроках общеобразовательного и эстетического циклов, в частности, ознакомления с окружающим миром, природоведения и изобразительного искусства, поскольку именно здесь учащиеся начальных классов чаще вступают в контакт с эстетическим образом природы в реальности и искусстве.

Комплексный подход к эстетическому освоению природы на основе интеграции воспитательных воздействий позволяет построить такой педагогический процесс, в котором младшие школьники могут глубже проникнуть в красоту природы. В ходе накопления конкретных знаний, эстетических представлений о природно-прекрасном, художественно-эстетической деятельности на темы природы у них могут формироваться элементы эколого-эстетической культуры.

В отечественной эстетике установлено, что формирование эстетической культуры предполагает овладение человеком сложившейся до него системой эстетических отношений и ценностей (171). Становление экологически воспитанной личности в условиях педагогического процесса предполагает его опору на единство научно-обоснованных знаний в области природных и социальных факторов среды с её адекватным чувственным восприятием, которое пробуждает эстетические переживания, и на этой основе создаёт стремление внести практический вклад в её улучшение (172). Поскольку различные области жизни и деятельности человека, различные сферы культуры тесно взаимосвязаны, эстетическая и экологическая культура общества и личности закономерно пересекаются друг с другом. Предметная направленность этих сфер касается человека и природы в их взаимосвязях (хотя сами культурные формы в каждой из сфер специфичны) (113). В этой связи эстетическое освоение природы в процессе её восприятия и изображения исследуется нами как реализация задач формирования эколого-эстетической культуры у младших школьников в элементарных формах.

Освоение человеком окружающей природной среды в настоящее время является объектом внимательного изучения в области философии, психологии, педагогики, искусствознания. Возникает комплекс проблем, решаемых на стыке наук. Природа как объект эстетического освоения раскрывается в трудах Г.З. Апресяна, Л.Н. Гордиенко, С.С. Гольдентрихта, Н.А. Кормина, Н.З. Короткова, А.Ф. Лосева, А.С. Майхровича, И.Ф. Смольянинова, Л.Н. Столовича, В.П. Тугаринова, Д.Х. Хацкевич, Ф.С. Худушина и др. В истории эстетики эту проблему разрабатывали В.С. Соловьёв, Н.Г. Чернышевский; в истории педагогики – П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский и др. В трудах советских психологов заложены основы эстетического освоения природы, изучались особенности чувственного познания окружающего мира (Б.Г. Ананьев, Д.Ф. Николаенко и др.), механизмы возникновения и развития эмоций, эстетических чувств и переживаний (Г.М. Бреслав, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Л.А. Шифман, П.М. Якобсон и др.), поведение личности в процессе развития, в созидательной деятельности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.А. Люблинская, А.Н. Леонтьев, М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Д.Б. Эльконин и др.), формирование зрительного образа (Н.Ю. Вергилес, В.П. Зинченко и др.). Процессы восприятия, в частности образа природы нашли отражение в исследованиях зарубежных ученых (Р. Арнхейм, Дж. Гибсон, Р. Грегори, П. Линдсей и др.).

Проблема эстетического освоения природы в педагогике многогранна. Аспекты её изучения охватывают эстетическое

восприятие природы школьниками (В.М. Вдовиченко, И.Ф. Гончаров, В.Л. Лола, В.А. Сухомлинский и др.), формирование эстетического отношения к ней учащихся разного возраста (Е.Т. Лихачев, Л.П. Печко и др.), эстетических оценок (С.А. Аничкин, Г.К. Королевич, Л.И. Олифиренко), бережного отношения к эстетическим свойствам природы (А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Б.Г. Иоганзен, В.М. Минаева, Н.А. Рыков, Т.И. Тарасова). Следует отметить, что основными направлениями исследований эстетического воздействия природы на формирование личности, существенными для изучения нашей проблемы, являются: взаимосвязь эстетического и экологического воспитания (И.Д. Зверев, Л.Н. Коган, Л.П. Печко и др.), формирование личности школьника на основе интеграционного обучения (И.Т. Суравегина, Г.Н. Филонов, В.С. Шилова и др.).

Для нашего исследования существенны также подходы к изучению вопросов единства биологического и художественного в человеческом обществе, взаимодействия всех элементов живой и неживой природы (В.И. Вернадский), экологии культуры (Д.С. Лихачев), а также художественного восприятия и развития школьников (Н.Н. Волков, Г.К. Королевич, Ю.Н. Протопопов, Г.Э. Руубер, М.Н. Семенова, Б.П. Юсов и др.). Вопросы подготовки будущего учителя к эколого-эстетическому воспитанию школьников, проблемы его эстетического развития рассматривали А.П. Сидельковский, И.Ф. Гончаров, В.П. Крутоус.

Некоторые аспекты проблемы эстетического освоения затрагивались в диссертационных исследованиях. Так, А.П. Сидельковский в диссертационной работе дает развернутую картину формирования эстетического воспитания средствами природы учащихся средних и старших классов в процессе экскурсионно-туристической работы (133). Исследования Н.М. Артеменко, Т.В. Калугиной, В.Т. Максименюк посвящены анализу педагогической работы с подростками Н.М. Артеменко (5) подробно освещает вопросы организации эстетического воспитания учащихся 5 – 8-х классов средствами природы при изучении предметов природоведческого цикла, а также в процессе внеклассной и внешкольной работы. Т.В. Калугина (72) исследует условия, методы и средства формирования у учащихся 5 – 8-х классов эстетического отношения к природе на уроках природоведческого цикла и во внеклассной работе. Е.Т. Максименюк разработаны вопросы формирования эстетического отношения к природе у младших подростков в условиях загородного пионерского лагеря (93).

Ряд диссертационных исследований посвящен природоохранительному просвещению учащихся разных возрастных групп. З.Я. Андриевская исследует формирование ответственного

отношения к природе и природоохранительной деятельности учащихся 4 – 8-х классов школ Республики Беларусь (4). Л.П. Салеева – вопросы формирования бережного отношения младших школьников к природе и его эстетического аспекта (141). Т.И. Тарасова – дидактические условия природоохранительного просвещения учащихся начальных классов (151).

Наиболее близкие нашему исследованию диссертационные работы С.И. Жупанина, А.Ж. Овчинниковой, Б. Олимова, В.К. Рвачевой, Л.И. Самарцева, Г.С. Тарасенко, У.С. Ходжаниязова посвящены изучению педагогического вопроса в условиях работы с младшими школьниками. Б. Олимов исследует роль литературы в процессе формирования у детей эстетического отношения к миру природы (101). Разработанная С.И. Жупаниным (42) методика эстетического воспитания учащихся начальной школы средствами пейзажной лирики предусматривает организационное наблюдение ими пейзажа с последующим закреплением впечатлений в художественных характеристиках. Л.И. Самарцев (131) даёт теоретическое и методическое обоснование возможностей и путей воспитания у младших школьников эстетического восприятия природы на занятиях природоведческого цикла. Наряду с организацией непосредственных наблюдений природы, автор немаловажную роль отводит вопросам приобщения детей к художественному образу природы, вовлечению их в художественно-творческую деятельность по осмыслению природно-прекрасного. А.Ж. Овчинникова, В.К. Рвачёва исследуют педагогические условия формирования эстетических представлений и понятий о природе, искусстве, окружающей действительности у младших школьников (100, 119). Работа Г.С. Тарасенко (144) посвящена исследованию вопросов формирования у младших школьников эстетического отношения к природе путем вовлечения их в разнообразные формы эстетической деятельности.

У.С. Ходжаниязов (155) исследует влияние природы на воспитание учащихся начальных классов в процессе непосредственного общения с ней, пути и приемы оптимального использования эстетико-воспитательных возможностей природоведческого материала в начальной школе на основе взаимодействия научного и эстетического познания.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе проанализированы многие аспекты проблемы эстетического воспитания школьников средствами природы. Однако имеется ряд малоразработанных вопросов. Нет, в частности, четкого определения эстетическому освоению природы младшими школьниками в условиях педагогического процесса: не поставлена задача формирования у них



эколого-эстетической культуры в её элементарном виде; теоретическая модель эстетического освоения природы учащимися 1 – 4-х классов в процессе её восприятия и изображения не нашла должного освещения в научной литературе; не обоснована система развития у школьников эстетической восприимчивости к природно-прекрасному, а также особенности воспитания у них понимания природы как источника эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

Репозиторий ВГУ

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРИРОДЫ В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗОБРАЖЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ 1 – 4-Х КЛАССОВ.

## 1. 1. Теоретико-методологическое и историческое изучение представлений об эстетическом освоении природы как основы формирования эколого-эстетической культуры личности.

Проблема эстетического освоения младшими школьниками природы в современных условиях жизни общества, работы школы актуальна в плане её теоретического изучения и практической реализации в учебном процессе. Несмотря на имеющиеся исследования до сих пор отсутствует четко разработанная модель самого процесса эстетического освоения природы, вследствие чего воспитание подрастающего поколения средствами природы не имеет достаточно четкой научной основы.

На основе изучения философской, психологической, педагогической и искусствоведческой литературы в первой главе решаются следующие задачи: освещение основных понятий, раскрывающих сущность эстетического освоения природы в педагогическом смысле («эстетическое освоение», «эстетический образ природы», «эколого-эстетическая культура младших школьников» и т.п.). Исследование проблемы эстетического освоения природы с точки зрения диалектической взаимосвязи человека с окружающей природой, её теоретико-методологические и исторические основы, изучается состояние разработанности проблемы в педагогической науке, рассматриваются модели эстетического освоения природы применительно к начальной школе.

В ходе исследования мы руководствовались следующим подходом: эстетическое освоение природно-прекрасного возможно при условии развития у младших школьников в процессе эстетической деятельности анализаторов, воспринимающих образ природы. Нам представляется, что только на основе комплексного подхода к задаче развития у учащихся 1 – 4-х классов восприимчивости к природно-прекрасному при овладении знаниями по основам наук, можно сформировать у них понимание природы как источника эстетически ценных объектов, нуждающихся в защите, охране и сбережении для настоящих и будущих поколений. Не ограничиваясь выбором эстетической восприимчивости к уже готовым эстетическим продуктам реальности и искусства, мы стремились развивать у школьников творческое ассоциативное мышление, индивидуальную экспрессию, придавали важное значение развитию их сферы чувства и воображения, не отделяли эстетическое

освоение природы от интеллектуального воспитания, нравственного и т.п. Эстетическая деятельность, которую рассматриваем в дальнейшем как духовную (эстетическое восприятие, эстетическое созерцание, суждение и пр.) и практически-духовную (посильное создание ребенком изобразительными средствами художественного образа природы) (171) на занятиях по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению, стимулирует возникновение эмоций, способствует организации восприятия, расширению сферы эстетических представлений, развитию умения наблюдать, сравнивать, ценить и беречь природу. Руководствуясь вышесказанным, мы считаем, что под эстетическим освоением природно-прекрасного ребёнком младшего школьного возраста следует понимать такое взаимодействие с природными объектами, которое активизирует процесс развития у него эстетических переживаний, восприятий, представлений, формирование ценностно-эстетических ориентаций. Эстетическое освоение природы является составной частью общего процесса эстетического воспитания, которое представляет собой целенаправленный процесс формирования творчески активной, эстетически культурной личности, способной воспринимать и оценивать эстетически выразительные и прекрасные явления в искусстве, в окружающей действительности, в том числе и в природе (111, 115, 172).

Как видно из сказанного, в эстетическом воспитании важное значение придаётся развитию способности личности воспринимать и оценивать эстетические явления в окружающей действительности и в искусстве. Попытаемся установить, что представляет собой «восприятие» и «оценивание», как они взаимосвязаны с другими эстетическими понятиями и категориями применительно к проблеме нашего исследования.

Изучение психолого-педагогической, эстетической и искусствоведческой литературы, данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы дают нам основание понимать эстетическое восприятие как вид активной эстетической деятельности, выражающейся в целенаправленном, целостном, осознанном восприятии эстетического в реальности (в том числе природе) и в искусстве и сопровождающейся эстетическими переживаниями.

В эстетической литературе указывается, что специфику явлений действительности, эстетическую ценность которых субъекту предстоит открывать самому, наиболее точно передаёт понятие «эстетическое созерцание» как непосредственно-целостное видение явлений действительности под углом зрения эстетической установки субъекта (предрасположенность, готовность субъекта к эстетической деятельности; ожидание, предвосхищение определённого эстетического

эффекта, основанное на ранее накопленном опыте). Субъект сам находит предмет своего созерцания, открывает для себя его эстетическую ценность и при этом получает наслаждение не только от предмета созерцания, но и от самого процесса.

В ходе исследования мы установили, что в учебной деятельности понятие «эстетическое созерцание» по сравнению с «эстетическим восприятием» выступает как более узкое. Оно по своей сути представляет внутренне активное, но внешне пассивное любование предметом своего созерцания. В нем актуализируется жизненный опыт и потенциальные эстетические способности, «...совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, благодаря которым открывается возможность осуществлять эстетическую деятельность – эстетически воспринимать и переживать явления действительности искусства, оценивать их посредством суждения вкуса и, соотнося с идеалом, создавать новые эстетические ценности...» (171, с. 329). Ценность эстетического созерцания для эстетического освоения природы состоит в функции накопления учащимися как социально недостаточно развитыми субъектами зрительных представлений о многообразных проявлениях природно-прекрасного в реальности и в искусстве.

В ходе восприятия и созерцания эстетического предмета человек устанавливает эстетическое отношение. В отечественной эстетике оно понимается чаще всего как духовная связь субъекта с объектом, основанная на «незаинтересованном» интересе к последнему и сопровождаемая чувством глубокого духовного наслаждения от общения с ним (171). На наш взгляд, такое определение эстетического отношения имеет некоторые неточности. Во-первых, в наше время глобального экологического кризиса невозможно воспринимать, созерцать эстетическое и в реальности, и в искусстве, руководствуясь лишь «незаинтересованным интересом». Подлинное эстетическое наслаждение определяется именно заинтересованным личностным чувственным отношением, интересом к повторению пережитых ранее эстетических впечатлений. В непосредственных контактах с природой, с искусством человек руководствуется в первую очередь духовным, эстетическим интересом. Незаинтересованное общение с прекрасным в наше время равноценно безразличному и безответственному отношению к нему. Другое дело, какие цели преследует человек, какими руководствуется мотивами, например, при встрече с природой; что движет его интересом к искусству, природе – жажда (жажда наживы) или бескорыстное по мотивам восприятие, созерцание, любование прекрасным. Более того, не что иное как мотивы и интерес определяют его духовную связь с природой: (восприятие, созерцание и

т.п.) и практическую (создание произведений искусства, эстетическая организация окружающей среды и т.д.). Руководствуясь этими соображениями, мы считаем, что эстетическое отношение есть духовно-практическая связь субъекта с объектом основанная на интересе к последнему и сопровождаемая чувством глубокого духовного наслаждения от общения с ним в эстетической, трудовой, учебной и других видах деятельности.

Основные проблемы эстетического воспитания рассматриваются в современных научных теориях с точки зрения диалектической взаимосвязи человека с окружающей природной средой в новой научной дисциплине – экологическая эстетика. Человек выступает в ней как неотъемлемая часть биосферы, которая преобразуется им в ноосферу, в сферу, сотворенную его производственной и научной деятельностью. Устойчивость, уравновешенность биосферы, от которой человечество не может быть, по мысли В.И. Вернадского, независимым ни на одну минуту, постоянно физически и химически нарушается им (20). Поэтому встаёт задача подготовки поколений к охране природы, бережному отношению к её многообразным ценностям, в том числе и эстетическим, к формированию у них эколого-эстетической культуры. И здесь не обойтись без эстетического и экологического воспитания, между которыми существует внутреннее родство, поскольку они «...задаются целью сформировать целостный взгляд на предмет, – считает Н.А. Кормин, – привить человеку убеждённость в уникальности и неповторимости данного предмета...» (68, с. 79).

Современные учёные определяют экологическую культуру как особый вид будущей общечеловеческой культуры, сознательно создаваемой человеком путём объединения, синтеза, интеграции экологических (биотических) потенциалов культур мира. Её цель – регулирование нравственно и научно обоснованными средствами взаимоотношений человека, общества и живой природы (161).

Экологическая культура, считает Л.Н. Коган, зависит об общей культуры в целом и ставится в связь как со специализированными видами деятельности – наукой и производством, так и с внутренним миром человека – его потребностями, ценностями и т.п. (73).

Эстетическая культура характеризует состояние общества с точки зрения его способности обеспечивать развитие искусства и эстетических отношений. В составе экологической культуры сочетаются структуры экологического сознания личности. Это сочетание в той или иной мере свойственно каждому человеку в его отношениях к природе. Однако только в условиях целенаправленного педагогического воздействия возможна активизация взаимопереноса эстетических и экологических ориентаций, их ассоциативных связей,

носящая социально-ценный характер, обогащающая все сферы культуры (112). Применительно к нашему исследованию, формирование эколого-эстетической культуры мы рассматриваем как педагогический процесс развития у ребёнка, с учетом возрастных особенностей, способности строить взаимоотношение с природой гармонично, на основе эстетической восприимчивости к природно-прекрасному, руководствуясь (элементарно) социально принятыми мотивами охраны природы: эстетическими, гуманистическими, гигиеническими, научно-познавательными и экономическими. Последовательность выше перечисленных мотивов мы связываем с их значимостью в учебно-воспитательном процессе начальной школы, исходя из того, что в младшем школьном возрасте должно доминировать эмоциональное познание над рациональным, а следовательно, интенсивно формироваться элементарные эстетические суждения, оценки, вкусы, идеалы.

В литературе по эстетике они определяются как способность человека дифференцированно воспринимать, сопоставлять, и оценивать различные эстетические явления. Объект рассматривается не сам по себе, а в его отношении, оцениваемом как прекрасное, безобразное, гармоническое, трагическое или комическое к окружающей действительности (10, 171).

Итак, восприятие эстетического в отечественной эстетике рассматривается вместе с его оценкой. В ходе эстетического оценивания человек устанавливает эстетическую ценность объекта. Эстетическая ценность представляет собой особый класс ценностей, существующих наряду с ценностями утилитарными, моральными и т.п. Все виды ценностей (добро, польза, справедливость, красота, величие и т.п.) характеризуют значимость объекта для субъекта, которая определяется ролью данного объекта в жизнедеятельности как отдельной личности, так и всего общества.

В классификации эстетических ценностей, разработанной эстетической наукой, традиционно основным их видом является прекрасное, которое в свою очередь проявляется во многих конкретных вариациях (изящное, грация, миловидность, великолепие и т.д.). Другой вид эстетической ценности – возвышенное, также имеет ряд вариаций (величественное, величавое, грациозное и т.п.). Как и все другие положительные ценности, прекрасное и возвышенное диалектически соотносятся с соответствующими отрицательными ценностями – с безобразным (уродливым) и низменным. Трагическое и комическое характеризуют ценностные свойства различных драматических ситуаций в жизни человека, общества, природы. Значительно реже в эстетической литературе упоминается о выразительности природы, хотя

в русской языковой традиции употребление понятия «выразительный» как эстетической характеристики объекта встречается довольно часто (113). По мнению А.Ф. Лосева, в эстетическом всё чувственно, осязаемо, всё осмысленно и выразительно. Эстетическое он рассматривал как нечто «выразительное», которое переживается субъектом как некоторая самостоятельная данность, как объект бескорыстного созерцания (87). Мы разделяем позицию учёного и считаем, что эстетическое освоение природы есть, в первую очередь, освоение эстетической выразительности. Всякая красота в природе выразительна. Выразительность – необходимое свойство всех, в первую очередь, живых организмов (движение, цвет, характер формы и т.д.). Красота же – одно из проявлений выразительного. По своему содержанию выразительность шире, чем красота. Она включает все тончайшие переходы от прекрасного до полного распада, исчезновения его внешних признаков из сферы восприятия человека. Понимание красоты субъективно, изменчиво, что можно проследить, например, в искусстве классицизма (17 век), в образах природы на картинах И. Пуссена, П. Рубенса, Д. Веласкеса и др. или импрессионизма (последняя треть 19 – начало 20 века), в пейзажах Э. Мане, К. Писсаро, А. Сислея и других художников. Выразительность как эстетическая ценность природы – необходимое условие существования её предметов и явлений. Диапазон восприимчивости выразительности, понимаемый человеком как «красивое», «удивительное», «смешное» и т.п., зависит от степени развития его анализаторов, воспринимающих прекрасное, умения видеть образы природы и посылно создавать их в собственном творчестве. Линии, формы, движения, звуки и т.п. (компоненты выразительности), которые не воспринимались в искусстве в образах природы в одну эпоху, приобретают эстетическую ценность для других поколений. Ориентация современной школы на восприятие школьниками только красивого в природе дезориентирует их, культивирует мысль, что есть и некрасивое в ней, а значит, и ненужное, которое следует либо полностью изменить, либо уничтожить. В результате у детей складывается образ природы, как удовлетворяющей прежде всего практические нужды человека. Не случайно в отношении к ней у них на первое место выступают экономические и гигиенические мотивы охраны. Мы считаем, что в современных условиях глобального экологического кризиса у детей необходимо формировать с раннего возраста способность к эмоционально-чувственному восприятию эстетического образа природы, который нами понимается как чувственное, целостное отражение в сознании субъекта выразительности её предметов и явлений, их как гармоничных, так и дисгармоничных черт, проявлений. Границы эстетического образа

природы расширяются по мере развития органов внешних чувств ребёнка как проводников эстетических впечатлений. Иными словами, чем лучше у него развита эстетическая восприимчивость, под которой мы понимаем способность к восприятию и эмоционально-чувственному отклику на красоту и выразительность цвета, формы, пропорций, конструкции, объёма предметов природы, пространства и т.п., то есть эстетической чувственности, или способности ребёнка эмоционально-чувственно переживать многообразные проявления красоты и выразительности природы, тем глубже он познаёт её эстетический образ. В отличие от художественного образа, который рождается в воображении ребёнка и материализуется в том или ином изобразительном материале в конкретной, чувственно-осязаемой форме, эстетический образ представляет собой духовную форму выражения отношения человека к природно-прекрасному. Он формируется постепенно на протяжении многих лет, в ходе эстетической деятельности обогащается новыми эстетическими представлениями, переживаниями, оценками и т.п.

Эстетической оценке подлежат все предметы и явления, которые доступны непосредственно-чувственному восприятию (зрительному, слуховому) или воссоздаются воображением, вызывая у человека специфическую эмоциональную реакцию – так называемое эстетическое чувство. В отечественной науке под ним понимается непосредственное переживание человеком своего эстетического отношения к действительности во всех её видах (10, 171). Являясь субъективным результатом оценочного отношения к эстетическому предмету, эстетическое чувство, по мнению А.И. Булова, выражается в духовном наслаждении или отвращении относительно облика и содержания предмета в процессе созерцания или деятельности. Оно характеризуется «... активной, свободной, непринужденной игрой творческих сил человека, которая проявляется в ассоциативных представлениях, активизирующих духовную жизнь человека и побуждающих его к деятельности по законам красоты» (10, с.110). Чувство, считал эстетик раннего французского романтизма П.С. Балланш, представляет собой нравственную силу, которая инстинктивно, без помощи разума вносит суждение обо всём, что живёт по законам нашей животной, личностной и духовной природы (17). Мы считаем, это в полной мере относится и к эстетическому чувству, возникающему у детей при восприятии природы при условии, что переживание и познание природно-прекрасного сопровождается формированием у них понимания беззащитности её выразительности и красоты.



Наше исследование показывает, что в настоящее время во многих школах Республики Беларусь у детей нередко развивают фальшивые эстетические чувства к природе. Так, указывая на красоту природы, школьники в ответах на вопрос «Как следует относиться к красоте природы?» утверждают, что её нужно беречь. В то же время, оставаясь наедине с ней, многие из них ломают деревья, разоряют птичьи гнёзда, обижают животных и т.п. Заученные знания о красоте природы не могут автоматически преобразоваться в эстетические чувства. Эмоциональное отношение, переживаемое человеком, приобретает качества эстетического чувства тогда, считает П.М. Якобсон «...когда человек подходит к окружающим явлениям, предметам с особой оценкой – исходя из категории прекрасного» (177, с. 219). Другими словами, очевидно, мы вправе утверждать, что возникновение у ребёнка эстетических чувств, переживаний, восприятий природно-прекрасного, отношений к природе, связано с глубокими представлениями о её красоте, с умением ценить и ориентироваться в многообразных её эстетических проявлениях.

Эстетическое чувство даёт человеку возможность познать специфическое качество предмета – красоту, в то же время оно само возникает и развивается под воздействием красоты, в процессе специального на него воздействия, которое приводит к изменениям чувств в определённом направлении, к появлению их новых качеств. Эстетические чувства служат основой формирования представлений человека о прекрасном и безобразном, возвышенном и низменном, трагическом и комическом, героическом и антигероическом, а значит, они лежат в основе понимания им красоты и выразительности природы, помогают осуществлять взаимодействие с внешним миром на более гармоничной, совершенной основе.

Изучение передового опыта учителей начальных классов, собственный опыт работы исследователя в начальной школе показывает, что эстетическое освоение природы младшими школьниками в процессе восприятия и изображения тесным образом связано с развитием у них понимания природы как источника эстетически ценных предметов и явлений (прекрасных и выразительных), которые нуждаются в защите, охране и сбережении.

Руководствуясь вышеизложенным, рассмотрим развитие идей эстетического освоения природы философами, эстетиками, педагогами прошлого и современными учеными.

Развитие человеческого общества в целом выступает как процесс освоения окружающей действительности, в том числе и природы, процесс «очеловечивания» мира. Многообразны формы этого освоения, в основе которого лежит историческая дифференциация типов

деятельности общественного человека материально-преобразующая, научно-теоретическая и практически-духовная.

Освоение материального мира с помощью орудий труда совершалось параллельно с духовным освоением окружающей человека природы и общественной среды. Духовная сфера человека, развившись на материальной основе, явилась могучей опорой человека в преобразовании социальной жизни, окружающей действительности, в том числе и природы. Одним из важнейших, жизненно необходимых средств его стало искусство, отражающее действительность в конкретно-чувственных образах, воплощающих эстетическое отношение к ней человека. Искусство явилось высшим продуктом эстетического освоения окружающего мира. Оно формирует и совершенствует проявившуюся в человеке универсальную способность, которая, будучи развитой, реализуется в любой сфере социальной деятельности и познания – в науке, в политике, в быту, в непосредственном труде. Многообразие видов искусства отражает формы общественной деятельности и познания, где проявляется человеческое отношение индивида к действительности и к самому себе. Именно поэтому педагогически важно использовать его возможности в приобщении школьников к красоте природы. Непосредственное общение с природой и опосредованное её освоение в произведениях искусства формирует у детей восприимчивость к многообразным эстетическим проявлениям, развивает способность дифференцированно воспринимать и эстетически оценивать предметы и явления природы, бережно к ним относиться, вырабатывает потребность в наслаждения красотой, стремление к творчеству.

Чтобы раскрыть педагогическую сущность эстетического освоения природы подрастающим поколением, мы обратились к важнейшим этапам исторического развития эстетики. Нам предстоит следующая задача проследить развитие эстетической мысли о природно-прекрасном от древних времён до наших дней, установить, в чём видели смысл постижения красоты мыслители прошлого и какая роль ей отводится в трудах современных учёных в связи с процессами обучения, воспитания, развития личности. Мы подходим к этому анализу с позиций, изложенных выше, а именно : природа является первоосновой всякой красоты в системе человек (общество) – природа; важным средством эстетического воспитания младших школьников; красота и выразительность – неотъемлемые качества всей живой и неживой природы; эстетическое освоение природы возможно при условии развития у подрастающего поколения в процессе эстетической деятельности анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное.

Эстетические представления и идеи возникли в глубокой древности, ещё в рабовладельческих обществах Древнего Востока (Вавилон, Египет). Более обстоятельно эстетические идеи были разработаны, главным образом, в античном рабовладельческом обществе. Античные философы создавали целостные теории прекрасного в природе, объективность и красота которой были для них самоочевидны. Пифагор, Гераклит, пифагорейцы правильно поставили вопрос об объективных основах прекрасного. Гармония, по мнению пифагорейцев, является всеобщим законом красоты и представляет собой единство противоположностей. В гармонии они видели истинность мира, его неотъемлемое эстетическое качество. В соответствии со своими эстетическими идеями пифагорейцы разработали систему воспитания и самовоспитания, цель которой заключалась в достижении совершенства и счастья.

Великий диалектик древности Гераклит, как и пифагорейцы, считал, что прекрасное имеет объективную основу, видел мир как гармонию в единстве различий, предела и беспредельного, согласия и разногласия, в противоборствующем совпадении всяких противоположностей. Он утверждал, что красота мира не вне мира, не над ним и не приносится в него, а вечно существует в нём самом в форме непрерывного становления, т.е. мир образуется и держится красотой (50).

Для нашего исследования существенным является то, что античные мыслители вплотную подошли к характеристике выразительности окружающего мира, в том числе и природы. Очевидно, что гармония «как всеобщий закон красоты», «единства противоположностей», «согласие и разногласие» и т.п. у них представляет собой взаимодействие, которое логично включает в себя разнообразные эстетические ценности, не только прекрасные, красивые предметы и явления, но и определяемые нами как привлекательные, необыкновенные, причудливые и т.п., иными словами, «выразительные».

Разрабатывая вопрос о сущности искусства, античная эстетика выдвинула так называемую «теорию мимезиса» (подражания) космосу, природе (пифагорейцы, Демокрит, Платон и др.).

Теория подражания Платона, например, служила не только для объяснения сущности искусства, но и для доказательства его слабости. Искусство, утверждал философ, является подражанием, всего лишь слабой копией самого совершенного произведения – космоса.

Отдавая должное природно-прекрасному в произведениях искусства, мы считаем, что эстетическое освоение протекает эффективно в ходе непосредственных контактов детей с природой,

когда переживая и познавая её естественную красоту и выразительность, они закрепляют полученные впечатления в практической эстетической деятельности.

Развивая идею катарсиса, Платон считал, что «чистота» связана с красотой. Все лучшие качества человеческого характера – красота, благородство, мужество и даже знание – являются результатом очищения. В то же время и все недостатки могут быть исправлены лишь путём очищения: от физического безобразия очищает гимнастика, от болезней – медицина, от «незнания» – «научение», от нравственных недостатков – искусство.

Наше исследование показывает, что эффективность общения младших школьников с природно-прекрасным в реальности и в искусстве во многих начальных классах школ Республики Беларусь весьма незначительна в плане «очищения детей от нравственных недостатков» в отношении к природе (многие из них ломают деревья, обижают животных и т.д.). Помимо того, существующей ныне практике преподавания изобразительного искусства в 1 – 4-х классах свойственно стремление к «сухому», документальному изображению природы. Несомненно, что такое подражание, в котором не культивируется у детей живое чувство природы, стремление посылно создавать её художественный образ свидетельствует о просчётах уроков изобразительного искусства в эколого-эстетическом воспитании школьников. Не случайно Платон утверждал, что мало обладать прекрасным и созерцать его. Подлинное любование и переживание прекрасного должно быть созидющим, неотъемлемым от творчества прекрасного. Мы разделяем эту позицию мыслителя и считаем, что применительно к начальной школе развитие у детей способности к «любованию» и «переживанию» прекрасного эффективно можно осуществлять в условиях изобразительной деятельности, если при этом у них развивать анализаторы, воспринимающие природно-прекрасное, расширять сферу эстетических представлений, формировать ценностно-эстетические ориентации в области природы.

Согласно Аристотелю, удовольствие от восприятия произведения искусства связано с процессом узнавания в искусстве того, к чему художник подражал в жизни. Он считал, что прекрасное по своей природе объективно, материально и заключается в предметах, обладающих качеством и формой. Наиболее существенными признаками природно-прекрасного, по его мнению, является величина, порядок, определённость, слаженность, соразмерность. Выделение эстетических признаков природно-прекрасного крайне важно для эстетического освоения природы в условиях учебной деятельности. В ходе исследования нашей проблемы мы заметили, что учителя, не

умеющие различать эстетические признаки предметов и явлений природно-прекрасного, сравнивать, анализировать игру света и тени в природном окружении, изменение цвета в зависимости от освещения и удалённости предмета и т.п., эстетическое освоение природы сводят к формированию у своих воспитанников штампов и стереотипов в восприятии природы. Это проявлялось и в рисунках, и в высказываниях детей о природе типа: «небо голубое», «трава зелёная» и т.п.

Римский поэт Гораций выступал с обоснованием классических традиций греческого искусства, защищал принципы единства, непротиворечивости, уравновешенности и меры. Архитектор Ветрувий видел в природе гармонию, соразмерность и считал необходимым использовать их в архитектуре. Для римлянина Лукреция Кара красота, разливаясь во всём, является движущим началом и объединяется с нею в единое творчество всепорождающей природы.

Итак, пытаясь определить формы связи человека с природой, древние философы утверждали, что человек рождён для того, чтобы созерцать природу и подражать ей. При этом они воспринимали природу в совершенстве и полноте проявлений, такой, какова она есть, признавали её суверенное право. Они умели правильно видеть вещи и внимательно созерцать мир, находя в том глубокий смысл и радость жизни. Созерцательную способность человека древние мыслители не отделяли от его деятельности, подчёркивали огромную важность развития у человека способности видеть и чувствовать природную красоту. Они не противопоставляли мир природы и внутренний мир человека. Ими была доказана мысль о том, что красота – могучая сила внешнего мира, проникая в душу, наполняет её великим смыслом. Они верили в чудодейственное воспитательное значение красоты, способной преобразить человека духовно и телесно, поправить и возвысить его. Древние мыслители были убеждены, что природа является союзником, помощником и советчиком, человека, что он может и должен жить с ней в естественном согласии.

Для построения нашей теоретической модели эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения существенным в эстетических воззрениях древних мыслителей является разработка ими понятия катарсиса, означавшего эстетическое переживание всего прекрасного и очищения души. Мы считаем, что только развив у ребёнка способность удивляться и переживать увиденное, ощущать чужую радость и боль как свою собственную (это относится, в первую очередь, к природе), можно сформировать у него навыки бережного отношения к природно-прекрасному, элементы эколого-эстетической культуры.

В эпоху средневековья эстетическая мысль находилась под влиянием церкви, материалистические воззрения на природу античных мыслителей не нашли в ней своё дальнейшее развитие. В эстетических высказываниях философов Боэция, Гуго-Сен Викторского, Бонавинтуры, Фомы Аквинского и др. доминирует тенденция поставить выше природной красоты и совершенства трансцендентную «духовную» и «божественную» красоту. «Земное» они рассматривали лишь как символическое или аллегорическое подобие «небесного», которое само по себе эстетическими свойствами не обладает. Понятие красоты сводится средневековым мышлением к понятиям совершенства, соразмерности, блеска. Истинная красота соотносится только с Богом. Ощущение прекрасного есть не что иное, как непосредственно религиозное переживание. Для нашего исследования представляет интерес разработка религиозными мыслителями диапазона выразительности мирской жизни, которой, по их мнению, могут быть присущи такие эстетические понятия как «миловидное», «прелестное» (157).

В эпоху Возрождения люди как бы заново начали понимать естественную красоту природы, отвергнутую религиозным фанатизмом средневековья. Эстетика этой эпохи опиралась на произведения греческих и римских мыслителей античности, на их теорию «подражания природе». Однако на первом месте здесь не столько природа, сколько художник, который в своей творческой деятельности обобщает и совершенствует образы реальности, чтобы выразить поэтический замысел. Эстетическое мышление этой эпохи впервые опирается на человеческое восприятие как таковое и на чувственно-реальную картину мира (в отличие от умозрительной античной космологии и средневековой теологии). Новое материалистическое мировоззрение признавало природу первоисточником красоты, наполненную высшим смыслом и пользой. Красота её понималась как созданная для человека, причём зрению отводилась главенствующая роль в получении наслаждений от рассматривания бесконечных творений природы. Эстетическая мысль эпохи Возрождения диалектически связала объект и субъект посредством воспринимающих красоту природы органов чувств. Она подтвердила тезис о первичности и объективности прекрасной природы.

Эстетика эпохи Возрождения, освободившись от мифических элементов и религиозно-схоластических догм средневековья углубила старые и раскрыла новые представления о природе и её восприятии человеком. В обучении и воспитании место средневекового аскетизма с его отрицанием радостей земной жизни и проповедью подготовки к загробному, вечному существованию занял гуманизм,

противопоставивший этим воззрениям идеал жизнерадостной, сильной духом, всесторонне развитой личности.

Материалистические представления о красоте природы и путях её познания человеком получили своё дальнейшее развитие в трудах мыслителей 17-18 веков: У. Хогарта, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Э. Берка, И. Гердера, И. Гете, Ф. Шиллера и др. Так, английский художник и теоретик искусства У. Хогарт, считая природу первоисточником красоты, утверждал, что основным её признаком является гармоническое сочетание единства и разнообразия. Хогарт за отправной пункт брал естественнонаучную интерпретацию красоты, полагал, что многообразие форм животных в природе возникло благодаря соответствию их тел образу жизни и необходимым движениям.

Д. Дидро утверждал, что прекрасное есть объективное проявление материального мира. В то же время он не признавал особой категории прекрасных предметов, прекрасны, по его мнению, лишь отношения, связывающие между собой все многообразные факты действительного мира. «Когда я говорю, что вещь прекрасна благодаря отношениям, которые мы в ней замечаем, – писал он, – то я говорю не об интеллектуальных или вымышленных отношениях, которые наше воображение может вложить в неё, но и о присущих реальным отношениям, которые обнаруживает в ней ум с помощью наших чувств» (51, с. 19). Говоря о познаваемости прекрасного, Дидро подчеркивал, что путь эстетического познания труден, противоречив и зависит, прежде всего, от глубины познания предмета, опыта общения с прекрасным.

На наш взгляд, с этим нельзя согласиться прямо, если относить эту позицию к задачам эстетического освоения природы. Мы полагаем, что последнее зависит не только от знания детьми об объекте, сколько от развития у них эстетической восприимчивости.

Интересны для нашего исследования мысли Жан-Жака Руссо о роли чувств в эстетической оценке, в формировании вкуса. Он считал, что «прекрасное» и «добродетельное» всегда связаны между собой, высший критерий в вопросах искусства – добродетель. «Доброе», согласно его высказываний, – не что иное, как прекрасное в действии, добро и красота имеют общий источник в прекрасно созданной природе. Отсюда следует педагогически важный вывод: необходимо развивать у ребёнка эстетическую восприимчивость к природе. «Нужно учиться видеть, также и учиться чувствовать, и изощрённое зрение есть только результат тонкого и верного чувства», – утверждает он (51, с.409). Эстетически развитый человек видит и чувствует красоту в природе и искусстве лучше и тоньше, чем заурядный зритель. В окружающей действительности имеется много «вещей», которые

невозможно объяснить, их можно постичь лишь чувством, они доступны только вкусу. «Вкус служит как бы микроскопом для суждения», то есть позволяет эстетически дифференцировать окружающий мир, и «сфера его деятельности начинается там, где кончается область суждения». Придавая такое большое значение воспитанию чувств, Руссо приходит к выводу: чтобы развить вкус необходимо упражнять «своё зрение, как и свои чувства, и судить о прекрасном с помощью познаний, а о нравственно добром – при помощи чувств» (51, с. 409). Вышесказанное позволяет нам сделать педагогически важный вывод: в истории эстетико-педагогической мысли лишь в начале 18 века было определено, что отношение человека к природе во многом зависит от того, насколько обширна область его эстетических ценностей, доступная для вкусовой оценки, и от того, в какой мере он способен эстетически оценить многообразные проявления природно-прекрасного.

Одно из контрольных понятий эстетики немецкого мыслителя Ф. Шиллера – игра как свободное раскрытие сущностных сил человека, путь к свободе ведёт только через красоту, суть которой заключается в игре. Важное значение, по его мнению, в эстетическом воспитании человека принадлежит развитию визуального восприятия. «Как только глаз начинает доставлять ему наслаждение и зрение для него получает самостоятельную ценность – он тотчас становится эстетически свободным и в нём развивается побуждение к игре» (165, с. 345). Мы разделяем позицию эстетика в плане ценности для эстетической деятельности ребёнка визуального восприятия, однако считаем, что для полноценной его эстетической восприимчивости к природно-прекрасному, формирования ценностно-эстетических ориентаций в области природы помимо того необходимо развивать и другие органы внешних чувств соответствующими эстетическими средствами.

Представители русского просветительского классицизма (М. Ломоносов, А. Сумароков, П. Чакалевский и др.) также утверждали объективность эстетических свойств, присущих окружающей действительности, в том числе и природе. Так, Ломоносов строил свою эстетику на понятии чувственного опыта. Он утверждал, что художественная фантазия не отрывается от объективной действительности, что в воображаемом осмысляются причины и следствия естественного действия. В работе «Краткое руководство к красноречию» им была высказана мысль о сочетании в учебно-воспитательном процессе рационального и чувственного познания. «Глубокомысленные рассуждения и доказательства не так чувствительны, и страсти не могут от них возгореться; и для того с высокого седалища разум к чувствам свести должно и с ним соединить,



чтобы он в страсти воспламенился», – подчёркивал он (51, с. 750). Сумароков, придавал важное значение чувственному опыту, призывал к наблюдению и изучению природы, поскольку он считал, что совершенную красоту нужно искать не в произведениях искусства, а в живой природе. Существенны мысли о воспитательном влиянии красоты природы на человека. П. Чекалевского – теоретика искусства, деятеля Академии художеств. Красота природы, по его мнению, возбуждает человеческие чувства «...разум и сердце начинают быть деятельнее, и мы не остаёмся уже при одних только грубых чувствованиях, свойственным всем животным, а присоединяется к ним некое приятное ощущение; словом, мы становимся человеками; ...тогда познаем, что природа не одно только нужное производит для животного, но доставляет ещё человеку нежнейшие удовольствия, и способствует к возведению его постепенно в благороднейшее состояние» (51, с. 768). Созерцание прекрасного для него не является самоцелью. Оно должно быть направлено в первую очередь на воспитание у человека эстетических чувств, положительных личностных качеств.

Итак, развивая эмпирические методы познания мира, передовые мыслители XVII-XVIII веков относили красоту к познаваемым свойствам материи, призывали пристально созерцать, постигать её чувствами, видя в этом большой педагогический смысл в деле воспитания человека – гражданина. Ими были высказаны мысли, представляющие интерес для нашего исследования, о развитии у детей эстетической восприимчивости, о необходимости специально «упражнять» зрение, посредством которого ребёнок воспринимает прекрасное.

Глубоко разрабатывал учение о прекрасном в природе в конце XVIII-XIX веке основоположник немецкой классической философии И. Кант, считая, что красота есть символ нравственного, доброго, выражение эстетических идей, дающих импульс к познанию, при этом не сливающихся с ним. Его представления о переживании прекрасного сводятся к фиксированию «незаинтересованного» удовольствия, доставляемого созерцанием эстетической формы. Прекрасное у Канта характеризует четыре признака: качество, количество, отношение, модальность. Прекрасно то, по мнению философа, что всем нравится без понятия; красота представляет собой форму целесообразности предмета без представления о его цели. Красота в природе, восприятие которой, по мнению Канта, требует вкуса, «это прекрасная вещь, а красивое в искусстве – это прекрасное представление вещи» (52, с. 62). Кант – как субъективный идеалист – отдавал предпочтение человеку, его вкусам, культуре.

Из вышесказанного вытекает, что красота природы, «дающая импульс к познанию» и взрослому и ребёнку, требует для этих целей специальным образом организационного обучения, учебной деятельности, направленной на развитие анализаторов, воспринимающих её многообразные проявления.

Гегель, считавший сферой действия прекрасного лишь духовную деятельность, преувеличивал роль отвлечённо-рациональной деятельности в жизни людей и умалял роль чувственного опыта. Согласно его рационально-идеалистическим воззрениям, источник красоты следует искать вне субъекта, в некой объективной идее. Таким образом, понятие красоты, в идеалистической эстетике превращается в мистическую абстракцию.

Одно из сильных опровержений идеализму в воззрениях на окружающий мир было дано в середине 19 века Л. Фейербахом. Развивая материализм в философии, он подчеркивал, что кроме видимой, слышимой, чувственно воспринимаемой природы и человека в мире больше ничего нет. Философ раскрыл огромное значение чувственных способностей человека, считая, что пять человеческих чувств вполне достаточно, чтобы охватить познанием всё многообразие природы. Человек, указывал Л. Фейербах, отличается от животного не только разумом, способностью мыслить, но и характером своих чувств. Человек в отличие от животного есть существо универсальное, универсальны и безграничны его чувства. «Где чувство возвышается над пределами чего-либо специального и над своей связанностью с потребностью, там оно возвышается до самостоятельного, теоретического смысла и достоинства: универсальное чувство есть рассудок, универсальная чувственность – одухотворённость» – отмечал философ (52, с.205). Педагогическая ценность этой мысли состоит в том, что она представляет воспитание всей сферы чувств человека.

Значительный вклад в научно-эстетические представления о природе внесла русская революционно-демократическая мысль. Многие сделали в этой области Н.Г. Чернышевский. Его учение о прекрасном в действительности и в искусстве, которое было, прежде всего, обобщением и выражением эстетического мирозерцания русского народа, явилось составной частью философских воззрений на мир. В своей диссертации «Эстетические отношения искусства к действительности» Н.Г.Чернышевский опровергает ложные воззрения о том, что природа груба, жизнь безобразна, поскольку она материальна, что прекрасное представляет собой «призрак» плод человеческой фантазии, вносимый в природу. Утверждая объективность прекрасного в действительности, в том числе и природы, философ говорил: «...прекрасное есть жизнь, ...истинная красота есть красота

действительности, ...искусство ...не может создавать ничего равного по красоте явлениям действительного мира» (158, с. 10-162). Признавая прекрасное в природе за истинное, он призывал наблюдать и познавать его, Н.Г. Чернышевский порицал узкий практицизм и холодную расчётливость в отношении к природе, незнание и непонимание людьми её красоты.

Представляют интерес для развития представлений об эстетическом освоении природно-прекрасного размышления относительно красоты природы русского религиозного философа В.С. Соловьёва. Признавая красоту в действительности, в том числе и в природе, фактом, произведением реальных естественных процессов, совершающихся в мире, он указывал на её многообразие, имеющееся «множество степеней» природно-прекрасного, считал, что в неорганическом мире некрасивые предметы – это просто безразличные в эстетическом отношении (куча песка, булыжника), в органическом – некрасивые (свиньи, черви и т.п.). Безобразные формы природа допускает, по его мнению, только в переходных стадиях, для увековечивания своих произведений старается сообщить им возможную в каждом виде красоту (136). Подойдя вплотную к пониманию выразительности природы как эстетической ценности, он ограничивается при её характеристике понятиями «красиво», «некрасиво».

Английский философ и теоретик искусства С.Т. Кольридж утверждал, что составным элементом понятия «прекрасное» является введённое им в эстетику понятие «приятное» – то, что согласуется с природой человека, всё, что сопряжено с общим строем наших чувств. В тоже время, как и В.С. Соловьёв, С.Т. Кольридж красоту органического мира понимал полярно. Так, называя лебедя прекрасным, страуса относил к уродливому, считая, что ни оперение, ни окраска не устанавливают гармонии между его телом и шеей (69).

В нашем понимании все предметы как органической, так и неорганической природы эстетически ценны, выразительны в той или иной степени. Отсутствие выразительности – это отсутствие предмета, «ничто», без звука, запаха, движений и т.п. Называя разнообразные степени природно-прекрасного выразительными, мы рассматриваем такие их качества как цвет (куча песка), фактура (груда камней), форма (черви) и т.п. В творениях людей эти качества приобретают новый, ещё более эстетически выразительный облик. Мы считаем, что деление объектов и явлений природы типа: лебедь – «прекрасное», страус – «уродливое» и т.п. неправильно, а для педагогического процесса вредно. Каждый человек, как часть природы, животное, дерево и т.д. по своему эстетически ценны и нуждаются не столько в эстетическом сравнении друг с другом, сколько в освоении их эстетических

ценностей. Деление предметов природы на «красивых» и «некрасивых» формирует у школьников штампы в восприятии природы и соответствующее к ней отношение.

Выше мы отмечали, что природа по своей сути выразительна, а красота – одно из многочисленных проявлений выразительного. В связи с этим педагогически целесообразно развивать у школьников в учебной деятельности анализаторы, воспринимающие природно-прекрасное с тем, чтобы они могли быть готовыми к освоению всего эстетического многообразия природы, а не только максимально яркого, броского.

Материалистическое мировоззрение в области эстетики природы получило своё дальнейшее развитие в трудах К. Маркса, Ф. Энгельса. Они, рассматривая человека и природу в диалектическом единстве, подчеркивали, что его физическая и духовная жизнь неразрывно связана с природой. «Человек живёт природой. Это значит, что природа есть его тело, с которым человек должен оставаться в процессе постоянного общения, чтобы не умереть. Что физическая и духовная жизнь человека неразрывно связана с природой означает ни что иное, как то, что природа неразрывно связана с самой собой, ибо человек есть часть природы» – утверждал К. Маркс (94, с. 92). Говоря о единстве природы и общества, исторической взаимосвязи и социальной обусловленности отношения человека к природе, основоположники марксизма призывали к достижению полной гармонии этих отношений, «...тождество природы и человека обнаруживается также и в том, что ограниченное отношение людей к природе обуславливает их ограниченное отношение друг к другу, а их ограниченное отношение друг к другу – их ограниченное отношение к природе...» (95, с. 29).

К. Маркс и Ф. Энгельс впервые стали рассматривать природу как жизненно необходимый базис материального и духовного производства, в основе которого лежит трудовая деятельность. Они отмечали, что благодаря труду, человек научился подчинять природу своим планомерным действиям. Однако, указывал Ф. Энгельс: «...на каждом шагу факты напоминают нам о том, что мы отнюдь не властвуем над природой так, как завоеватель властвует над чужим народом, не властвует над ней так, как кто-либо находящийся вне природы, – что мы, наоборот, нашей плотью, кровью и мозгом принадлежим ей и находимся внутри её, что всё наше господство над ней состоит в том, что мы, в отличие от всех других существ, умеем познавать её законы и правильно их применять» (167, с. 153). Раскрывая роль человеческой трудовой деятельности в процессе «очеловечивания» природы, мыслители подчёркивали, что благодаря труду человек познал и научился видеть красоту природы. К. Маркс писал, что человек

собственным трудом создал человеческий вкус к природе, человеческое чувство природы.

К. Маркс и Ф. Энгельс полностью признали объективность прекрасного в природе, которое независимо от человека и выступает как эстетический закон самой природы. Ф. Энгельс писал, что материалистическое мировоззрение понимает природу такой, какова она есть, без каких-либо посторонних прибавлений. Он утверждал, что красота природы есть форма высокоразвитой, высокоорганизованной материи, данная нам в чувственном созерцании. По мысли К. Маркса, материальный мир улыбается человеку поэтически-чувственным блеском. Тем самым он признавал присущие реальной природе эстетические закономерности.

Классики марксизма раскрыли природу и отношение к ней человека в истинной сущности, во всём многообразии красоты и величия. Красота природы предстала не только как предмет труда и научного познания, но и чувственного восприятия, эстетического наслаждения.

Человек научился воспринимать окружающую действительность всеми своими способностями, «сущностными силами». В то же время окружающая действительность по-разному действует на его «сущностные силы». «Глазом предмет воспринимается иначе, чем ухом», следовательно, и «предмет глаза – иной, чем предмет уха» (94, с. 121). Многогранность человеческой чувственности проявляется в многообразии освоения окружающего мира через «...своеобразный способ её опредмечивания, её предметно-действительного, живого бытия». Поэтому, заключает К. Маркс, «...не только в мышлении, но и всеми чувствами человек утверждает себя в предметном мире» (94, с. 121). Каждое человеческое чувство, по словам К. Маркса, способно откликаться только на свой предмет. Например, музыка пробуждает «музыкальное чувство». Если у человека не развита восприимчивость к музыке, то самая прекрасная музыка не имеет никакого смысла. Марксизм исторически прослеживает духовное развитие человека: «...не только пять внешних чувств, но и так называемые духовные чувства, практические чувства (воля, любовь и т.д.), – одним словом, человеческое чувство, – возникают лишь благодаря наличию соответствующего предмета, благодаря очеловеченной природе. Образование пяти внешних чувств – это работа всей предшествующей всемирной истории» (94, с. 122).

Таким образом, в трудах вышесказанных мыслителей раскрыта не только сущность прекрасного в природе, но и специфика его эстетического освоения, формирование исторического видения природно-прекрасного тесно связано с развитием органов чувств

человека со стороны способности воспринимать соответствующие эстетические возбуждения.

Мы считаем, что на современном этапе взаимодействия общества и природы, в связи с острой экологической ситуацией необходимо развивать человеческую чувственность и формировать эстетико-ценностные ориентации, предполагающие высокую эстетическую и экологическую культуру отношений человека с природой.

Таким образом, К. Маркс, Ф. Энгельс, развивая прогрессивные идеи мыслителей прошлого, создали последовательное учение о красоте природы, особенностях формирования эстетического отношения к ней, закономерностях эстетического освоения природно-прекрасного. Эстетика природы стала составной частью материалистического мировоззрения, методологической основой дальнейшего философского поиска в этом направлении.

Большой вклад в разработку вопросов о сущности прекрасного, о формах эстетического освоения красоты природы внесли современные отечественные эстетики. Вместе с тем, анализ философской и педагогической литературы, вышедшей в нашей стране за последние десятилетия по исследуемой нами проблеме, показывает, что в отечественной эстетике не существует единого понимания происхождения и сущности прекрасного в действительности. Так, одна группа учёных, исследуя эту проблему, берёт за основу общественно-историческую и индивидуальную практику («общественники Ю. Борев, В. Ванслов, С. Гольдентрихт, Л. Столович и др., другая группа – закономерности самой природы, её естественное развитие в направлении упорядоченности и усовершенствования («природники» – Н. Дмитриева, Н. Крюковский, Г. Пospelов, И. Смольянинов и др.). Ряд исследователей считает, что диалектическая постановка вопроса требует учета обоих факторов (А. Буров, М. Каган и др.). Первое объяснение, на наш взгляд, ведёт к преувеличению роли социального и субъективного факторов. В то же время нельзя не принимать во внимание общественно-историческую практику человечества, так как она способствовала зарождению у человека эстетического отношения к действительности, в частности, к природе. Однако, согласно материалистическому мировоззрению, красота природы существует объективно и существовала задолго до того, как человек научился видеть, понимать и соответственно относиться к ней. М.С. Каган по этому поводу делает следующий вывод: и «природники», и «общественники» односторонне подходят к прекрасному. И те, и другие пытаются доказать, что «...эстетические свойства являются чисто объективными и расходятся лишь в определении уровня этой объективности – естественно-природного или социально-

исторического... Между тем сфера ценностной ориентации человека и, в особенности, самый тонкий и сложный по структуре её «слой» – ориентация эстетическая – не укладываются в подобные однолинейные определения: ведь ценность образуется именно в связи объекта и субъекта, оказываясь производной, результирующей здесь специфической системе отношений» (65, с. 75).

Мы разделяем точку зрения авторов, признающих объективный характер эстетических свойств природы, не зависящих ни от человека, ни от его индивидуальной и общественно-исторической практики, но в то же время считаем, что в процессе эстетического освоения природно-прекрасного важно учитывать взаимосвязь отношений субъекта и объекта, в результате которой развиваются «сущностные силы» человека, происходит «очеловечивание» природы и возникает социально эстетическая интерпретация, оценка её внешних свойств.

Таким образом, понятие о красоте, о прекрасном является одной из основных категорий эстетической науки, в которой отражается высшая степень совершенства и выразительности черт облика того или иного явления, объекта, воспринимаемого человеком, в частности, в природе.

Г.З. Апресян, анализируя эстетические свойства природы, выделяет такие структурные признаки природно-прекрасного, как форма, цвет, свет, звуки, запахи и т.п. (2). Л.П. Печко считает, что в общее понятие эстетического в природе входят понятия «выразительное», «красивое», которые составляют только часть представлений об эстетическом. «Красивое» и привлекательное внешне, выбранное из всего объёма эстетических богатств природы, охватывает ограниченное число явлений и объектов. «Выразительное» включает всё многообразие природы, формы её существования и может касаться как целого объекта, так и каких-то его сторон, проявлений моментов бытия, которые не являются именно красивыми, гармоничными, но могут быть оценены как привлекательные, удивительные, оригинальные» (111, с.14). Понятие выразительности природы, по мнению исследователя, даёт представление о её общей ценности для познания и оценки, а также о её эмоционально-чувственном влиянии на настроение, самочувствие человека как ободряющем, так и угнетающем.

Известный американский эстетик и психолог искусства Р. Арнхейм считает, что «... в ограниченном смысле понятие «выразительность» указывает на характерные особенности внешнего вида человека и его поведения, на основе которого можно понять его мысли, чувства и стремления, ...выразительность существует даже тогда, когда нет никаких признаков сознания во внешнем виде» (6, с. 374). Иначе говоря, выразительность присуща как живой, так и неживой природе.

В.Д. Хан-Магомедова, анализируя публикации зарубежных исследователей по проблеме эстетического развития, опыта и сознания личности, делает вывод о том, что зарубежные учёные в основном сосредоточивают своё внимание на изучении сущности эстетической оценки, считая её наиболее важной органической частью эстетического воспитания (154). Так, финский эстетик И. Сава считает, что объектом эстетического опыта и оценки могут быть человек, созданные человеком предметы, вещи, включая искусства, художественные объекты и природа. Эстетическая оценка, по мнению ученого, предполагает критическое изучение и обдумывание его эстетической ценности. В эстетическом воспитании школьников И. Сава придаёт большое значение «эмоциональному опыту», с помощью которого человек способен понять и ассимилировать лично полученную информацию. В то же время, замечает В.Д. Хан-Магомедова, эти вопросы не разрабатываются в педагогическом аспекте. И. Сава лишь подчёркивает большое значение художественно-эстетической творческой деятельности, активности учащегося, позволяющей ему «осознать свои чувства и эмоции».

Для нашего исследования существенно также, что Д. Бест, английский философ, подчёркивает необходимость воспитания у школьников эстетических чувств. С педагогической точки зрения, по его мнению, важно то, что чувства направлены как на реальный, так и на воображаемый объект. По Д. Бесту, чувства, возникающие при восприятии прекрасного, являются художественной оценкой.

Американский эстетик Э. Фелдмэн считает, что учащихся важно научить умению оценивать не только произведения искусства, но и дифференцированно осуществлять выбор в повседневной действительности между объектами различной эстетической ценности.

Таким образом, вышесказанное показывает, что зарубежные учёные придают важное значение развитию у ребёнка эстетических чувств, оценок, суждений, вкусов, взглядов преимущественно в плане понятийных категорий эстетики, игнорируется педагогический аспект. Если же он присутствует, то это подаётся чисто теоретически, в отрыве от конкретной практики учебно-воспитательного процесса в общественной школе. Зарубежные исследователи пытаются осуществить формирование навыков оценки природно-прекрасного по аналогии оценивания произведений искусства. Эстетическое воспитание у них ограничивается в основном развитием творческой художественной деятельности учащихся (154).

В исследованиях отечественных учёных освоение природно-прекрасного рассматривается как специфическое проявление общего процесса освоения действительности, как процесс исторического



превращения природных предметов в мир человеческих ценностей (38, 67). «Эстетическое освоение, утверждает С.С. Гольдентрихт, – есть, прежде всего, наиболее свободное и полное проявление и воплощение всех творческих сил и способностей человека в продуктах труда, над которыми он господствует и созидание которых доставляет ему наслаждение» (38, с. 49). Освоение природно-прекрасного осуществляется как в процессе творческого восприятия, так и эстетического творчества. Именно творчество считается особой и единственной формой практически-духовного исторического и социального освоения действительности, т.е. изменения и осознания объективного мира, осуществляемого ради бескорыстного наслаждения самой творческой деятельностью и её продуктами. Эстетическое творчество, по мнению Н.И. Киященко и Н.Л. Лейзерова, представляет собой такую особенность жизнедеятельности людей, которая проявляет себя в освоении и преобразовании как окружающего мира, так и самого человека по познаваемым и развиваемым законам красоты. При этом сам процесс освоения осуществляется в соответствии с законами красоты и эстетическими идеалами. Учёные считают, что эстетическое освоение мира включает в себя такие неразрывно связанные процессы, как его восприятие, духовную переработку и практическое преобразование в соответствии с потребностями субъекта (66).

Нами будет также учитываться в исследовании следующая позиция: освоение красоты и выразительности природы становится основой для формирования, совершенствования эстетического сознания, всех его составных частей (восприятия, переживания, оценок, идеалов, вкусов, взглядов человека). Всё это обогащает личность духовно, способствует формированию гражданского, патриотического отношения к природе, «стремлении сберечь её для будущих поколений» (111, с. 6).

Таким образом, теоретико-методологический и исторический анализ представлений об эстетическом освоении природы как основы формирования эколого-эстетической культуры личности показал следующее:

– прогрессивные мыслители прошлого видели смысл постижения красоты природы «для достижения совершенства человека», верили в чудодейственное воспитательное значение красоты, способной преобразить его духовно и телесно, не противопоставляли мир природы и внутренний мир человека, утверждая тем самым тезис о том, что человек должен жить с природой в естественном согласии;

– включая в объективные основы красоты такие её признаки, как симметричность, соразмерность, упорядоченность, пропорциональность, единство формы и содержания, целесообразность,

гармонию, милостивое, прелестное и т.п., они вплотную подошли к пониманию выразительности природы в классификации эстетических ценностей;

– главную роль в получении наслаждения от рассматривания природы мыслители прошлого отводили визуальному восприятию, призывали пристально созерцать природно-прекрасное, постигать его чувствами, видели в этом большой педагогический смысл в деле воспитания человека-гражданина;

– красота природы, «дающая импульс к познанию» взрослому и ребёнку, по их мнению, требует для этих целей специальным образом организованного обучения;

– в последние годы в исследованиях учёных эстетическое воспитание подрастающего поколения средствами природы рассматривается неотделимо от экологического воспитания, между которыми существует внутреннее родство, поскольку они нацелены на формирование целостного взгляда на природу, привитие ему убеждённости в её уникальности и неповторимости.

Следует заметить, что в эстетических учениях прошлого и настоящего педагогический аспект развития у человека эстетической восприимчивости к природно-прекрасному разработан недостаточно. В теоретических подходах к эстетическому освоению природы доминирует устаревшая классификация эстетических ценностей, в которой традиционно основными их видами являются прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое, безобразное. В имеющихся исследованиях мало разработаны: а) вопросы «выразительности» природы; б) эстетический образ природы; в) не обоснована теоретическая модель эстетического освоения природы. Вышеустановленное обосновывает необходимость дальнейшего изучения вопросов эстетического освоения природы в педагогической науке и практике, о чём пойдёт речь в следующем параграфе.

## 1. 2. Проблема освоения эстетических признаков природы школьниками в современной педагогической науке и практике.

На нынешнем этапе развития общеобразовательной школы проблема эстетического освоения подрастающими поколениями красоты и выразительности природы особенно актуальна в связи с тревожной экологической ситуацией. Угрожающе быстро исчезает уникальная естественная красота, отдельные объекты природы и целые природные комплексы. Учёные всё чаще исследуют природу как объект созерцания, источник эстетических впечатлений, переживаний,

творческих идей и технических изобретений, предмет вдохновения мастеров искусства всех эпох. Развитие способности к восприятию эстетического в природе рассматривается ими неотделимо от воспитания нравственных личностных качеств: доброты, заботы, отзывчивости, ответственности, любви к родному краю и стране, от формирования общей культуры личности, в частности, культуры отношения к природе, правильного поведения относительно окружающей среды и в условиях производственной деятельности, и в часы отдыха. Они указывают, что упущения в духовной жизни ребёнка, особенно в сфере эстетического воспитания, уже невозможно возместить в зрелом возрасте. Чтобы «открыть» глаза детям на природно-прекрасное, научить их радоваться и бескорыстно наслаждаться природой им нужна помощь со стороны учителей, родителей, воспитателей.

Для решения задач исследования нам предстоит, анализируя психолого-педагогическую литературу, охарактеризовать состояние проблемы в научной теории и педагогической практике. Мы подходили к этому анализу со следующей позиции: организация эстетической деятельности детей на темы природы в условиях учебно-воспитательного процесса является необходимым условием её эстетического освоения.

Проблема эстетического освоения природы подрастающим поколением ставилась, но не была решена в истории педагогики. Прогрессивная педагогическая мысль высоко оценивала воспитательное влияние природы на процесс формирования личности. Велика здесь заслуга педагогов прошлого: Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега (121, 107, 40). В своих трудах они указывали на необходимость педагогического руководства процессом эмоционально-чувственного освоения детьми природы. Подчеркивали её влияние на нравственно-эстетическое развитие ребёнка, призывали специально учить детей чувствовать прекрасное в окружающем мире. Важную роль в учебно-воспитательном процессе отводили учителю, который, должен тактично, незаметно направлять всю его деятельность, формировать интересы и взгляды, пробуждать задатки, чтобы они могли самостоятельно развиваться. Главной задачей воспитателя в период от появления речи у ребёнка и до 12 лет, считал Руссо, является создание условий для выработки у него возможно более широкого круга представлений. Он призывал специально учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира (121).

Песталоцци главным принципом природосообразного воспитания называл принцип «жизнь формирует», подчёркивал тем самым, что важным фактором развития ребёнка служит окружающая его среда.

Педагог много внимания уделял выработке у ребёнка соответствующей культуры наблюдений над предметами и явлениями окружающего его мира. Он указывал, что предметы наблюдения должны являться органом чувств ребёнка как нечто увлекательное, убедительное и занимательное. Песталоцци стремился развить у ребёнка способность к наблюдению на основе полноты всех его жизненных восприятий. При этом накопленный чувственный опыт, считал он, активно влияет на развитие природных задатков ребёнка, подготавливает его к другим видам деятельности. «Способность к наблюдению можно считать достаточно развитой, – подчеркивал И.Г. Песталоцци, – благодаря искусству лишь тогда, когда умение наблюдать доведено в человеке ... до этой высокой степени, которая необходима, чтобы впечатления от чувственного восприятия окружающей среды и условий жизни с ясным сознанием, свободно и уверенно использовать в качестве надёжной основы мышления и суждения об этих именно предметах» (107, с. 251-252).

Мы разделяем позицию вышеназванных педагогов относительно развития у детей наблюдательности, создания широкого круга представлений о природе, необходимости специально их учить чувственно воспринимать окружающий мир. В то же время, в отличие от них, считаем, что эстетические представления о природно-прекрасном можно сформировать только на основе эстетической восприимчивости, а это предполагает развитие у детей в учебной деятельности органов внешних чувств как проводников эстетических впечатлений.

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский, восхищаясь красотой природы, считал её важным средством эстетического воспитания подрастающего поколения. Он подчёркивал большое значение непосредственного общения детей с окружающей природой, которая, по его мнению, «...имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога; что день, проведённый ребёнком среди роши и полей, ... стоит многих недель, проведённых на учебной скамье» (147, с. 287).

Несомненно, что непосредственное общение детей с природой оказывает на них большое воздействие, особенно пробуждает интерес к познавательной и игровой деятельности. Наше исследование показывает, что эффективность её воспитательного значения во многом зависит от организации учебно-воспитательной работы. Пассивное любование и констатация красоты природы без доступного детям эстетического анализа её объектов и явлений, без посильного создания ими на основе увиденного, прочувствованного художественного образа

природы не развивает представлений младших школьников о красоте и выразительности природы.

Последователи К.Д. Ушинского, В.И. Водовозов, В.П. Вахтерев, П.Ф. Каптерев и др. также считали природу особым и весьма важным фактором эстетического воспитания детей. Они призывали воспитывать в детях чувство прекрасного, используя для этого всё богатство красоты природы. Педагоги советовали систематически, внимательно, постепенно осваивать красоту природы, так как в детском возрасте эстетические чувства проявляются ярче, чем в более поздние годы развития личности.

П.Ф. Каптерев, например, указывал, что самое первое и весьма важное дело в эстетическом воспитании чувств – это развитие органов внешних чувств детей. Причём эта забота преимущественно должна падать на первые годы жизни ребёнка, поскольку позднее будет трудно восполнить упущенное. Достаточно развитые соответственными упражнениями они составляют, по его мнению, необходимую почву для настоящего эстетического образования. Одним из условий развития эстетического чувства у детей педагог считал возбуждение у них «любви и симпатий» к природе. Он предостерегал, что нельзя от детей требовать сразу эстетического совершенства, тонкости впечатлений. Подобно нравственному совершенству, умственной зрелости, восприимчивость к прекрасному достигается мало-помалу, исходя от крайне несовершенных форм. Причём первоначальные эстетические волнения имеют преимущественно чувственный характер и заключаются в чувственности к большому, величественному или же к непосредственно приятному в несложном сочетании цвета с формой и т.п. (70).

В трудах русских педагогов есть конкретные высказывания о том, как нужно организовывать процесс развития у детей восприимчивости к красоте природы. Так, например, В.П. Бехтерев предлагал в процессе непосредственного восприятия природно-прекрасного читать стихи или прозу, изображающую красоту природы (27). В.П. Водовозов советовал направлять внимание детей на восприятие красоты строения и цветовой окраски растений, животных, насекомых, на «прелесть» цветовых сочетаний оттенков в зелени, в небе, в воде. Педагог указывал, что в беседе с детьми о красоте природы важно обращать внимание и на те детали, которые, на первый взгляд, мало интересны для них. Он связывал воедино две стороны процесса эстетического освоения природы: эстетическое восприятие и эстетическую практическую деятельность учащихся, подчеркивал, что в младшем школьном возрасте вторая сторона играет особенно важную роль в развитии у детей способности восприимчивости природно-прекрасного.

Итак, русские прогрессивные педагоги рассматривали развитие у подрастающего поколения способности к восприимчивости красоты природы как организуемую педагогически управляемую деятельность, и в её структуре выделяли: 1) непосредственное восприятие природно-прекрасного; 2) восприятие красоты природы в произведениях литературы; 3) эстетическую практическую деятельность. Очевидно, что, призывая эстетически осваивать не только красивые, но и малоинтересные для детей предметы и явления природы, они вплотную подошли к пониманию выразительности природы, необходимости развивать у школьников эстетическую восприимчивость к разнообразным её ценностям. Вместе с тем, упомянутая выше структура имеет существенный недостаток, а именно: чётко не просматриваются задачи педагогической деятельности, направленные на развитие у детей эстетической восприимчивости. В нашей модели восприятие природы в реальности и в искусстве, а также эстетическая практическая деятельность на темы природы направлены на: а) развитие у детей способности переживать природно-прекрасное; б) эстетический анализ предметов и явлений природы; в) применение полученных эстетических впечатлений в эстетической практической и других видах деятельности.

Современная педагогическая наука, опираясь на опыт классической педагогики, внесла весомый вклад в разработку вопросов эстетического освоения учащимися красоты природы. В трудах крупнейших отечественных педагогов П.П. Блонского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др. природа рассматривалась как одно из средств эстетического воспитания подрастающего поколения, как источник не только знаний, но и чувств. П.П. Блонский не отделял умение человека видеть красоту в окружающей действительности от приобщения его к искусству. «Эстетическое воспитание, – писал он, – должно исходить из естественной радости человека в красоте и пробуждать в нём общее стремление и привычку в стремлении к искусству» (15, с. 81). Судить о красоте может тот, кто сам её умеет создавать. Поэтому, делает вывод педагог, для того, чтобы человек стал восприимчивым к прекрасному, сумел по достоинству оценить его, необходимо воспитывать «эстетического творца». П.П. Блонский призывал учителей развивать у детей художественно-творческие способности на материале той действительности, которая их окружает, учить создавать красоту из самого обычного и упражнять их в этом путём специально подобранных заданий. Он считал, что ребёнок должен не только делать красивое, но и давать эстетическую оценку увиденному и сделанному. Таким образом, развитие у ребёнка способности воспринимать природно-прекрасное педагог не отделял от его эстетической деятельности, расширения

представлений о красоте окружающей действительности, от формирования навыков эстетической оценки.

Таким образом, П.П. Блонский, указывая на необходимость воспитывать ребёнка, умеющего применять свой эстетический опыт в повседневной деятельности, важным условием этого видел включение эстетического творчества в учебную работу. Аспекты эстетического освоения природы младшими школьниками в условиях изобразительной деятельности им не были разработаны. Справедливости ради следует заметить, что декларируемые задачи воспитания «эстетического творца», не прижились в практике социалистического строительства. Фактически культивируемый социальной системой геноцид по отношению к человеку не в меньшей мере распространялся и на природу, последствия которого особенно отчётливо проявляются в последние годы (Арал, Чернобыль и т.д.).

Развитие у детей способности видеть эстетическое в окружающей действительности, в том числе и в природе, считал А.С. Макаренко, должно быть тесно связано с формированием у них культурных навыков, умения поступать в повседневной жизни в соответствии с законами красоты. Красивая жизнь, утверждал педагог, есть жизнь, связанная с эстетикой (88).

Большое значение придавал развитию у детей вкуса С.Т. Шацкий. Предпочтение в решении задачи отдавал он занятиям искусством, в ходе которых систематически упражняются органы, воспринимающие прекрасное и развиваются творческие способности (163, 164).

Вопросы эстетического воспитания подрастающего поколения средствами природы частично затрагивались в трудах С.А. Ананьина, М.Н. Рыбниковой, И.В. Страхова, М.М. Рубинштейна, Н.Н. Федоровой, В.Н. Шацкой. Они указывали на возможность и необходимость с раннего детства пробуждать эстетические чувства к природе не только посредством восприятия эстетических картин, но и обычных объектов природы. Большое значение в приобщении учащихся к природно-прекрасному они придавали проведению экскурсий в природу. «В самой природе, — писала Н.П. Фёдорова, — неисчерпаем запас элементов искусства: красок, линий, форм, звуков, движений. Открыть глаза на все эти богатства, помочь различать их, пережить и осознать — вот задача художественной экскурсии» (150, с. 56).

Придавая важное значение в эстетическом освоении природы организации эстетической деятельности (духовной и духовно-практической), мы считаем, что развитие эстетической восприимчивости у детей эффективно в том случае, если эта работа осуществляется не только в условиях художественных экскурсий. Хорошие резервы для эстетического освоения природы имеются в

содержании учебных предметов ознакомления с окружающим миром и природоведения. Программы вышеизложенных предметов декларируют эстетическое воспитание учащихся 1 – 4-х классов средствами природы. Однако, в силу малоразработанности в теории эстетического воспитания вопросов эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения в условиях занятий изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром и природоведения переживание и осознание эстетической ценности природного окружения подменяется «засушенными» книжными знаниями о ней, констатацией её красоты. Наше исследование показывает, что взаимодействие разных учебных дисциплин, осуществляемое на основе конкретных задач, направляемых учебную работу учащихся 1 – 4-х классов на переживание и осознание эстетической ценности природы, красоты и выразительности её предметов и явлений, способствует освоению эстетических признаков природы, формированию эстетических и гуманистических мотивов охраны природы.

М.Н. Рыбникова призывала учить детей находить красоту и в реальной природе, и в произведениях искусства. Причём, по её мнению, естественная красота природы более доступна пониманию, чем изображённая в искусстве. Дети младшего школьного возраста, отмечала педагог, любят природу, они оживают на свежем воздухе, однако это чувство далеко от сознательного восприятия её красоты. Восприимчивость к природно-прекрасному развивается успешно в том случае, если взрослые сознательно обращают внимание детей на красоту предметов и явлений природы. Наше исследование подтверждает этот вывод педагога, о чём сказано дальше. Более того, мы пришли к заключению, что эффективность такой работы повышается, если учащиеся получают конкретные длительные и краткие задания по наблюдению за эстетическим многообразием природы, учатся давать названия, отражающие его характер, настроение и т.п.

В первые годы становления советской школы важнее значение придавалось эстетическому воспитанию учащихся. Так, одной из отличительных принципиальных особенностей программы трудовой школы, принятой в 1921 году, было глубокое внимание к проблемам эстетического воспитания, приобщения подрастающего поколения к литературе, искусству, красоте окружающей действительности. В декларации Государственной комиссии по просвещению 1918 г. было сказано, что под эстетическим воспитанием надо понимать не преподавание какого-то детского искусства, а систематическое развитие органов чувств и творческих способностей, что расширяет возможность



наслаждаться красотой и создавать её. Эстетическое воспитание понималось в широком плане, оно не сводилось к воспитанию искусством, рассматривалось как один из компонентов учебно-воспитательного процесса, а природа – как средство эстетического развития детей. К сожалению, в последующие годы развития советской школы предметная направленность стала абсолютизироваться, а эстетическое воспитание свелось к воспитанию на предметах художественного цикла и ему стали уделять меньше внимания в других звеньях жизни школы. Были преданы забвению высказывания педагогов и мыслителей о воспитывающем значении природно-прекрасного. Игнорирование в области эстетического воспитания научной мысли о необходимости развивать у детей способность воспринимать красоту природы, видеть в ней источник эстетических объектов (как отдельных предметов и явлений, так и целых природных комплексов, которые необходимо сохранить для эстетических, художественных, гигиенических, научных и т.п. нужд будущих поколений), отразилось и в школьных программах. Отношение к природе в учебной и практической работе учащихся носило влияние духа «покорения» природы, стремления «бороться с её силами», использовать её богатство как «неисчерпаемую кладовую».

Новый этап совершенствования эстетического воспитания начался с середины пятидесятых годов. Тому способствовали социально-экономические изменения в обществе, деятельность НИИ художественного воспитания при АНН РСФСР. В эти годы В.Н. Шацкая выступила с идеей широкого понимания эстетического воспитания, охватывающего все формы жизни и деятельности школьников. Предмет эстетического воспитания она определила как воспитание у подрастающего поколения способности целенаправленно воспринимать, чувствовать, правильно понимать, оценивать красоту в окружающей действительности – в природе, в общественной жизни, труде, искусстве.

В 60-е годы усиливается природоохранительный аспект школьного образования и воспитания. Ширится положительный опыт школ, связанный с охраной природы. Практическая природоохранительная работа сочетается с накоплением и расширением знаний о природе. Функционируют разнообразные виды деятельности и формы её организации в рамках внеклассных занятий (кружки, ученические бригады, клубы, добровольные общества и т.д.). Природоохранительная деятельность предполагала взаимосвязь с эстетическим и трудовым воспитанием.

В последние десятилетия в педагогических исследованиях подчёркивается, что для развития у детей восприимчивости к красоте

окружающего мира их необходимо включать в оценочную деятельность, поскольку оценка является главным рычагом формирования эстетического отношения к природе.

Для нашего исследования представляет интерес модель развития у школьников эстетического восприятия природы И.Ф. Гончарова.

Он выделяет такие педагогически значимые условия, как умение школьников ощущать: 1) богатство красок; 2) звуков; 3) четкость контуров; 4) причудливость линий; 5) необычное в явлениях природы; 6) выразительное; 7) выразительность контраста (в цветовых, звуковых, геометрических предметах природных явлений); 8) в сочетании и асимметрии.

Мы разделяем позицию исследователя в отношении освоения школьниками не только красивых, но и выразительных предметов и явлений природы. Но в то же время считаем, что вышеназванная модель, конкретизируя педагогические условия формирования эстетического восприятия природы, не затрагивает главного: развития у детей способности переживать природно-прекрасное. Перечисление эстетических признаков природы явно необоснованно. Так, например, непонятно, почему «четкие контуры», по мнению И.Ф. Гончарова, входят в эстетическую ценность природы, в то время, скажем, как расплывчатые контуры предметов дальнего плана и т.п. эстетически нейтральны? Нам представляется, что теоретическая модель эстетического освоения природы должна состоять из более общих педагогических компонентов, а эстетический анализ природно-прекрасного и изобразительная деятельность – конкретизировать, обобщать представления детей об эстетическом многообразии природного окружения. Отдельные труды ученых, учителей, художников, искусствоведов, музейных работников посвящены исследованию вопросов развития художественного восприятия. Так, известный советский учёный, художник и искусствовед Н.Н. Волков, исследуя условия, необходимые для полноценного восприятия произведений искусства выделяет здесь три группы факторов, влияющих на процесс восприятия картин. Это – 1) внешние условия: а) настроенность, б) подготовленность, в) установка зрителя; 2) разъяснение зрителю картины, в частности, разъяснение её идеи и средств выражения; 3) он указывал, что для полноценного восприятия необходимо так показать картину, чтобы в ней действовал и: а) колорит, и б) почерк мастера, и в) мелкие детали, чтобы не доминировала в процессе восприятия только г) сюжетная сторона. В противном случае зритель приучается видеть в картине всего лишь информационный аспект.

Наш опыт показывает, что в процессе эстетического освоения природы вышеуказанные группы факторов влияют на процесс восприятия. Педагогически важно подготавливать детей к встрече с природно-прекрасным (сюда могут входить домашние задания по наблюдению за природой, подбор на заданную тему иллюстративного либо литературного материала и т.п.). В процессе непосредственных контактов с природой следует избегать негативного воздействия на процесс воспитания случайных внешних факторов. Эстетический анализ природно-прекрасного эффективно протекает в зависимости: а) от выбора объекта наблюдения; б) его окружения; в) естественного освещения. Для полноценного эстетического познания необходимо провести так эстетический анализ, чтобы учащиеся увидели игру света и тени, изменение цвета, выразительности природы в зависимости от естественного освещения, положения в пространстве её объектов и т.д. Только в этом случае учащиеся могут понять, в чем красота и выразительность природы.

В.А. Сухомлинский говорил: «Каждый человек осваивает и красоту природы, и музыкальную мелодию, и слово. И это освоение зависит от его активной деятельности, под которой мы понимаем труд и созидание, мысль и чувство, воспринимающие, создающие и оценивающие красоту» (135, с. 381). Такой деятельностью является эстетическая практическая деятельность, в первую очередь, восприятие и изображение природы. Не умоляя значения эстетического воспитания младших школьников средствами музыки и литературы, мы считаем, что только в процессе эстетического анализа природно-прекрасного, сильного создания художественного образа природы можно активизировать развитие у детей анализаторов, воспринимающих прекрасное, научить относиться к природе как источнику эстетически ценных объектов и явлений природы, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

Ряд учёных указывает на тесную взаимосвязь эстетического и экологического образования (А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Л.П. Печко, И.Ф. Смольянинов и др.). Они считают, что экология в наше время тесно переплетается с эстетикой и наоборот. Законы природных уравновешивающих связей и гармонические законы красоты взаимопроникают друг в друга. В основе экологии и эстетики природы лежит один и тот же всеобщий принцип естественной гармонии, который раскрывается ими разными способами (139). Экологизация школьного образования, нашедшая своё отражение при усовершенствовании школьных программ в 1981 году, ориентирует учебно-воспитательный процесс на формирование у подрастающего поколения высокой экологической культуры. При этом развитие у него

добрых, положительных чувств ко всему живому, пробуждение его понимания ценности собственной жизни, её уникальности и причастности к окружающему миру предполагается осуществлять не только в ходе теоретического изучения предметов общеобразовательного цикла, но и в процессе художественного творчества, освоения красоты и выразительности окружающей природы (173).

В научно-педагогической литературе обосновывается необходимость воспитания экологической культуры личности, под которой понимается наличие у человека определённых знаний и убеждений, готовности к деятельности, согласованности его практических действий с требованиями бережно относиться к природе (172, 173). Важное значение в формировании экологической культуры школьников придаётся междисциплинарному подходу, реализация которого требует решения таких проблем, как определение функций каждого предмета в общей системе экологического образования, выделение межпредметных связей и обобщения межпредметных подходов.

Таким образом, становление экологически воспитанной личности в условиях целенаправленного педагогического процесса предполагает органическое единство включенных в школьную программу научных знаний в области природных и социальных факторов среды с её чувственным восприятием, которое пробуждает эстетические переживания, создаёт стремление внести практический вклад в её улучшение. Это принцип экологического образования и воспитания нацелен на сочетание в учебно-воспитательном процессе рационального познания с воздействием художественно-образных средств искусства и непосредственного общения с природой.

Проанализированная выше литература освещает проблему эстетического освоения природы в общеобразовательном плане. Для данного исследования первостепенно важным является вопрос о том, возможно ли педагогическая регуляция процесса эстетического освоения природы младшими школьниками в условиях её восприятия и изображения. Исследования М.В. Гамезо, А.А. Люблинской, М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик, П.М. Якобсона и других советских психологов дают основание для положительного ответа. Учёные отмечают, что дети младшего школьного возраста отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода «созерцательной любознательностью». Это объясняется возрастными особенностями высшей нервной деятельности, относительным преобладанием первой сигнальной системы. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, однако восприятие это в начале

обучения отличается малой дифференцированностью. Младшие школьники неточны и ошибочно дифференцируют сходные объекты. В тоже время они порой замечают такие детали, которые ускользают от внимания взрослых. Это связано со слабостью у детей углубленного, организованного и целенаправленного анализа при восприятии.

Восприятие у учащихся начальных классов в процессе эстетического освоения природы тесно связано с действиями, с практической деятельностью. Воспринимать предмет – значит, что-то делать с ним, например, лепить, рисовать, трогать его, осязать форму. Эффективно воспринимается в основном то, что вызывает интерес у ребёнка, что соответствует его потребностям.

В психологической литературе подчёркивается, что в педагогическом процессе правильно организованное восприятие младшего школьника принимает характер целенаправленной, управляемой деятельности. Монотонные, скучные занятия быстро снижают у него познавательный интерес, ведут к появлению отрицательного эмоционального отношения к учению.

Уровень эстетической восприимчивости, указывает П.М. Якобсон, зависит от возраста школьника, его художественного опыта, его интереса к эстетическим впечатлениям вообще. «Однако мы можем сказать, – подчёркивает психолог, – что тот уровень развития, который характеризует младшего школьника, является достаточным, чтобы он мог (при правильно поставленном эстетическом воспитании) быть восприимчивым к тем художественным произведениям, которые для него сильны, отвечают его возрасту» (176, с. 211). Эта мысль учёного, на наш взгляд, является справедливой и в отношении освоения учащимися начальных классов природно-прекрасного.

Исследователи Г.В. Арязмова, Г.К. Королевич и др. важное значение придают развитию у детей способности к эстетической оценке воспринятого в действительности и в искусстве (3, 70). Пока нет оценки произведения, нет и его восприятия (61). Мы считаем, что это справедливо и для эстетического освоения природы учащимися 1 – 4-х классов в искусстве и реальности. С.А. Аничкин, Л.П. Печко, В.К. Рвачёва считают, что для младших школьников характерна особая предрасположенность к формированию и активному развитию эстетического восприятия, вкуса, предпочтений, эстетических мотивов деятельности и др. Однако, как показывает наше исследование, чтобы эта предрасположенность нашла своё дальнейшее развитие необходимы соответствующие условия и педагогическое руководство.

В процессе эстетического воспитания, подчёркивает С.А. Аничкин, учитель должен специально создавать определённые условия, в которых происходит планомерное и наиболее эффективное формирование

индивидуальных качеств ребёнка и приобретение опыта и умения в применении их. Важное значение в развитии восприимчивости к природно-прекрасному исследователю придаёт наблюдениям учащихся в области природы, которые при правильной организации с целевой направленностью на эстетическое освоение предметов и явлений формирует у детей умение видеть её красоту.

Итак, педагоги и психологи подчёркивают не только важность, но и необходимость развития у детей восприимчивости к красоте природы. При этом, например, И.Д. Зверев прямо указывает, что в младшем возрасте большое значение имеет эмоционально-эстетическое восприятие среды, чем интеллектуальное. Однако, как показывает наше исследование, в силу недостаточной теоретической разработанности проблемы эстетического освоения природы, в начальной школе отчётливо проступает тенденция доминирования рационального познания над эмоционально-эстетическим.

Анализ литературы по теме исследования показывает, что в последнее десятилетие в педагогической науке Республики Беларусь важное значение приобретают вопросы природоохранительного просвещения учащихся. Для формирования у детей правильного поведения в природе предлагаются поучительные прогулки, сюжетно-ролевые и дидактические игры, экскурсии, праздники, конкурсы, чтения научно-популярной литературы и т.п. (А.И. Самарцев, В.М. Минаев (132, 91). В тоже время в учебной работе доминирует тенденция сообщения учащимся конкретных знаний о природе. Это, утверждает В.М. Вдовиченко «...содействует формированию экологической культуры. ...Короткого объяснения, простой информации бывает достаточно для того, чтобы изменилось отношение детей к растениям и животным» (24, с.34).

Несомненно, замечание, сделанное взрослым, действует на ребёнка, как правило, положительно, ориентирует его на правильное отношение к природе. Однако, для формирования у младших школьников бережного отношения к природе одних знаний явно недостаточно. Это подтверждают данные нашего исследования. И здесь не обойтись без эстетической деятельности учащихся, направленной на активизацию развития у них анализаторов, воспринимающих прекрасное, переживаний красоты и выразительности природы, элементарного её эстетического познания.

Следует заметить, что эстетический анализ предметов и явлений природы в силу теоретической неразработанности вопроса, осуществляется учителями, в лучшем случае, на уровне констатации природно-прекрасного. Это стимулирует формирование у учащихся 1 – 4-х классов отношение к природе как к источнику, удовлетворяющему

практические нужды человека, вытеснение у них эстетических и гуманистических мотивов охраны природы.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, опыта учителей в плане воспитания подрастающего поколения средствами природы позволяет сделать обобщения. Как было показано выше, вопросы приобщения младших школьников к красоте природы в истории педагогики разрабатывались известными педагогами прошлого и активно развиваются на современном этапе. Учёные отмечают, что развитие у школьников восприимчивости к красоте и выразительности природы эффективно осуществляется в эстетической деятельности. Важное значение они придают развитию органов внешних чувств ребёнка как проводников эстетических впечатлений, однако не разрабатывают условия, направленные на активизацию его способности воспринимать прекрасное. Приобщение младших школьников к красоте и выразительности природы связывают с формированием у них культурных навыков, экологической и эстетической культуры.

При всём разнообразии подходов к эстетическому воспитанию учащихся 1 – 4-х классов средствами природы можно выделить теоретическую модель организации эстетического освоения как приобщения школьников к природно-прекрасному:

- 1) эмоционально-чувственный контакт детей с природой;
- 2) эстетическая практическая деятельности учащихся начальных классов на темы природы;
- 3) освоение художественного образа природы в произведениях литературы и искусства;
- 4) освоение эстетического образа природы, её эстетической выразительности;
- 5) накопление конкретных знаний о природе и способах её охраны;
- 6) формирование элементов эколого-эстетической культуры.

Однако в имеющихся трудах рассматриваются только отдельные стороны вышеуказанной модели, преимущественно в связи с изучением предметов природоведческого цикла и литературы. На практике освоения младшими школьниками природы осуществляется, как правило, на каждом предмете обособленно. Мы считаем, что эстетическое освоение природы не представляет собой отдельно взятый процесс, не реализуется в рамках одного учебного предмета. Оно должно стать составной частью всех предметов общеобразовательного и эстетического цикла системы общеобразовательной школы. Следует подчеркнуть, что специальных исследований, посвящённых эстетическому освоению природы младшими школьниками в процессе её восприятия на материалах учебных занятий по изобразительному

искусству, ознакомлению с окружающим миром и природоведению не проводилось. Всё вышеизложенное подчёркивает, что данная проблема нуждается в дальнейшем теоретическом и экспериментальном исследовании, направленным на изучение возможностей эстетического освоения природы.

### 1.3. Роль восприятия и изображения в эстетическом освоении природы учащимися 1 – 4-классов.

В настоящее время в системе начальной школы эстетическое освоение природно-прекрасного зачастую подменяется сообщением младшим школьникам конкретных знаний о природе, способах её охраны, красота и выразительность её предметов и явлений в лучшем случае только констатируется. Это, на наш взгляд, связано с тем, что в учебном процессе недооценивается роль эстетической деятельности, восприятия и изображения природы на учебных занятиях по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению. Отсутствует чётко разработанная модель самого процесса эстетического освоения природы. Вследствие этого воспитание подрастающего поколения средствами природы нередко не имеет достаточно развёрнутой научной основы, строится на интуиции, зачастую бессистемно, без ясного понимания, на какие именно стороны в психике воспитуемых следует воздействовать. Построение такой теоретической модели, её обоснование и составляет одну из задач нашего исследования. В данном параграфе нам предстоит установить модель эстетического освоения природы применительно к начальной школе, роль процессов восприятия и изображения в развитии учащихся 1 – 4-х классов умения видеть, переживать, познавать красоту и выразительность.

Изучение психолого-педагогической литературы, длительное наблюдение за учащимися начальных классов в условиях учебной деятельности, беседы с учителями и родителями обосновывают наше представление о том, что в процессе воспитания главное внимание должно уделяться развитию органов внешних чувств детей, умению эмоционально-чувственно воспринимать природно-прекрасное. «Воспитание, почти исключительно заботящееся об образовании ума, – подчёркивал К.Д. Ушинский, – делает в этом случае большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, чем в том, как он думает. Чувствование, как мы видим, а не мысли составляют средоточие психической жизни, в их-то образовании должен видеть воспитатель свою главную цель» (146, с. 489). Очевидно, что умение чувствовать красоту и выразительность природы формируется в



деятельности, которая, по нашему мнению, направлена, в первую очередь, на активизацию развития у детей анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное. Ребёнок, не умеющий видеть, например, цвет многообразно не может почувствовать его красоту и выразительность. Окружающий мир для него в связи с этим однообразен: небо голубое, трава зелёная и т.п.

Как установлено выше в основе приобщения младших школьников к природно-прекрасному лежит эстетическая деятельность, в ходе которой они учатся, в первую очередь, переживать, познавать красоту и выразительность природы. Познание ребёнком природно-прекрасного, как правило, всегда эмоционально окрашено. Эмоции играют своеобразную ориентирующую и регулирующую роль в формировании у него отношений с природой. В.А. Крутецкий определяет их как переживание человеком своего отношения к тому, что он познаёт или делает, к другим людям к самому себе (57). Эмоции не могут возникать сами собой, без причины. Источником эмоций служит объективная действительность в её отношении с потребностями человека. Применительно к исследуемой нами проблеме отметим, что эмоция не есть само чувство любви к природе как особенность человека, а состояние наслаждения, восхищения, которое переживает, испытывает человек, всматриваясь, вслушиваясь в красоту окружающей среды, природы. Психологи и педагоги отмечают большое значение эмоций в жизни и деятельности ребёнка. Эмоции побуждают человека к деятельности, помогают преодолеть трудности в учении, работе, творчестве, зачастую определяют его поведение и поступки в повседневной жизни. «Ребёнок, способный любоваться цветком или бабочкой, сумеет и более бережно подойти к ним, будет стараться не повредить им, не сломать их, – указывала Г.В. Лабунская. – Уже на основе этой первичной эстетической восприимчивости у ребёнка развиваются эстетические чувства и отношения, которые являются необходимой предпосылкой формирования активного гуманистического отношения к окружающему миру» (24, с. 4). Равнодушный, безразличный ко всему человек не способен ставить и решать большие, жизненно значимые задачи по сохранению и улучшению окружающей природы.

Психолого-педагогической наукой установлено, что развитие эмоций и формирование эстетических чувств происходит в процессе усвоения ребёнком социальных ценностей, социальных требований, норм и идеалов, которые при определённых условиях становятся внутренним достоянием личности ребёнка (К. Изард, А.С. Никифоров, Я. Рейковский, П.М. Якобсон и др.). В результате такого усвоения они приобретают своеобразную систему ценностных ориентиров,

сопоставляя с которыми, например, предметы и явления природы, он оценивает их как красивые и некрасивые, грустные или весёлые и т.д. Эмоции ребёнка развиваются в деятельности и зависят от её структуры и содержания, оказывают регулирующее воздействие на его отношение к природе.

Очевидно, что понимание объективного значения норм и требований отношений к природе, становление их в качестве критериев эмоциональных сценок, собственных и чужих поступков находит подкрепление в объяснениях учителя, в собственном практическом опыте ребёнка, в опыте его деятельности. Включение младшего школьника в содержательную, совместную с другими детьми игру (деятельность) «...позволяет ему непосредственно пережить, прочувствовать необходимость выполнения определённых норм и правил для достижения важных и интересных целей» (170, с. 17). На это нацелены экскурсии на выставки изобразительного искусства, в природу, которые способствуют не только эстетическому освоению красоты и выразительности природы, но и закрепляют практические навыки отношения к ней.

Эстетическая деятельность, направленная на эстетическое освоение природы, предполагает настроенность детей на неё. Ребёнок не ограничивается констатацией эстетической ценности. Переживание красоты и выразительности природы сопровождается её элементарным эстетическим познанием, осмыслением, преобразованием в своём воображении и эстетической практической деятельности (применительно к теме нашего исследования это – изобразительная деятельность). При этом одновременно происходит совершенствование его эстетических способностей. На основе нашей теоретической позиции, о чём было сказано выше, нами была разработана теоретическая модель эстетического освоения младшими школьниками природы в процессе её восприятия и изображения.

При построении модели мы исходили из того, что эстетическое освоение природы в педагогическом процессе оптимально при органическом единстве: а) непосредственного общения с природой, б) её восприятие в образах литературы и искусства, в) эстетической практической деятельности на темы природы. В связи с этим мы стремились выстроить процесс эстетического освоения природы как целостную воспитательную систему, которая направлена, с одной стороны, на активизацию развития анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное, на накопление эстетических представлений о природе. С другой стороны, на развитие у младших школьников способности эмоционально-чувственно воспринимать, переживать, познавать и оценивать природно-прекрасное как красивое и

выразительное, оценочно-критически анализировать как своё отношение к природе, так и хозяйственную деятельность человека в природе. Такой подход предполагал тесную и органическую связь отдельных средств эстетического воздействия на детей, исключая построение воспитательного процесса в виде калейдоскопа мероприятий, механически сочетающихся друг с другом.

Мы исходили из того, что любые сознательно переживаемые зрительные впечатления обусловлены объективными причинами (стимулами) окружающей природы, которые, по мнению Дж. Гибсона, определяют содержание и характер протекания процессов восприятия (34).

Предполагаемая модель эстетического освоения младшими школьниками природы предусматривает осуществление эстетической деятельности учащихся в виде педагогически обоснованных этапов:

- 1) переживание красоты и выразительности природы на основе активизирования эмоционально-волевых сторон личности, предполагающее включение детей в непосредственно-чувственный контакт с природой, в процессе которого школьники учатся воспринимать эстетический образ природы (первый этап);
- 2) элементарное эстетическое познание с преобладанием логическо-мыслительных процессов, предусматривающее активизацию развития в эстетической практической деятельности младших школьников анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное, накопление учащимися 1 – 4-х классов широких эстетических представлений о природе, красоте и выразительности форм, пропорций, конструкции, цвете, пространства, объёма её предметов и явлений (второй этап).

Таким образом, предлагаемая нами модель направлена на эстетическое освоение природы младшими школьниками по принципу восприятие – переживание – элементарное познание и осмысление её красоты и выразительности в эстетической практической деятельности.

Восприятие – начальный этап эстетического освоения природы. По мнению Дж. Гибсона, оно «...представляет собой процесс непосредственно контакта с внешним миром, процесс переживания впечатлений о предметах, а не просто процесс переживания как таковой. Восприятие включает осознание чего-то конкретного, а не осознание само по себе. Осознавать можно что-либо в окружающем мире, либо в наблюдателе, либо в том и другом сразу, но осознание не может существовать независимо от того, что осознаётся» (34, с. 33). А значит, осознавать красоту и выразительность природы, человеческие

отношения к ней можно только в условиях эстетической деятельности, в процессе восприятия и изображения природы, что существенно и для модели педагогического процесса. С учётом этого естественно складывается нынешнее положение дел в воспитании младших школьников Республики Беларусь средствами природы. Однако жёстко заданы условия ограниченного количества учебных часов, как на изобразительную деятельность, детей так и на эпизодическое их пребывание на лоне природы. В связи с этим эта система малоэффективна и не может достигать декларируемых учебными программами целей.

Современные психологи показывают, что человек не может воспринимать прежде, чем научится воспринимать. Поэтому ребенка следует специально учить восприятию, без чего он надолго сохраняет особенности восприятия, типичные для самых маленьких (слитность, неточность, синкретичность образов восприятия). «Это обучение, – полагает А.А. Люблинская, – должно быть направлено на совершенствование двух основных процессов: анализа и обобщения» (74, с. 139). Высказывание психолога справедливо и к восприятию эстетического в окружающей действительности, анализу красоты и выразительности природы. Однако, как нами установлено, многие учителя начальных классов школ Республики Беларусь эстетический анализ предметов и явлений природы в учебной деятельности подменяют констатацией природно-прекрасного. Это связано с двумя причинами, а именно: 1) недостаточной теоретической разработкой вопросов эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения и 2) низким уровнем подготовки учителей начальных классов в области эстетического воспитания подрастающего поколения средствами природы. Именно, в первую очередь, эти причины не позволяют учителю эффективно руководить эстетической деятельностью учащихся в учебно-воспитательном процессе начальной школы, активизировать развитие у них органов внешних чувств со стороны способности воспринимать красоту и выразительность природы.

Как утверждал известный русский педагог П.Ф. Каптерев, испытывать эстетические впечатления от встречи с природно-прекрасным можно, прежде всего при условии, что различающая деятельность органов внешних чувств достигла значительной степени развития. Глаз должен хорошо различать цвета, формы, движения; ухо отчётливо воспринимать различные звуки, тоны, шумы; осязание – охватывать различные степени гладкости, твёрдости, мягкости предметов и т.п. Только к пяти-шести годам органы внешних чувств

достигают уровня развития, который не препятствует возникновению эстетических впечатлений (70).

Однако, достижение этого уровня не означает, что уже в младшем школьном возрасте дети способны самостоятельно, без помощи педагогов и взрослых эстетически освоить окружающую природу. Проведённое нами исследование показывает, что даже самый простой вопрос: назвать все, по мнению детей, красивые предметы природы, ставит их в тупик. Младшие школьники не обладают способностью рассказать о своих переживаниях, возникших в результате знакомства с природно-прекрасным (особенно дети 1 и 2 классов). Вместе с тем, отсутствие у детей готовности к развёрнутому рассказу о своих переживаниях совсем не означает отсутствия самих переживаний. Это видно из наблюдения, когда в процессе общения с природно-прекрасным младшие школьники выражают своё отношение к нему разными способами, выявляющими их переживания. Наши данные свидетельствуют о том, что словесные реакции высказывания не всегда могут быть критерием при определении качества восприятия, особенно у учащихся 1 и 2 классов.

Несмотря на интенсивность общего речевого развития в начальных классах, дети также часто беспомощны при словесных оценках и рассказах о красоте, выразительности природы и в реальности, и в искусстве. Характерные черты содержания их ответов – констатация, перечисление, предметность, количественный подход при оценках и т.п.

Как нами установлено, это характерно и для восприятия произведений искусства, и для восприятия красоты реальной природы. Мы пришли к выводу, что подобная вербальная реакция на природно-прекрасное является результатом не только особенностей возраста (Л.И. Божович, А.А. Люблинская и др.), но и часто – неправильной постановки процесса эстетического воспитания младших школьников средствами природы, отсутствия обучения детей в этом плане.

В ходе исследования мы обратили внимание на тот факт, что несмотря на сложность для детей вербальными средствами выразить своё отношение к природно-прекрасному, внутренне они готовы к такой работе. Но особенности их мышления таковы, что в процессе восприятия нуждаются в опорах и средствах, активизирующих процесс эстетического освоения природы. Умело подобранные для восприятия и изображения (с учётом возрастных особенностей школьников) объекты и природные комплексы, наглядные пособия, направленные вопросы, проблемные ситуации, краткосрочные практические упражнения и т.п., активизируют развитие у детей органов внешних чувств со стороны способности воспринимать, переживать, ценить красоту и выразительность природно-прекрасного. В свою очередь, способность

воспринимать эстетическое в природе эффективно сказывается на формировании у учащихся 1 – 4-х классов эстетических и гуманистических мотивов охраны природы, эстетической культуры, которая включает в себя два взаимосвязанных момента: 1) способность освоения эстетических ценностей, существующих в обществе и 2) способность создания этих ценностей (31). Таким образом, задачи эстетического и экологического воспитания как бы пересекаются и способствуют формированию у младших школьников элементов эколого-эстетической культуры, в которые мы включаем: а) способность детей к восприятию природно-прекрасного; б) переживание красоты и выразительности природы; в) умение выражать своё отношение к природе вербально и изобразительными средствами; г) осознание ими мотивов охраны природы: гуманистических, эстетических.

Эстетическое освоение природы представляет собой освоение подлинно человеческого характера её восприятия, оценки многообразия переживаний, гуманного отношения к ней. Это и происходит в процессе эстетического познания красоты и выразительности природы. Участие в освоении природно-прекрасного всех органов внешних чувств позволяет сформировать у детей представления об эстетическом образе природы наиболее адекватно. В нашем исследовании мы придаём этому важное значение. Однако, учитывая специфику изобразительной деятельности в условиях учебных предметов изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения и невозможности полноценно охватить в рамках монографии все стороны эстетического освоения, уделяем главное внимание активизации развития у детей (младших школьников) визуального восприятия со стороны способности воспринимать красоту и выразительность природы.

Первоначальные эстетические волнения при восприятии природно-прекрасного связаны, прежде всего, с активностью органов внешних чувств и имеют преимущественно чувственный характер, по мысли П.Ф. Каптерева, достаточно развитые соответствующими упражнениями органы внешних чувств составляют необходимую почву для настоящего эстетического образования (70).

Активизация развития у детей визуального восприятия в эстетической деятельности, в том числе и в процессе изображения природы, эффективно способствует освоению ими красоты и выразительности природных форм, движений, цветовых сочетаний и т.п. Поэтому так целесообразно, начиная с раннего детства, «шлифовать» сенсорную восприимчивость школьников. Большое значение здесь имеет создание нужного эмоционального фона. Именно

эмоции способны обеспечить появление у детей на основе чувственного восприятия правильных ценностно-эстетических ориентаций, под которыми мы понимаем умение младших школьников дифференцировать предметы и явления природы как красивые и выразительные. В педагогическом процессе у них должно возникать не только понимание, но и сопереживание воспринимаемого природно-прекрасного в его естественной и художественной форме.

Следует заметить: если понимание детьми красоты и выразительности природы мы связываем с умением находить её в окружающей действительности, эстетически анализировать, сравнивать, высказывать своё отношение к ней, то сопереживание, на наш взгляд, предполагает наличие способности (с учётом возрастных особенностей) ощущать духовную близость с ней.

Известно, что развитые эстетического чувства, как и нравственные, являются наивысшим достижением эмоционального познания. Они содержат оценки с точки зрения коллективного опыта общества, соответственно организуют, направляют поведение и поступки людей. Однако сколь ни важна развитая человеческая чувственность, её недостаточно для осуществления эстетической деятельности. Чтобы понять эстетическую ценность природной формы, мы должны соотнести её с содержанием предмета, определить, в какой мере она ему соответствует, и здесь не обойтись без эстетического анализа природно-прекрасного и изобразительной деятельности детей на темы природы.

По мысли В.Н. Шацкой, эстетическая восприимчивость школьников в большей степени зависит от того, в какой мере они сами владеют практикой хотя бы в одном виде искусства. Даже элементарная грамотность в практике этих искусств серьёзно способствует развитию процесса эстетического восприятия (169).

Мы считаем, что в связи с этим возрастает роль и ответственность предметов эстетического цикла, в частности, изобразительного искусства в ряду общеобразовательных дисциплин. Опираясь на специфическую форму образного освоения реальной действительности, учебные и внеклассные занятия по изобразительному искусству формируют умение не только воспринимать, но и выражать своё отношение к ней.

В связи с вышеизложенным мы считаем, что в начальной школе необходимо формировать не просто графические умения и навыки у учащихся 1 – 4-х классов, как это практикуется во многих школах Республики Беларусь в настоящее время а, прежде всего, активизировать у них способности к эстетическому освоению окружающего мира, в том числе и природы.

Современные требования к содержанию и методам преподавания изобразительного искусства предполагают единство обучения и творчества; единство практической деятельности и развития навыков восприятия эстетического в действительности и в искусстве (177).

Учёный, педагог, художник Б.М. Неменский считает, что задача начальной школы в области преподавания изобразительного искусства – учить искусству видеть и изображать увиденное; понимать изображённое, украшенное, построенное; видеть искусство в окружающей жизни; видеть богатство, разнообразие красоты. Очень часто люди смотрят, но не видят, даже не догадываясь об этом (98, с. 127-132). Это, как показывает наше исследование, связано, в первую очередь, с недостаточно развитой способностью воспринимать красоту и выразительность природы, эстетически анализировать её предметы и явления, закреплять полученные эстетические впечатления в изобразительной деятельности. «Только в процессе рисования, – утверждал В.С. Щербаков, – ученик определяет и познаёт разнообразные пластические и живописные свойства и качества предмета, и только в связи с задачей изображения развивается и крепнет его способность специфически воспринимать предмет. ...Активность восприятия значительно повышается в зависимости от силы декоративного впечатления» (166, с. 121-123). Наш опыт показывает, что чем выразительнее предмет (явление) природы, тем увлечённее протекает процесс эстетического освоения его детьми. Развитие у детей эстетической восприимчивости в ходе изобразительной деятельности эффективно сказывается на переживании ими красоты и выразительности природы, расширении представлений о природно-прекрасном, формировании ценностно-эстетических ориентаций.

Развивать способности «видеть» натуру составляет, таким образом, одну часть процесса рисования, другую же часть составляет обучение самому процессу воспроизведения, закрепления в определённом материале увиденного в природе. «Однако «видеть» недостаточно, – замечает М.Д. Бернштейн, – нужно осознать увиденное, понять его строение, оценить форму как выражение определённого содержания» (14, с. 9). Несомненно, решение этих вопросов предполагает формирование у школьников правильных эстетических ориентиров. По мысли Г.В. Лабунской, ребёнок, рисуя, не просто изображает те или другие предметы и явления, но и выражает посильными ему средствами своё отношение к изображаемому. Процесс рисования связан у него оценкой того, что он изображает (84). Отмечая роль изобразительной деятельности ребёнка в корректировке восприятия, основным показателем его эстетического развития, по её мысли, является постепенное нарастание активности зрительного восприятия всего того,



что по своему содержанию, форме и цвету может пробудить у детей эстетические чувства. Сюда, в первую очередь, она включала предметы из мира природы. Развитие у младших школьников зрительного восприятия в процессе изобразительной деятельности, указывала Г.В. Лабунская, должно быть направлено не только на анализ характерных особенностей форм, строения предметов, а значит, их эстетической выразительности, но и на сильную эстетическую оценку рисуемого.

Таким образом, как мы выше установили, изобразительная деятельность представляет собой способ активного изучения объекта природы, его визуальную сценку, отбор существенных, эстетически значимых черт, анализ и организацию их в целостный эстетический образ. Овладение изобразительными навыками и освоение технических приёмов эффективно сказывается при воплощении эстетических впечатлений в конкретный художественный образ. Закрепление в изобразительной деятельности увиденного, прочувствованного природно-прекрасного способствует более глубокому проникновению младших школьников в эстетический образ природы, осознанному пониманию выразительности форм растений, грациозности животных, гармонии цветовых сочетаний и т.п. Это в полной мере относится и к занятиям природоведческого цикла. Если бы на занятиях по ознакомлению с окружающим миром задания по изобразительной деятельности выполнялись под руководством учителя с применением правил и методов, используемых на уроках изобразительного искусства, то это существенно отразилось бы на качестве развития у младших школьников способности воспринимать эстетическое в окружающей действительности, в том числе и в природе (83). К сожалению, как показывает наше исследование, в начальных классах школ Республики Беларусь эстетическое освоение природы сводится к констатации лишь её красоты, только к передаче знаний от учителя к ученику. Формальная прямая «пересадка» эстетических знаний в голову ученика, простое привязывание их к предмету, в частности, в процессе его восприятия и изображения, приводит к упрощённому эстетическому освоению природы, загружая лишь память младших школьников словесными, формальными знаниями.

Между тем, известно, что главное при формировании учебной деятельности, по мысли Д.Б. Эльконина, «перевести ученика от ориентации на получение правильного результата при решении конкретной задачи к ориентации на применение усвоенного общего способа действий» (167, с. 49). Применительно к эстетическому освоению это означает, что необходимо научить ребёнка эстетически анализировать природно-прекрасное с тем, чтобы он смог в любых условиях находить, понимать, ценить красоту и выразительность

природы. Это, как нами отмечалось выше, невозможно достичь вне изобразительной деятельности детей, без систематического развития у них анализаторов, воспринимающих прекрасное, закрепления полученных эстетических впечатлений в творческих работах.

В педагогической науке установлено, что изобразительная деятельность представляет собой сложный процесс, включающий три стадии: образование представлений о предмете, образование представлений об изображении, материальное выполнение изобразительной задачи. Все три стадии взаимно обуславливают друг друга. Процесс изображения протекает, переходя из одной из этих стадий к другой, в простейшей последовательности.

Практика показывает, что в начальных классах школ Республики Беларусь применение этих стадий зачастую игнорируется учителями, изобразительный процесс направлен преимущественно на овладение учащимися навыков пассивного срисовывания природы и аккуратного раскрашивания рисунков. Результаты этого отражаются на слабом развитии эстетической восприимчивости, упрощённом понимании школьниками красоты и выразительности природы. Существующий ныне подход к эстетическому освоению природно-прекрасного в условиях изобразительной деятельности малоэффективен. В связи с вышесказанным мы считаем, что на этапе элементарного эстетического познания разработанной нами модели целесообразно развивать у учащихся способности воспринимать красоту: а) формы; б) пропорций; в) конструкций; г) цвета; д) пространства; е) объёма. Нам представляется возможным включить в эстетическое освоение природы в условиях изобразительной деятельности образование у учащихся представлений о красоте и выразительности: 1) реальной природы; 2) изображения природы; 3) изображённой природы. В нашем исследовании в этот процесс входит эстетический анализ природы, вариантов компоновки детских рисунков, репродукций картин художников, практические упражнения и т.п.

Следует заметить, что в ходе изобразительной деятельности и на занятиях по изобразительному искусству, и ознакомлению с окружающим миром у младших школьников развивают эстетическую восприимчивость преимущественно к цвету. Изобразительная деятельность в тетради «Познай мир» сводится к механическому раскрашиванию готовых рисунков. Ведение дневника наблюдений за природой в III-IV классах вообще не предусматривает познание учащимися её красоты и выразительности. Наблюдения за природой сводятся к фиксации сезонных изменений. Это, на наш взгляд, связано, во-первых, с просчётами: а) в содержании учебно-педагогической литературы; б) в системе подготовки будущих учителей начальных

классов к воспитанию младших школьников средствами природы на занятиях по изобразительному искусству и природоведческого цикла. Необходимость же особого внимания к освоению младшими школьниками природно-прекрасного, развития способности к переживанию его красоты и выразительности обусловливается ухудшающейся экологической обстановкой, актуализацией проблем охраны природы как следствия, в первую очередь, эстетической чужеродности и духовного равнодушия многих поколений человеческого общества к окружающей природе.

Таким образом, разработанный в ходе исследования подход нацелен на построение обоснованной теоретической модели, в направлении развития анализаторов детей, воспринимающих природно-прекрасное в ходе эстетической (духовно-практической) деятельности на учебных занятиях по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению. Мы выделили и уточнили рабочие понятия, необходимые для исследования, формирования эколого-эстетической культуры в границах начальной школы, обосновали роль восприятия в развитии у детей эстетической восприимчивости, в привитии им правильных эстетических ориентиров.

Теоретический анализ эстетико-философской и психолого-педагогической литературы, проведённый нами в первой главе, позволяет сделать необходимые для исследования выводы, содержащие обобщённые представления о сущности и развитии исследуемой нами проблемы.

1. Мы показали, что наука о красоте природы получила своё начало в античные времена. В процессе исторического развития человечества, рассмотренное нами, материально-практическое и духовное освоение окружающей действительности, в том числе и природы, красота которой есть объективное свойство материального мира, положения материалистической мысли о том, что природно-прекрасное существует объективно, что оно наглядно, осязаемо, в известных пределах сопоставимо, может быть познано как объект эстетического наслаждения, приобретает для нашего исследования существенное методологическое значение.
2. В исследовании обоснованно, что эстетическое освоение природы является специфическим проявлением общего процесса её освоения. В условиях общеэкологического кризиса и обострения проблемы выживания оно может быть контролируемо и направлено на подготовку современных школьников к эстетическому восприятию, переживанию, элементарному эстетическому познанию природно-

прекрасного, формированию элементов эколого-эстетической культуры.

3. Проблема освоения эстетических признаков природы подрастающим поколением ставилась, но не была решена в истории педагогики. Педагоги прошлого и современные учёные отмечают, что развитие у школьников восприимчивости к красоте природы эффективно осуществляется в эстетической деятельности. Важное значение они придают развитию органов внешних чувств ребёнка соответствующими эстетическими средствами. В то же время, в современной научной теории не разработаны: а) модель эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения, б) педагогические условия, направленные на активизацию развития у ребёнка органов внешних чувств как проводников эстетических впечатлений и способности воспринимать природно-прекрасное, в) не исследованы практически вопросы, связанные с освоением детьми менее красивых, многообразных эстетически ценных качеств и свойств природы.
4. Нами введены применительно к педагогическому процессу понятия: эстетическое освоение природы, эстетический образ природы, эколого-эстетическая культура младших школьников; уточнены в педагогическом контексте элементы эколого-эстетической культуры, эстетическая восприимчивость, созерцание, эстетическая чувственность, эстетическо-ценностные ориентации, эстетическое отношение; разработана теоретическая модель эстетического освоения природы, обоснована роль восприятия и изображения природы младшими школьниками в приобщении их к красоте и её выразительности.
5. В теоретических подходах к воспитанию младших школьников средствами природы доминирует устаревший формальный подход: природа рассматривается преимущественно только как источник эстетического наслаждения, вызывающий «незаинтересованный» интерес. В имеющихся работах не включался процесс эстетического освоения природы младшими школьниками в условиях её восприятия и изображения (на уроках изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения).

Смысл и значение интеграции трёх вышеназванных учебных предметов мы видим в том, что их объединяет: а) накопление детьми представлений о природе; б) расширение элементарных знаний о её предметах и явлениях; г) восприятие образов природы в искусстве и в ходе непосредственных контактов с ней; д) формирование у школьников стремления принимать посильное участие в охране природы.

## II. ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРИРОДЫ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ЕЁ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗОБРАЖЕНИЯ.

Таким образом, теоретически проанализировав проблему эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения, мы установили на основании изучения философско-эстетической, педагогической, методической, искусствоведческой литературы, что необходимость педагогической работы, направленной на раскрытие эстетических свойств природы, обусловлена, с одной стороны, необходимостью формирования у подрастающего поколения элементов и основ научного мировоззрения, а также гуманных чувств, творческих способностей, с другой – ухудшающейся по вине человека экологической обстановкой в стране. Усиливается природоохранительный аспект школьного образования и воспитания в целом.

В структуре формирования мотивов охраны природы важное значение придаётся развитию у детей способности чувственного восприятия, сочетанию в учебно-воспитательном процессе рационального познания, воздействия художественно-образных средств искусства и непосредственного общения с природой.

В решении этих задач особую роль могут сыграть учебные занятия по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению. Имеются в виду уроки, построенные таким образом, чтобы основы научных знаний о природе и её красота составляли одно целое, совершенствуясь и развиваясь на протяжении всего периода обучения учащихся в общеобразовательной школе. Не «засушенное» отражение природы на скучных страницах учебников, не формальная констатация природно-прекрасного, которая, как увидим дальше, распространена в начальных классах школ Республики Беларусь, а живое, чувственное, личное, эмоциональное переживание красоты и выразительности природы должно стать неотъемлемой частью всего учебно-воспитательного процесса.

Приобретение младшими школьниками новых эстетических представлений о природе необходимо, по нашему мнению, сочетать с формированием у них установки на бережное отношение к ней. Важно, чтобы, осваивая эстетическую ценность растительного и животного мира, ребёнок знал и понимал беззащитность живых существ. Не создав этой основы, очень рискованно наслаивать конкретные научные знания, эстетические представления о природе: они могут впоследствии дать самый неожиданный результат. Так, например, сборщик редких, занесённых в Красную книгу, цветов на продажу умеет видеть и по-своему ценить природно-прекрасное. Однако его эстетизм, порождаемый некоторыми художественными знаниями, лишён прочной основы на нравственно-эстетический идеал, то есть фундаментальности, что не лучше эстетического невежества, поскольку и то и другое в своих проявлениях к природе одинаково безнравственно.

В тоже время природоохранительная деятельность вне эстетического освоения природы лишается духовного, нравственно-эстетического содержания и превращается лишь в совокупность действий по хозяйственному природопользованию (111).

Глава содержит опытно-поисковое и экспериментально-формирующее изучение диапазона и резервов эстетического освоения природы в учебном процессе начальной школы как базы формирования у младших школьников элементов эколого-эстетической культуры. При этом автор опирается и на изучение опыта учителей начальных классов в школах Республики Беларусь и собственный опыт работы в 1 – 4-х классов.

В соответствии с обоснованной выше теоретической моделью нам предстоит решить следующие задачи:

- на основе анализа содержания программ, учебных пособий и учебников по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению, а также данных, полученных в ходе поисково-констатирующего эксперимента, выявить пути эстетического освоения природы и его совершенствования в условиях учебной деятельности;

- разработать опытную методику эстетического освоения природы младшими школьниками в учебном процессе;

- экспериментально проверить теоретически обоснованную нами систему активизации эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе восприятия и изображения;

- выделить и обосновать необходимые педагогические условия, обеспечивающие реализацию на практике опытной методики, направленной на формирование у младших школьников элементов эколого-эстетической культуры.

## II. 1. Анализ педагогического потенциала эстетического освоения природы в учебном процессе начальной школы как базы формирования элементов эколого-эстетической культуры младших школьников.

В последние десятилетия в отечественной педагогике ведётся активный поиск в области совершенствования эстетического воспитания подрастающего поколения средствами природы. Он отчасти находит своё отражение в школьных программах, учебниках и учебных пособиях предметов как эстетического, так и общеобразовательного циклов.

Вместе с тем, как показывает наше опытно-экспериментальное изучение, многие школьники эмоционально равнодушны к красоте окружающей природы.

В данном параграфе нам предстоит изучить диапазон и методические резервы приобщения младших школьников к природно-прекрасному в учебном процессе начальной школы, учитывая цели воспитания у них способности воспринимать природу как источник эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении, соотнести их с разработанным нами подходом и моделью, выявить на основе анализа учебно-педагогических материалов пути совершенствования эстетического освоения природы. В психолого-педагогической, искусствоведческой литературе отмечается, что восприятию эстетического в реальной действительности, в том числе и природы, нужно учить, подобно тому, как учат письму и чтению.

Обогащению знаний, накоплению зрительных представлений у детей о природе содействует использование межпредметных связей. Это активизирует их стремление к изобразительной деятельности, благоприятно сказывается на формировании умений переносить свой эстетический опыт в другие формы деятельности. Вместе с тем, как мы уже отмечали, наиболее значительна взаимосвязь в деле эстетического освоения природы предметов природоведческого и эстетического цикла, в частности, изобразительного искусства.

В процессе рисования, благодаря постоянным упражнениям, поиску выразительных средств изображения, накоплению личного опыта в работе, в восприятии эстетической ценности происходит гармоническое развитие зрительной системы ребёнка. Начальный курс природоведения способствует углубленному познанию младшими школьниками явлений природы, способов её охраны, учит их видеть, различать, сравнивать эти явления в разные времена года, однако эстетический анализ природно-прекрасного в нём не разработан. Природа познаётся как единое целое,

где всё взаимосвязано, взаимообусловлено. Реализацию на практике целей и задач, определённых школьной программой, осуществляет учитель. От его профессиональной и эстетической подготовки во многом зависит развитие у детей умения видеть, понимать, и беречь красоту родной природы. На основе нашего подхода мы осуществили анализ возможностей эстетического освоения природы, отражённых в курсах учебных предметов: изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения. Нам предстоит сравнить программу педагогического факультета «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» с ныне действующей в республике школьной программой по учебному предмету и установить, соответствует ли их содержание современным требованиям к эстетическому воспитанию младших школьников средствами природы.

Нами были разработаны следующие критерии анализа учебно-педагогических материалов: полнота цели и учебных задач курсов; оптимальное сочетание видов учебной деятельности; характер распределения материала по учебным темам и проблемам. В настоящее время в школах страны действуют разные программы по изобразительному искусству, и в нашем исследовании мы не ограничиваемся изучением только программ по предмету, обязательной для школ Республики Беларусь. Для удобства дадим всем программам номера.

Программа № 1 – ознакомление с окружающим миром, № 2 – природоведение, № 3, № 4, № 5, № 6 – изобразительное искусство.

Программа № 3 является обязательной для школ России, № 4 – экспериментальная, разработанная под руководством Б.М. Неменского, № 5 – ныне действующая в школах Республики Беларусь, № 6 – программа факультета начальных классов педагогических вузов.

Рассмотрим программы природоведческих предметов.

В основные задачи курса по ознакомлению с окружающим миром входит накопление и систематизация представлений детей о предметах и явлениях окружающей жизни природы, обогащения их нравственного опыта, формирования навыков правильного поведения (в семье, школе, на улице, в общественных местах, в природе); а также воспитание ответственного отношения к природе, родному краю, Родине. Цель обучения природоведению в 3 – 4 классах состоит в том, чтобы углубить и обобщить представления детей о природе, показать на доступных примерах взаимосвязь в природе, а также между человеком и природой, познакомить с трудом людей по использованию и охране природы, развить необходимые практические умения и на этой основе формировать начало научно-материалистического мировоззрения,



осуществлять патриотическое, экологическое, эстетическое воспитание учащихся (75).

В процессе изучения курса «Ознакомление с окружающим миром» большое место отводится непосредственному общению детей с природой в различные времена года, наблюдению за животными, растениями и т.п.

Программа рекомендует как для закрепления полученных представлений, так и в целях их дальнейшего обогащения и развития в процессе обучения возвращаться несколько раз в течение года к одной и той же теме, занятия по ознакомлению с окружающим миром проводить, как правило, на пришкольном участке, в парке, на улице, в библиотеке, на выставке и т.п. Однако, как нами установлено в ходе изучения, многие учителя уроки ознакомления с окружающим миром проводят в условиях класса, практически не бывают с детьми на природе.

При изучении курса природоведения 3 – 4-х классах ведущее место занимают наблюдения в природе, опыты, практические работы.

Итак, программы по ознакомлению с окружающим миром и природоведению большое внимание уделяют организации непосредственных контактов младших школьников с природой. Зрительные представления, полученные ими в процессе наблюдений, могут найти применение не только при формировании материалистического мировоззрения учащихся, а и в изобразительной деятельности, на уроках восприятия эстетического в действительности и в искусстве.

В задачи преподавания изобразительного искусства, определённые школьной программой в № 5, входит воспитание у детей активного эстетического отношения к действительности, формирование умения использовать художественные знания и навыки на занятиях по другим предметам, в часы досуга и в общении с окружающими. Программа занятий в каждом классе начального звена включает два основных раздела: 1) восприятие действительности и искусства; 2) практическую художественную деятельность. Раздел практической работы включает: а) изображение на плоскости – рисование красками и графическими материалами, аппликацию; б) лепку из пластилина и работу в скульптурных материалах (глина, гипс, пенопласт, дерево, папье-маше); в) декоративно-прикладную деятельность – художественное решение плоских и объёмных изделий с элементами архитектуры, современного дизайна, художественного конструирования, декоративной лепки, традиционного народного искусства (115).

Особый интерес для нашего исследования представляет раздел «Эстетическое восприятие действительности». Цель раздела –

систематическое развитие у детей способности сознательно воспринимать и оценивать явления художественной культуры, понимать значение искусства в жизни людей и обществе, формировать у детей умение чувствовать, понимать и ценить красоту в природе.

В ходе уроков по воспитанию эстетического в действительности ставится задача развивать у учащихся умения чувствовать различные состояния, настроения природы (радостное, грустное, задумчивое, тревожное), воспитывать у них чувство духовной близости с родной природой, понимание её красоты.

Анализ школьных программ по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром и природоведению показывает, что цели и задачи, декларируемые ими по вопросам приобщения подрастающего поколения к природно-прекрасному, во многом схожи. В дальнейшем нам предстоит установить, обеспечивает ли содержание программ их фактическое выполнение. Поэтому попробуем сперва сравнить действующие ныне программы изобразительного искусства по видам учебной деятельности.

Программа № 3, ныне действующая в школах России, для выполнения учебно-воспитательных задач предусматривает четыре основных вида занятий: рисование с натуры (рисунки, живопись); рисование на темы; декоративная работа; беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас. В программе № 4 (экспериментальная программа Б.М. Неменского) выделены три ключевые основы художественного освоения действительности: изобразительная, декоративная и конструктивная, которые в начальной школе выступают для школьников в виде хорошо им понятных видов деятельности: изображения, украшения, постройки. В программу № 5 входят: изображение на плоскости; лепка; декоративно-прикладная деятельность; восприятие произведений искусства и объектов действительности.

В программе № 3 и № 5 восприятие искусства и объектов действительности № 5, беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас № 3 выделены в самостоятельный вид деятельности. В программе № 4 практическая работа и восприятие слиты воедино. Наглядно видно, что лепка или изображение в объёме существуют только в программе № 4 и № 5. В программе № 3 работа в объёме не предусмотрена, что, на наш взгляд, должно негативным образом сказываться на развитии у детей осязания, способности улавливать разные степени гладкости и шероховатости поверхности, понимании ими красоты величины, объёма предметов, пластики формы.

Итак, по структуре деятельности, применительно к исследуемой нами проблеме, в программах № 3 и № 5 специальным образом

выделены разделы, призванные воспитывать интерес к искусству и к окружающей действительности. В программе № 4 восприятие искусства и действительности находится в неотрывном единстве с практической действительностью. «При таком объединении занятий, – по мнению Б.М. Неменского, – открываются возможности направить весь процесс познания ученика на понимание явлений искусства, в полном единстве теории и практики» (98, с. 236). Мы разделяем эту точку зрения. Выделение восприятия искусства и объектов действительности в самостоятельный раздел (программа № 5) подчёркивает важность для эстетического развития школьников регулярного их общения с природно-прекрасным в реальности и в искусстве.

Теперь рассмотрим распределение программами материала по учебным темам или проблемам. Так программа № 4 рекомендует развивать у учащихся «искусство видеть красоту природы» в первом классе, ставит задачу через искусство заложить основы художественного, эстетического восприятия явлений окружающей жизни, в том числе и природы (117). Все четверти первого года обучения в программе согласуются с годовыми изменениями природы. Предлагается следующая тематика уроков: «Наблюдаем, какого цвета осенняя листва», «Собираем красивые листья», «Изображаем, как живут деревья», «Наблюдаем и изображаем природу во время дождя и ветра», «Наблюдаем и лепим зверей и птиц», «Узоры на стекле», «Какого цвета небо», «Деревья проснулись» и т.д. Как видно из перечисленных тем уроков, изобразительная деятельность детей строится на их наблюдениях за природой. Такой подход, на наш взгляд, позволит избежать формирования у школьников штампов и стереотипов в восприятии природы.

Программа № 5, вычлняя ведущие проблемы обучения, строит их не поэтапно, как № 3 и № 4, а делает их сквозными, они идут параллельно через все классы. Большое место в качестве примерных учебных заданий в программе отводится изображению рыб, птиц, зверей, насекомых, работа с различными природными материалами. В ней указывается на необходимость развивать у школьников на занятиях изобразительной деятельностью стремление принимать посильное участие в охране природы.

Приобщение младших школьников к красоте природы программы рекомендуют и во время непосредственного контакта с ней, и в ходе восприятия произведений искусства, и в процессе изобразительной деятельности. Мы считаем, что больше возможностей в этой работе имеет программа № 5, поскольку она, во-первых, имеет специальный раздел по восприятию эстетического в действительности, в том числе и в природе, во-вторых, тенденция развития художественного и

эстетического восприятия происходит через все годы обучения изобразительному искусству в начальной школе. Программы № 3 и № 4 рекомендуют приобщать учащихся к красоте природы преимущественно в процессе выполнения изобразительных задач и восприятия произведений искусства, что, на наш взгляд, несколько ограничивает возможности обращения учителя к естественной природе в эстетическом воспитании учащихся.

Итак, изучение школьных программ по изобразительному искусству свидетельствует, что в них указывается на необходимость развивать у подрастающего поколения чувство прекрасного, высокие эстетические вкусы, формировать умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы.

В то же время мы считаем, что они уделяют недостаточно внимания приобщению младших школьников к природно-прекрасному. Во-первых, практически все занятия рекомендуется проводить в классе (за исключением отдельных уроков по восприятию эстетического в действительности и искусстве).

Наш опыт показывает, что в системе начальной школы эффективно проходят уроки на открытом воздухе (составление ковров из осенних листьев, лепка из снега, создание композиций из камней, песка и т.п.). Работая с природным материалом в естественных условиях, дети учатся видеть, понимать эстетическую ценность реальных предметов природы ближайшего окружения, по-настоящему эстетически организовывать природную среду в ходе учебной деятельности. Во-вторых, распределение учебного материала по темам не позволяет выстроить педагогический процесс в соответствии с декларируемыми в объяснительной записке общими задачами в стройную систему, направленную на эстетическое развитие младших школьников. Многие учителя ограничивают деятельность учащихся элементарными задачами, которые выглядят в лучшем случае примерно так: «правильно нарисовать и аккуратно закрасить». Имеются просчеты в распределении учебного материала по годам обучения. Так например, к концу первого класса учащиеся должны уметь воспринимать многообразие цвета в природе в разные времена года, в тоже время, во втором классе рекомендуется смешивать краски на палитре, добываясь необходимого несложного оттенка цвета (типа светло-зелёный, тёмно-красный) и только в третьем классе (1) школьники (если следовать программе) должны учиться составлять сложные оттенки цвета, осваивать тёплые и холодные цвета, знать авторов и названия отдельных произведений и т.д. (112). Непонятно, как можно к концу первого года обучения научить воспринимать цвет многообразно, если все сведения о нём и

практическая работа по составлению этого «многообразия» спланирована в последующих классах?

Нами отмечалось, что важное значение в приобщении младших школьников к природно-прекрасному имеет профессиональная и эстетическая подготовка учителя. Дальнейшее наше исследование направлено на изучение программы «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» факультета начальных классов. Цель изучения – установить возможности программы по изобразительному искусству педагогического факультета для подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию младших школьников средствами природы в процессе её восприятия и изображения.

Поставленные перед курсом учебно-воспитательные задачи программа предлагает реализовать в содержании трёх основных видов учебной деятельности: основы изобразительного искусства (рисунок, живопись, тематическая композиция), декоративно-оформительская работа, методика преподавания изобразительного искусства в начальных классах.

На раздел «Основы изобразительного искусства» отводится 60 часов лабораторных занятий. Из них, например, на рисование пейзажа – 5 часов, на рисование человека и животных с натуры, по представлению, по памяти – 6 часов, на рисование предметов во фронтальной угловой перспективе и интерьера – 12 часов. В качестве примерных заданий для рисования с натуры доминирующее положение занимают предметы геометрической формы: книги, флажки, коробки, кубы, предметы быта и т.п.

На декоративно-оформительскую работу отводится 20 часов, на методику преподавания изобразительного искусства – 30 часов (20 лекционных и 10 практических).

«Целью курса методики преподавания изобразительного искусства с практикумом, – сказано в ней, – является эстетическая и профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов» (118, с. 49). Однако, опыт показывает, что будущие учителя начальных классов не успевают получить соответствующую подготовку для воспитания младших школьников средствами природы. В подготовке будущих учителей начальных классов в области изобразительного искусства главное внимание уделяется овладению ими навыками и приёмами точного срисовывания предметов окружающего мира. В определённой степени овладение основами изобразительной грамоты необходимо любому начинающему рисовальщику. В то же время, нам представляется, что в условиях ограниченного количества часов по предмету преподавание изобразительного искусства на факультете

педагогики и методики начального обучения необходимо максимально приблизить к школьной программе. При этом занятия следует строить таким образом, чтобы теоретический материал, рисунки студентов впоследствии могли быть использованы в школе в качестве методических и наглядных пособий. Необходима преемственность школьной и вузовской программ по изобразительному искусству, чего, как мы видим, нет в настоящее время.

Особенно критическое положение сложилось в педагогической подготовке учителей начальных классов к применению различных методов эстетического воспитания младших школьников средствами природы. Мы объясняем это, прежде всего, тем, что учебные задачи, содержание практической работы программы «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» не включают подготовку будущих учителей к эстетическому освоению природы учащимися 1 – 4-х классов в процессе её восприятия и изображения. Очевидно, что следует разработать и осуществить на практике в условиях преподавания курса «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» программу подготовки студентов педагогических факультетов к работе по эстетическому освоению природы не только на уроках ознакомления с окружающим миром, но и природоведения.

Итак, изучение ныне действующих в Республике Беларусь школьной и вузовской программ по изобразительному искусству позволяет сделать следующее заключение: цель, задачи, виды учебной деятельности программы «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» не соответствуют школьной программе по предмету, что негативным образом, как увидим дальше, сказывается на готовности будущих учителей начальных классов к эстетическому воспитанию порастающего поколения средствами природы.

Следующей задачей нашего исследования стало изучение возможностей эстетического освоения природы, заключенных в учебниках и учебных пособиях по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению. Нами были разработаны критерии анализа вышеуказанных учебников и учебных пособий. Их характеризует наличие и степень представленности учебного материала:

- активизирующего развитие у детей анализаторов, воспринимающих красоту формы предметов природы, пропорций, конструкции, цвета, пространства, объёма и т.п.;

- ориентирующего учебные занятия на образования у школьников представлений о красоте предмета, красоте его изображения, на поиск красивых, выразительных живописных и пластических средств в ходе

материального воплощения замысла в конкретный, осязаемый художественный образ;

– направленного на развитие у младших школьников способности переживать эстетический образ природы в реальности и в искусстве;

– способствующего элементарному познанию эстетической ценности природы, развитию способности осознанно наблюдать её красоту и выразительность;

– развивающего способность посылно эстетически организовывать окружающую природную среду в условиях изобразительной деятельности, ценить природу и бережно относиться к ней.

Исходя из вышеизложенного, оценку возможностей эстетического освоения природы, заключенных в учебниках по изобразительному искусству, мы начнём с анализа их текстового и иллюстративного материала.

Анализ текстового материала учебников и учебных пособий по изобразительному искусству, созданных в разные годы (В.М. Вильчинским, А.И. Кириченко, В.В. Колокольниковым, Р.И. Коргузаловой, В.И. Процив, Н.Н. Ростовцевым, М.Н. Семеновой, С.А. Фёдоровым, К.В. Щербаковой) показывает, что текстовый материал в них содержит информацию, прежде всего необходимую для организации практической работы учащихся, направленный на овладение ими способами и приёмами достоверно изображать предметы и явления окружающей действительности, в том числе и природы. Например: «Нарисуй с натуры лист клёна и раскрась его акварельными красками. Вначале сделай линейный рисунок листа, но не нажимай карандашом на бумагу. Когда сделаешь рисунок, возьми акварельные краски и на отдельном кусочке бумаги найди локальный цвет листа (локальным цветом называется основная окраска предмета). ...Затем найди разницу в цвете на отдельных частях листа и установи разницу в цветовых оттенках в середине и по краям листа. Заканчивай рисунок как можно точно по натуре» – советует Н.Н. Ростовцев (126, с.34-37).

В.В. Колокольников в процессе восприятия природы ставит задачу формировать у младших школьников, прежде всего, правильные представления о форме, цветовой окраске природных объектов. Например: «Рассмотрите рисунок (рис. 5). На нём видно, какие разные по цвету бывают осенние листья. Лист осины – светло-жёлтый, берёзы – тёмно-жёлтый. Листья клёна и рябины – оранжевые. Остальные листья зелёного, коричневого цвета ... и т.д.».

Листья растений различны по форме. У листьев берёзы, осины, яблони, груши – простая форма. У листьев клевера, земляники, клубники, акации, рябины, каштана и других – более сложная форма. Они состоят из отдельных частей (59, с. 10-11).

Таким образом, содержание информации, помещённой авторами в учебники, направленно, прежде всего, на материальное выполнение школьниками изобразительных задач, последовательности работы над рисунком. Аналогичное построение учебного материала просматривается и в учебниках, созданных С.А. Фёдоровым, М.Н. Семёновой, а также В.И. Процив, А.И. Кириченко, К.В. Щербаковой.

В учебнике для четвёртых классов (авторы С.А. Фёдоров и М.Н. Семёнова) в разделе «Беседы об изобразительном искусстве» М.Н. Семёнова знакомит учащихся с выразительными средствами изобразительного искусства. Анализируя, например, картину И. Левитана «Золотая осень», она не только в доступной форме объясняет школьникам значение цвета в живописи для передачи формы предметов, пространства, состояния дня, времени года, но и ориентирует их на восприятие художественного образа природы. Содержание бесед об изобразительном искусстве нацелено на развитие эмоций учащихся, что, на наш взгляд, является важным для восприятия как изображённой, так и реальной природы (151).

Р.И. Коргузалова в альбоме по изобразительному искусству для первого класса даёт рекомендации только в подрисовочных надписях (71). В.М. Вильчинский (3-й класс), помимо того, даёт краткую информацию о работе над рисунком (23).

Итак, текстовый материал, помещённый в учебники и учебные пособия, методические рекомендации к ним направлены, во-первых, на организацию процесса рисования, во-вторых, на овладение младшими школьниками изобразительными навыками и освоение технических приёмов. Красота природы в них, как правило, только констатируется.

Анализ иллюстративного материала учебников и учебных пособий показывает, что важное значение для развития у младших школьников наблюдательности, эстетических восприятий, понимания эстетической ценности природы, её красоты и выразительности имеет применение в учебном процессе изобразительного материала. Качественно изготовленные иллюстрации, таблицы, рисунки, репродукции, фотографии помогают школьникам, наряду с практической художественной деятельностью, «открыть глаза» на природно-прекрасное. Применение на уроках вербальных, наглядных, наглядно-практических методов активизирует творческие потенции учащихся, прошлый эстетический опыт, стимулирует деятельность, направленную на воспроизведение прочувствованной красоты природы в собственном творчестве. Таким образом, иллюстративный материал, помещённый в учебно-педагогической литературе, может эффективно влиять на эстетическое освоение школьниками выразительности и красоты природы.



Анализ вышеупомянутых учебников и учебных пособий показывает, что в них преобладают инструктивно-методические репродукции и невелик объём художественно-образных, сюжетных материалов. Весь этот методический арсенал предназначен, прежде всего, для развития графических умений и навыков. Так, например, в учебнике для третьего класса (автор Н.Н. Ростовцев) показано поэтапное выполнение листа клёна на девяти страницах (на пяти – рисунок карандашом, на четырёх – акварельными красками).

Аналогично назначение иллюстративного материала и в учебниках, учебных пособиях других авторов. Во многих из них в большом количестве имеются чёрно-белые репродукции живописных картин художников, мало помещено иллюстративного материала, раскрывающего красоту и выразительность природных форм.

В учебниках по природоведению главным носителем содержания обучения является текст. Иллюстративный материал нацелен на конкретизацию теоретических знаний, способствует формированию правильных представлений о предметах и явлениях природы. В то же время текстовый материал даёт не только конкретные знания, но и формирует у младших школьников эстетические представления о природно-прекрасном. «На улицах городов, сёл, в парках, – пишут авторы учебника «Мир вокруг тебя» В.М. Минаева, А.В. Михайлова, Г.Г. Панасенко, – люди часто сажают липу. Это красивое дерево. Кора у липы тёмная, плотная, в мелких трещинах. Ветви изогнуты. Листочки сердцевидной формы. В июне-июле липа зацветает. Она стоит нарядная, благоухающая. Зеленовато-белые, с приятным запахом цветки привлекают пчёл, шмелей, бабочек и других насекомых ... По рисунку, тексту и своим наблюдениям опиши липу. В какое время года она особенно красива?.. Опиши дерево, которое нравится» (92, с. 15).

Небольшой по объёму текст содержит достаточно полную информацию о внешнем виде растения. Рисунки липы и её листьев способствуют формированию зрительного образа дерева. Его красота констатируется словами: «это дерево красивое», «она стоит нарядная, благоухающая», предлагается самостоятельно описать понравившееся дерево. Однако план работы над заданием в учебнике не даётся (это характерно и для других подобных заданий), не конкретизируются задачи эстетического освоения природно-прекрасного.

Известно, что в младшем школьном возрасте ребёнку трудно высказать вербальными средствами своё отношение к природно-прекрасному. Поэтому мы считаем, что подобные задания должны сопровождаться вопросами, ориентирующими детей на освоение ценностей природы, в том числе и эстетической.

В тетради по ознакомлению с окружающим миром авторы (В.М. Вдовиченко, О.Н. Сороцкая, Н.В. Федотов) преимущество по объёму отдают иллюстративному материалу (26). Большое место в нём занимают изображения животных, растений, насекомых. Многие иллюстрации цветные. Следует заметить, что малый формат тетради, весьма незначительные размеры контурных рисунков, плохое качество бумаги не ориентирует школьников к поиску в ходе изобразительной деятельности красивых, выразительных цветовых сочетаний. Готовая рисовальная основа (контурные рисунок) не способствует пониманию детьми красоты формы, движений, пропорций и т.д.

Содержание текстового и иллюстративного материала учебников по природоведению для учащихся 3 и 4 классов направлено на накопление ими конкретных научных знаний о природе. У третьеклассников углубляются знания о сезонных изменениях в природе родного края, в 4 классе основное внимание уделяется знакомству школьников с разнообразием природы нашей Родины, с законами по её охране. Следует подчеркнуть, что текстовый материал учебников, учебных пособий по природоведению, ознакомлению с окружающим миром сопровождается качественными цветными иллюстрациями, что помогает учителю формировать у детей правильные представления о природе (25, 26, 85, 92). Всё это, на наш взгляд, можно эффективно использовать в целях эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения.

Таким образом, изучение возможностей эстетического освоения природы, заключённых в школьных программах, учебниках и учебных пособиях по изобразительному искусству, показывает, что ныне действующие программы придают большое значение развитию у младших школьников восприимчивости к красоте природы. Приобщение учащихся к природно-прекрасному они не отделяют от совершенствования внутреннего мира ребёнка, от воспитания у него умений видеть, понимать, ценить и беречь родную природу. В то же время программы построены таким образом, что практически все занятия проходят в классе, в результате чего подрастающее поколение эстетически осваивает преимущественно абстрактную, изображённую, «подкрашенную» красоту природы. Отсутствие у учителей начальных классов достаточной профессиональной (в области изобразительной деятельности) и эстетической подготовки не позволяет им эффективно использовать в целях приобщения детей к природно-прекрасному и то ограниченное количество часов, отведённое программами на природоведческие экскурсии и восприятие эстетического в

действительности. Нам представляется, в этой связи, необходимо в школьные программы внести следующие изменения:

а) увеличить количество часов на восприятие реальной красоты природы, на эстетическую деятельность детей в условиях непосредственного контакта с ней;

б) предусмотреть ежегодный организованный вызов всех детей разных возрастных групп за пределы их постоянного места жительства с целью знакомства с близкими и далёкими живописными уголками природы Родины;

в) предусмотреть в программе «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом» подготовку будущих учителей начальных классов к эстетическому воспитанию младших школьников средствами реальной и изображённой в искусстве природы.

Содержание учебников и учебных пособий по изобразительному искусству ориентирует учащихся, прежде всего, на выполнение изобразительных задач. Аналогичные учебные материалы по ознакомлению с окружающим миром и природоведению нацелены преимущественно на приобретение школьниками конкретных естественных научных знаний о природе, способах её охраны; информация о красоте природы излагается в них в форме монолога; практически отсутствуют вопросы, специальные задания, направленные на развитие у детей анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное. Текстовый и иллюстративный материал, помещённый в учебники по изобразительному искусству, нацеливает детей на выполнение конкретных изобразительных задач, но не способствует образованию у них представлений о красоте предмета, его изображения, не стимулирует к поиску красивых, выразительных живописных и пластических средств. «Засушенные» страницы учебников не способствуют развитию у детей способности переживать эстетический образ природы в реальности и в искусстве, не ориентируют их на осознанное освоение её эстетической ценности, сильное эстетическое преобразование окружающей природной среды в условиях изобразительной деятельности. Сведения об охране природы формируют умения видеть в ней, прежде всего утилитарно-практическую пользу. Не случайно, как показал наш поисково-констатирующий эксперимент, у младших школьников к четвёртому классу происходит вытеснение эстетических и увеличение экономических мотивов охраны природы.

Вышесказанное показывает, что:

а) необходимо реконструировать программы по изобразительному искусству с целью конкретизации задач по эстетическому освоению природы;

б) привести в соответствие по содержанию и задачам школьную и вузовскую (факультет начальных классов) программы по предмету;

в) учебно-педагогическую литературу по ознакомлению с окружающим миром, природоведению ориентировать на эстетический анализ младшими школьниками выразительности и красоты природы, развивать у них способности осваивать её многообразную ценность, в том числе и эстетическую.

Помимо того следует отметить, что система школы нуждается в учебном пособии по комплексному освоению эстетического образа природы на уроках изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения.

Таким образом, на основе анализа программ, учебников, учебных пособий по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению, мы пришли к следующему заключению: вопросы эстетического освоения природы в педагогическом процессе нуждаются в дальнейшем исследовании, практической проверке некоторых наших теоретических положений и предложений на практике (чему посвящены последующие параграфы монографии).

## II. 2. Особенности эстетического освоения природы в системе начальной школы в условиях учебных занятий.

С целью изучения особенностей эстетического освоения природы было проведено специальным образом организованное исследование. Им было охвачено 647 учащихся 1 – 4-х классов сельских и городских школ: г. Витебска и области, г. Могилёва и области, г. Минска. В нём участвовали 117 опытных учителей начальных классов и 157 родителей городских и сельских школьников.

Поисково-констатирующий эксперимент проходил в три этапа. На первом этапе решались следующие задачи:

– выявить у младших школьников (сельских и городских школ) характерные эстетические представления о природе, особенности оценивания ими природных объектов и явлений;

– охарактеризовать умение воспринимать и посылно претворять возникшие чувства и переживания природно-прекрасно в собственных художественных работах, выяснить степень эмоционально-чувственного, осмысленного постижения художественного образа природы в произведениях изобразительного искусства;

– установить мотивы бережного отношения к природе детей младшего школьного возраста.

В исследовании использовались следующие методы: организованное наблюдение, анкетирование, опрос, анализ продуктов изобразительной деятельности детей на темы природы.

Были разработаны критерии для изучения эстетического опыта младших школьников и особенностей эстетического освоения ими природно-прекрасного:

– характер восприятия и оценивания учащимися природы, основными показателями которого выступали эмоциональность, образность, полнота, качества эстетических высказываний в процессе оценочной деятельности, глубина и точность сенсорного восприятия;

– степень эмоционально-эстетического постижения младшими школьниками художественного образа природы, которую определяли: восприимчивость к природно-прекрасному в искусстве, умение выразить своё отношение к произведению искусства;

Степень понимания изобразительно-выразительных средств, при помощи которых запечатлена природа в произведениях искусства;

– умение выражать художественными средствами разнообразие своих чувств и настроений, своё отношение к предметам и явлениям окружающего мира.

Проведение эксперимента в сельских и городских школах г. Витебска и г. Минска, а также г. Могилёва дало возможность сравнивать полученные результаты, что обеспечивает большую объективность данного исследования.

Нами были разработаны и предложены учащимся первых-четвёртых классов следующие вопросы:

1. Назови своё любимое время года. За что ты его ценишь?
2. Назови животных ближайшего окружения. За что ты их ценишь?
3. Скажи, какое бывает небо по цвету?
4. Как ты считаешь, чем красиво небо в разных погодных условиях, в разное время года и суток?
5. Как ты считаешь, чем красив растительный мир: деревья, кустарники, травянистые растения?
6. Как ты считаешь, чем красивы домашние животные, звери, птицы, рыбы, насекомые?
7. Как ты считаешь, чем красива природа в разное время года: зимой, весной, летом и осенью?
8. Как ты считаешь, зачем надо охранять и бережно относиться к растениям и животным?

При проведении опытного изучения мы руководствовались следующими соображениями: полученные исходные данные помогут нам установить особенности эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения,

определить недостатки в эстетическом воспитании детей средствами природы, наметить способы их преодоления в ходе формирующего эксперимента.

В начале опроса участвовало 111 сельских школьников, учащихся 1 – 4-х классов Краснопольской и Ольговской средних школ Витебской области и 210 учащихся городских школ № 25 Витебска и № 34 Могилёва. Им были предложены вопросы:

1. Назови своё любимое время года. За что ты его ценишь?
2. Назови животных ближайшего окружения. За что ты их ценишь?
3. Скажи, какое бывает небо по цвету?
4. Как ты считаешь, чем красиво небо в разных погодных условиях, в разное время года и суток?

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у сельских и городских младших школьников сфера эстетических представлений о природе примерно одинаковая. Так, среди животных у детей самые красивые – собака, кошка, хомяк, белка, попугай, то есть те, которые живут рядом, с которыми можно играть. К представителям животного мира, о чём нами сказано дальше, учащиеся относятся тепло, нередко наделяют их человеческими качествами: «собака – верная», «кошка – ласковая» и т.п. Практически у опрошенных не вошли в разряд красивых насекомые и рыбы.

Выполняя рисунок на тему «Моё любимое животное», многие испытуемые, особенно в первых и вторых классах, не смогли передать общий выразительный характер и цвет животного (без точной передачи строения и пропорций, объёма и освещённости). Всё это, на наш взгляд, говорит, в первую очередь, об их неумении наблюдать природно-прекрасное, подмечать в нём наиболее характерное, выразительное. У сельских школьников, по сравнению с городскими, к четвёртому классу снижается эстетический интерес к некоторым животным, так, например, если в первом классе 25% опрошенных учащихся сельских школ отдали свои предпочтения кошке, 31,2% – собаке (у городских детей эти показатели соответственно – 20,7% и 35,8%), то в четвёртом классе указания сельских школьников на красоту этих животных составляли 15,3% и 30,8%, у городских – 47% и 56,6%. В то же время у учащихся сельских школ отмечается возрастание интереса к лошадям (9,7% – 3 класс, 23% – 4 класс). Данные опроса свидетельствуют о том, что указания на красивых животных ближайшего окружения во многом определены не эстетическими представлениями, а конкретными знаниями учащихся о природе.

Мы заметили, что большинство школьников, участвующих в констатирующем эксперименте, хорошо различали оттенки цвета, но не всегда могли их составить, а зачастую и не стремились к этому, не

придавали значения различиям в пределах одного цветового тона. Рисунки и опрос детей показали, что многие из них «знают» небо только голубое, воду синюю, траву зелёную и т.п. Не случайно к концу третьего класса у учащихся как сельских, так и городских школ формируется устойчивый стереотип на цвет. Большая часть из них светло-голубое или серое по цвету небо ошибочно называли белым. Неравномерность цифровых показателей, за исключением голубого и синего цвета, говорит о недостаточно развитой у младших школьников способности к наблюдениям природы. Полученные данные показывают, что никто из опрошенных сельских школьников не указал, что небо бывает разноцветным. В то же время у городских учащихся первых-четвёртых классов по этой позиции прослеживается тенденция роста эстетических представлений. Мы установили, что эти учащиеся чаще других бывают с родителями на природе, на выставках изобразительного искусства. Некоторые из них посещают кружки изобразительного искусства.

Неразвитость наблюдательности детей особенно отчётливо проявляются в рисунках, выполненных ими в специальных тетрадях на уроках по ознакомлению с окружающим миром. Здесь в работе учителя даёт о себе знать тенденция предпочтения словесных методов обучения, что обедняет обучение. Однотонное «раскрашивание» рисунков, например, только жёлтым, только оранжевым цветом и т.д., мало способствует эстетическому освоению цветовой палитры природы, как и на уроках изобразительного искусства, ведёт к созданию штампов и стереотипов восприятия (небо голубое, трава зелёная, вода синяя и т.п.).

Опыт работы исследователя в начальной школе, наблюдения за учащимися в ходе изучения проблемы позволяют утверждать, что штампы и стереотипы восприятия формируются там, где непосредственно живое, осмысленное наблюдение, познание подменяется скучным заучиванием, запоминанием готовой информации, излагаемой учителем, взрослым.

Результаты опроса показывают, что младшие школьники, за исключением четвёртых классов, не видят красоты таких выразительных явлений природы как гроза, молния, их мало привлекают изменения в природе во время дождя, снега. Красота и выразительность в предметах для них более доступна, чем в явлениях. Неравномерность подобных суждений, на наш взгляд, объясняется следующим образом. Природные предметы длительное время находятся в поле зрения школьников. В своих проявлениях они обладают конкретными, постоянными, зрительно воспринимаемыми свойствами (размер, характер формы, цветовая окраска, расположение в пространстве и т.п.). Зрительные представления у детей тесно

переплетаются с конкретными знаниями о них, которые, как мы уже отмечали, будучи приобретёнными в отрыве от непосредственных наблюдений за природой, вне изобразительной деятельности способствуют развитию у них штампов и стереотипов в восприятии. Красота и выразительность природных явлений многолика в своих проявлениях, кратковременна, изменчива по форме, цветовой окраске, положению в пространстве и т.п. Поэтому она малодоступна детям с недостаточно развитыми анализаторами, воспринимающими природно-прекрасное.

У отдельных учащихся эстетические впечатления, полученные ими в процессе восприятия природно-прекрасного, вызывали ассоциативные связи. Так, некоторые из них отмечали, что облака похожи на птиц и других животных. По количественным показателям образное видение природы оказалось несколько выше у городских школьников, чем у сельских. Нам представляется, это связано, в первую очередь, с тем, что они чаще в учебной и повседневной деятельности соприкасаются с искусством.

Ответы, полученные на вопрос «Назови своё любимое время года. За что ты его ценишь?» показывают, что учащимся нравятся все времена года за то, что «летом можно кататься на велосипеде, купаться, загорать», «зимой можно кататься на лыжах, санках», «весной прилетают птицы, цветут подснежники» и т.п. Мы установили, что доминирующие мотивы в структуре оценивания школьниками объектов и явлений связаны, прежде всего, с игровой деятельностью. Это нашло подтверждение и в рисунках детей на тему «Моё любимое время года».

Данные опытного изучения показывают, что наиболее часто встречающийся тип оценивания младшими школьниками природы – эмоционально-чувственная оценка (61,2% – 64,2% испытуемых). (Здесь и далее первые данные в скобках относятся к сельским школьникам, вторые – к городским). Она связана с отдыхом, развлечениями, игровой и познавательной деятельностью. Доминантой оценивания становится заинтересованная эмоционально-чувственная реакция ребёнка на природно-прекрасное («осенью можно ходить по лужам», «зимой я люблю лепить снеговика» и т.п.). Представителей животного мира дети чаще характеризуют как «добрых», «ласковых», «умных». Довольно распространённый тип оценивания природы учащимися начальной школы – утилитарно-практическая оценка (29,7% – 27,1% испытуемых).

Полезность домашних животных очевидна, например, из таких высказываний: «кошка ловит мышей», «собака сторожит дом», «корова даёт молоко» и т.п.

Оценивание объектов и явлений природы с точки зрения красоты присутствовало в ответах 15,3% – 16,6% испытуемых. Характерно, что



определяя полезность чего-нибудь в природе, дети склонны аргументировать свои доводы, давать им развёрнутую характеристику, в то время как эстетическое только констатировали без каких-либо комментариев и доказательств. Это как будто указывает на неспособность детей младшего школьного возраста к эстетическому освоению всего многообразия природно-прекрасного. Однако, дальнейшее наше исследование, как увидим, опровергает это предположение. Чтобы глубже изучить, как ребёнок узнает красоту природы, видит, чувствует, ценит её мы расширили географию нашего исследования, увеличили количество испытуемых. В опросе участвовало 523 младших школьника г. Витебска, г. Минска и д. Ольгово Витебской области. Им было предложено ответить на следующие вопросы: «Как ты считаешь, чем красив растительный мир: деревья, кустарники, травянистые растения?», «Как ты считаешь, чем красивы домашние животные, звери, птицы, рыбы, насекомые?», «Как ты считаешь, чем красива природа в разное время года: зимой, весной, летом и осенью?». Данные, полученные в ходе опроса, подтвердили наше предположение, высказанное в первой главе, что младшие школьники могут осваивать разнообразную эстетическую ценность природы. Выделяя её эстетические свойства, они оперируют такими понятиями, как цвет, форма, запах, звук, величина, движение. Тем не менее, доминирующее положение в определении красоты природно-прекрасного занимает цветовая характеристика предмета. Приведём в качестве иллюстрации наиболее характерные ответы учащихся: «Деревья красивы своими зелёными листьями», «зима красива белым снегом, а осень жёлтыми деревьями», «мне нравится белка, потому что она рыжая» и т.п. В суждениях учащихся третьих-четвёртых классов школ г. Витебска и Минска о красоте растительного мира проступало образное восприятие природы, навеянное уроками чтения, например «рябина кудрявая», «заснеженная берёза, словно покрыта серебром», «дуб-великан» и т.п. Сравнивая эти высказывания с предпочтениями относительно красоты неба, можно заметить, что ответы учащихся первых-вторых классов созвучны их чувственному мировосприятию («облака с крыльями», «облака, похожие на сказочных птиц» и т.п.), в то время как в третьем, четвёртом классах учащиеся склонны свои доводы аргументировать знаниями. В ответах опрошенных школьников первых-вторых классов городских и первых-четвёртых классов Ольговской школы мы не обнаружили образного восприятия растительного мира. Нам представляется, это связано с возрастными особенностями детей и просчётами в области преподавания изобразительного искусства.

Характерно, у опрошенных младших школьников понимание красоты животного мира, связанное с понятием «доброта»: «кошка ласковая», «собака добрая» и т.п. При этом у учащихся городских школ количество указаний на красоту животных как добрых, к четвертому классу возрастает по сравнению с первым, в то время как у учащихся сельских школ наблюдается тенденция к снижению этих показателей. Это как бы свидетельствует о том, что городские школьники более гуманно относятся к природе, чем сельские. Однако этот вывод является ложным. Результаты, полученные нами в ходе дальнейшего исследования проблемы, показывают, что у сельских младших школьников гуманистические мотивы отношения к природе несколько выше, чем у городских сверстников.

В некоторых ответах мальчиков красота природы неотделима от величины ее предметов и силы представителей животного мира. Например, «мне нравится дуб, он большой», «мне нравится зубр, он смелый и никого не боится», и т.п. Величина предметов, сила животных воспринимается ими как нечто величественное, желанное. Здесь, очевидно, сказывается возрастная особенность младших школьников – стремление скорее стать взрослыми, сильными, независимыми от опеки родителей и взрослых (тех, кто выше и сильнее сейчас).

Красота звуков в природе у опрошенных детей ассоциируется с пением птиц, запахи – с ароматом цветов. Практически никто из них не указал на шум ветра в вершинах деревьев, шороха сухой листвы под ногами, треск сучьев, звон весенней капли, запах скошенной травы, хлебного поля, прелых листьев, зрелых ягод и т.п. Это говорит, прежде всего, о том, что и на уроках восприятия эстетического в действительности (изобразительное искусство), ознакомления с окружающим миром, природоведения практически не решаются задачи, ориентирующие школьников на переживание многообразной эстетической ценности природы, ее элементарного эстетического познания и отражения в собственном художественном творчестве.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что многие младшие школьники не умеют видеть красоту движений животных, у отдельных учащихся красота времен года ассоциируется с урожаем, красота форм растительного и животного мира связана с кинестезическим ощущением. И это не случайно, поскольку в силу возрастных особенностей младшие школьники, рассматривая предметы, стремятся потрогать их руками. Кинестезические ощущения дополняют визуальное восприятие. В результате у детей складывается более полное представление о красоте предмета, обладающего реальной формой и конструкцией. В некоторых суждениях детей разных возрастных групп кинестезические ощущения доминируют в определении природно-

прекрасного: «мне нравится кошка, у нее мягкая, пушистая шерсть», «нравится ежик, потому что он колючий», либо сочетаются с величиной предмета, цветом, запахом: «нравится слон, он большой и у него шершавая кожа», «нравится елка, она колючая и пахнет смолой».

Всё вышесказанное позволяет нам констатировать: в эстетическом освоении природы младшими школьниками принимают участие все органы внешних чувств. В то же время, как видно из вышесказанного, эстетическая оценка природно-прекрасного у них не отличается особой тонкостью. На это указывают не только устные и письменные ответы, но и продукты изобразительной деятельности. Здесь, как нам представляется, сказывается неудовлетворительная работа учителей начальных классов, недостаточно направленная на эстетическое освоение детьми красоты и выразительности формы, пропорций, конструкции, цвета, объёма предметов природы, пространства и т.п.

Следует подчеркнуть, что эстетическое воздействие ландшафта на детей младшего школьного возраста ещё невелико. При всём разнообразии восприятия суждения детей о красоте природы связаны, прежде всего, с цветом её предметов и явлений. Красивое в природе в большинстве случаев они понимают, как яркое, красочное, выразительное.

Неравномерность суждений о природно-прекрасном как сельских, так и городских школьников свидетельствует о том, что эстетическое освоение красоты природы не может осуществляться стихийно, без целенаправленного педагогического руководства даже при ежедневном контакте ребёнка с природой. Это ещё раз подчеркивает необходимость данного исследования.

Результаты опроса показывают, что оценочные суждения школьников хотя и содержат некоторые элементы эстетической заинтересованности, однако эти проявления весьма неустойчивы, эпизодичны. Эстетические представления детей тесно переплетаются с другими интересами, поэтому радость, которую они получают от непосредственных контактов с природой, связана, прежде всего, с тем, что именно ребёнок видит, слышит, ощущает, познаёт в игровой, трудовой и других видах деятельности. Бедность эмоционально-образного восприятия младшими школьниками природы, ограниченность, неразвёрнутость эстетических суждений говорит о недостаточном развитии у них умения видеть, эмоционально воспринимать природно-прекрасное. Это свидетельствует о том, что глаз у младшего школьника не получает достаточного развития в восприятии многообразия цветовых сочетаний, красоты формы, движений; ухо – звуков, шумов, шорохов; осязание – в схватывании

различной степени гладкости, шероховатости, твёрдости, мягкости, теплоты и холода; обоняние – в различении запахов и т.д.

Особое значение для развития у учащихся умений воспринимать эстетический образ природы имеет применение в учебной деятельности произведений изобразительного искусства. Опыт показывает, что восприятие красоты природы не только в процессе непосредственного общения с ней, но и в её изображениях в произведениях искусства – одно из необходимых и важных сторон эстетического освоения природы младшими школьниками.

Мы считаем, что решение задач, стоящих перед педагогом в процессе восприятия живописного пейзажа, должно быть направлено и на развития у учащихся 1 – 4-х классов умения чувствовать особенности образного содержания произведения, выразительные средства, в умении эстетически освоить всю изображённую на картине природу, многое из её проявлений. В связи с этим, дальнейшее наше исследование было направлено на выяснение степени эмоционально-чувственного, осмысленного постижения красоты природы младшими школьниками в процессе восприятия художественного образа, степени понимания ими художественного языка искусства. С этой целью мы предложили учащимся начальных классов рассмотреть 15 репродукций русских, советских и зарубежных художников и выбрать одну из них, как наиболее понравившуюся. Каждый из испытуемых должен был мотивировать свой выбор, ответить на следующие вопросы: «Почему ты выбрал эту картину?», «Какое настроение она вызывает у тебя?», «Чем красива природа, изображённая на картине?», «Скажи, чем картина произвела на тебя впечатление?».

В опыте приняли участие учащиеся 1 – 4-х классов СШ № 40, 25 г. Витебска и СШ № 34 г. Могилёва, всего 197 человек. Чтобы исключить случайность выбора был взят малоизвестный широкому зрителю изобразительный материал. В него вошли работы художников В.Н. Бакшеева, В.К. Бялыницкого-Бирули, П. Гогена, Э.К. Илтнера, А.И. Куинджи, В.К. Кустодиева, И.И. Левитана, А. Матисса, О. Медниса, А.А. Рылова, Якобса Ван Рейсдала, А.К. Саврасова, О. Субби, П. Упитаса, П. Хасса, М.К. Чюрлениса. Исходные моменты при использовании этого экспериментального пути заключаются в том, что: а) младшие школьники не обладают ещё способностью развёрнуто рассказать, тем более написать о своих эстетических переживаниях и предпочтениях; б) значительно ухудшает положение ещё и то, что у детей недостаточно сформированы навыки письма. Эти и другие соображения заставили воспользоваться приёмами непосредственных визуальных наблюдений в игровой ситуации.

Весь опыт был построен с учётом возрастных особенностей детей. Школьникам предлагалась воображаемая ситуация: каждый из них должен был представить, что находится на выставке изобразительного искусства, куда пришёл с целью приобрести одну картину. Предстояло выбрать понравившуюся ему репродукцию.

Игровая ситуация положительным образом сказывалась на их увлечении выбором. Мы, таким образом, могли непосредственно наблюдать за деятельностью детей и видеть не только конечный результат выбора, но и сам процесс.

Характерно, что мотивируя свой выбор, учащиеся 1 – 2-х классов, как правило, ограничивались констатацией красоты отдельных сторон произведения. Нередко оценка «нравится» была связана с узнаванием на картине того, что они хорошо знают и любят. Приведём в качестве иллюстрации некоторые ответы детей: «картина мне нравится потому, что на ней изображена речка и деревья». Отдельные предпочтения учащихся в момент выбора были связаны с наблюдательностью: «я люблю с родителями весной ходить в лес, там растут такие деревья и цветут подснежники». В эту группу вошли ответы школьников, которые хорошо успевают по изобразительному искусству, часто бывают с родителями на природе. В их суждениях высказывалось то, что они наблюдали в природе. Например, «мне нравится радуга, я такую видела в деревне летом», «недалеко от нашего дома растут точно такие деревья» и т.п.

Таким образом, восприятие искусства у младших школьников в известной мере связано с непосредственным наблюдением за природой. Эта особенность детского восприятия крайне важна для разработки методов приобщения учащихся 1 – 4-х классов к художественному образу природы, для эстетического освоения изображённой природы.

Следует подчеркнуть: младшие школьники чаще всего отмечали красоту изображённой природы конкретных предметов: «нравятся деревья», «нравятся павлины», из деталей: «нравится хвост у павлина» и т.д. Доминантой констатации красоты становился, прежде всего, цвет изображённых предметов, характер формы изображения (это относится преимущественно к хорошо знакомым предметам природы), количество изображений. Определение характера формы, констатация и перечисление изображённых на картине предметов более свойственна учащимся 1 – 2-х классов.

Немалые трудности школьники испытывали при высказывании своего настроения относительно произведения. Чаще всего сельские школьники не могли ответить на поставленный нами вопрос. В данном эксперименте испытуемые затруднялись высказать своё отношение к произведению, установить, в чём красота и выразительность природы,

изображённой на рассматриваемых репродукциях картин пейзажного жанра. Оценивая произведение, они указывали неосознанно, интуитивно на цвет как средство изображения. Приведём для иллюстрации некоторые ответы: «картина потому красива, что нарисована разными красками», «мне нравится картина за то, что на ней голубое небо» и т.п. Перечисление младшими школьниками красок в процессе восприятия произведений искусства говорит о непонимании ими цвета как главного выразительного средства живописи, с помощью которого можно передать время года и суток, материальность предметного мира, настроение, своё отношение к изображаемому.

О выразительных средствах графики испытуемые практически не упоминали. Очевидно, это связано с незначительными предпочтениями графических произведений. Мотивируя свой выбор, школьники приводили в основном такие доводы: «нарисовано как в натуре», «очень похоже на настоящую рябину» и т.п. Количественный анализ данных опыта показал, что дети отдали свои предпочтения преимущественно таким картинам как «Голубая весна» В.Н. Бакшеева, «Золотая осень. Слободка» И.И. Левитан (38), «Радуга» А.К. Саврасов, «Мартовские сумерки» В.К. Бялыницкого-Бируля (24 выбора). Практически не были выбраны репродукции картин «Вечер на Украине» А.И. Куинджи, «Масленица» Б.М. Кустодиева, «Зелёный шум» А.А. Рылова и др. Испытуемые объяснили, что такого не бывает в природе («Вечер на Украине»), «небо не бывает зелёное, а снег розовый» («Масленица»), «не нравится потому, что река нарисована по цвету, как асфальт» («Зелёный шум»), «не нравится, не понятно, что на ней нарисовано» («Соната весны» М. Чюрлёниса).

Вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что на понимание учащимися красоты изображённой природы в известной мере влияет опыт непосредственного общения с ней и с искусством разных стилей и видов. Высказывания о неправдоподобности картин «Вечер на Украине», «Масленица» и др. указывает на бедность представлений младших школьников о цветовой палитре природы, о неумении наблюдать её. Характерно, что и свои рисунки они «раскрашивали», не заботясь о сложных цветовых оттенках, не придавая значения различию цвета в пределах цветового тона. Здесь, как нам представляется, сказывается, в первую очередь, отсутствие в изобразительной деятельности опыта поиска живописных средств для эстетического образа природы.

В ходе исследования проблемы нами велось наблюдение за поведением младших школьников в природе. Оно показывало, что часть учащихся 1 – 4-х классов относится к природе равнодушно,

потребительски, небрежно (они могут ради забавы ловить насекомых, сломать деревце, обидеть животное, ходить по клумбам, газонам и т.п.).

Исследователь В.М.Минаева (90), изучая вопросы бережного отношения к природе у учащихся третьих классов школ г. Витебска (во внеклассной природоведческой работе), выделяет три группы школьников с различными уровнями отношения к природе: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень. Она утверждает, что для первой группы характерно причинно-осознанное поведение школьников в природе. Учащиеся этой группы много знают о природе, интересуются ею, правильно оценивают поступки своих товарищей в природе, стараются привлечь их к её охране. У младших школьников второй группы знания о природе незначительны, интерес к ней не носит устойчивого и определённого характера. Третьеклассники, отнесённые В.М. Минаевой к третьей группе, о природе знают мало. В их поведении наблюдается равнодушно-отрицательное отношение к природе (обижают животных, ломают деревья, рвут без нужды растения и т.п.). Таким образом, воспитание у младших школьников бережного отношения к природе В.М. Минаева связывает, в первую очередь, с накоплением у детей конкретных знаний о ней. Но только ли?

В отечественной педагогике установлено, что взаимосвязь человека с окружающим миром осуществляется благодаря деятельности, а деятельность определяется и регулируется системой мотивов. Руководствуясь этим, мы обратились к поиску и уточнению мотивов бережного отношения детей к природе.

Известный психолог С.Л. Рубинштейн указывал, что не зная внутренних побуждений ребёнка, его целей и мотивов, «воспитатель по существу работает впустую. Ему равно неизвестен ребёнок, на которого он должен воздействовать, и результат его собственного воспитательного воздействия» (129, с. 88). Очевидно, что вопрос о мотивах бережного отношения к природе важен для объяснения и понимания причин положительного и отрицательного отношения младших школьников к природе и для определения наиболее эффективных средств воспитательного воздействия на учащихся в процессе эстетического освоения природы.

В педагогической литературе (И.Д. Зверев, Б.Г. Иоганзен, Н.А. Рыков) (45, 47) определены мотивы охраны природы, которые взяты нами за основу при изучении проявлений бережного отношения младших школьников к природе в процессе её эстетического освоения:

1. Экономические мотивы связаны с рациональным использованием природных ресурсов и оценки практической ценности природы как источника существования человека.

2. Санитарно-оздоровительные (или гигиенические) – направлены на понимание того, что использование природных ресурсов лежит в основе всей деятельности человека, обеспечивая его существования и влияние природы на здоровье человека.

3. Гражданско-политические (или гуманистические) основаны на желании приумножать богатства природы и связаны с пониманием своего долга перед обществом по его охране.

4. Эстетические, выражающие восприятие и понимание красоты природы, наслаждение ею, осознание той огромной духовной ценности, которую даёт человеку природа.

5. Научно-познавательные, основывающиеся на интересе детей к природному окружению, который в случае надлежащего развития может перерасти в научное понимание природных процессов, их взаимосвязей и взаимообусловленностей и положительного или отрицательного воздействия человека на природу.

Руководствуясь позициями исследователей, мы предприняли попытку установить соотношение мотивов бережного отношения к природе 647 учащихся 1 – 4-х классов школ № 25, № 40 г. Витебска, № 44 г. Минска, № 34 г. Могилёва, Краснопольской и Ольговской сельских школ Витебской области. Все младшие школьники, за исключением Краснопольской сельской школы, участвовали в предыдущих опросах.

Данные опроса свидетельствуют, что учащиеся 1 – 4-х классов приводят аргументы экономических, гигиенических, гуманистических, научно-познавательных и эстетических мотивов охраны природы. Для учащихся 1 – 2-классов городских и сельских школ наиболее характерно проявление таких мотивов охраны природы, как гигиенические и эстетические. В третьем, четвёртом классах заметно возрастает доля экономических мотивов охраны природы (до 50% и выше). В своих суждениях младшие школьники отмечают роль природы в жизни человека как источника хозяйственной выгоды и здоровья: «растения очищают воздух», «растения используются человеком в пищу», «из некоторых растений готовят лекарство», «животные дают мясо, молоко, шкуры» и т.п., реже указывают на эстетическое и гуманистическое отношение к природе («растения украшают природу», «животные красивы своим мехом», «нельзя разорять птичьи гнёзда», «зимой нужно подкармливать птиц» и др.), совсем редко выделяют научно-познавательное значение природы.

Данные опроса показывают, что в учебно-воспитательном процессе начальной школы очевидна тенденция вытеснения эстетических мотивов охраны природы практически-хозяйственными.



Характерно, эстетические мотивы к четвёртому классу претерпевают некоторые количественные изменения. Так, если в первом классе они составляют: относительно растений 31,5% у городских школьников, 62,4% у сельских, соответственно к животным – 17,2% и 29,1%, то в четвёртом классе – к растениям 23,2% и 27,5% к животным 13% и 6,4%. Таким образом, доля эстетических мотивов даже несколько уменьшается, в то время, как гигиенические мотивы ни качественно, ни количественно существенных изменений не претерпевают, экономические же мотивы заметно увеличиваются, особенно в отношении к животным. Из вышеизложенного правомерен вывод: учебный процесс в начальной школе направлен, прежде всего, на развитие гигиенических и экономических мотивов охраны природы.

Одной из причин уменьшения доли эстетических мотивов охраны природы у младших школьников, на наш взгляд, является ориентирование задач учебных курсов ознакомления с окружающим миром и природоведения преимущественно в сторону накопления учащимися конкретных знаний и представлений о природе. Помимо того, о чём будет сказано дальше, это связано с тем, что профессиональная и эстетическая подготовка учительских кадров для начальных классов, уровень преподавания изобразительного искусства и эстетического воспитания детей средствами природы во многих школах Республики Беларусь не соответствуют современным требованиям. В связи с этим нам предстоит наметить поиск средств, стимулирующих эстетические мотивы в учебной работе, чтобы добиться понимания младшими школьниками необходимой бескорыстности охраны природы.

Таким образом, опрос показывает следующее:

- мотивы (экономические, санитарно-гигиенические, гуманистические, научно-познавательные, эстетические) определяют, регулируют в сочетании и взаимодополнении отношения младших школьников к природе;
- учебный процесс в начальной школе ориентирован на формирование у детей, прежде всего санитарно-гигиенических и экономических мотивов охраны природы;
- соотношение эстетических мотивов к растениям и животным неоднозначно: младшие школьники в своих ответах чаще указывают на эстетическую ценность растений, чем животных, при этом они, как правило, ограничиваются только констатацией природно-прекрасного.

В связи с этим возникает необходимость сосредоточить внимание на средствах стимулирования эстетических мотивов, представляющих собой, по нашему предположению, звено, которое соединит знания детей о природе с чувствами, с личным эмоциональным, гуманным

переживанием, с тревожностью из-за незащитности объектов живой и неживой природы.

Практика показывает, что эстетическая восприимчивость младших школьников к красоте природы, формирование у них эстетических мотивов охраны природы зависит также от уровня учительской эстетической подготовки.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что далеко не все учителя начальных классов понимают задачи, знают пути и методы, способствующие продуктивному эстетическому освоению учащимися природно-прекрасного, нередко сами не осознают эстетическую сущность предметов и явлений природы. Обратимся к примеру. Урок по изобразительному искусству на тему: «Верба зацвела» в Комаровской сельской школе Витебского района (1-й класс, учительница Гайдукова М.И.).

Урок проходил по следующему плану: беседа по теме, объяснение нового материала, самостоятельная работа учащихся, подведение итогов урока. Ставилась задача нарисовать с натуры букет, из трёх цветущих веток вербы.

Содержание беседы было направлено на образование у детей представлений о сезонных изменениях, происходящих в природе весной: растаял снег, прилетели из южных краёв перелётные птицы, зацвела верба, появились первые листочки. Установив цвет постановки, школьники приступили к практической реализации учебной задачи.

В ходе беседы и во время объяснения нового материала учительница использовала также накопленный опыт общения детей с природой. В ответах на поставленные вопросы: «Какое наступило время года?», «Какие изменения в природе происходят весной?» и т.п. М.И. Гайдукова советовала опираться на знания, полученные ими на уроках ознакомления с окружающим миром, на непосредственные наблюдения из окон класса.

При этом не ставилась конкретная задача, направленная на эстетический анализ красоты и выразительности природы. В связи с чем ответы школьников соответствовали их природоведческим представлениям. Приведём в качестве иллюстрации некоторые ответы учащихся: «весна», «прилетели из южных краёв птицы», «растаял снег», «на улице стало тепло» и т.п.

На уроке господствовали вербальные методы обучения и воспитания, не использовались репродукции картин художников, таблицы, продукты детского художественного творчества, не был показан процесс создания рисунков. Образование у детей представлений о предмете изображения включало только констатацию цветовой окраски цветущей вербы. Таким образом, учительница

практически не нашла на уроке места эстетическому освоению природы младшими школьниками, не уделила внимания развитию наблюдательности детей, воображения при восприятии природно-прекрасного, не было установлено, в чём красота весенней природы и, в частности, цветущей вербы.

Заслуживает внимания опыт работы учителей начальных классов Лебедевой Л.В., Михалочкиной В.А. (СШ №24 г. Витебска), Клецко А.М., Шартан А.М. (СШ №25 г. Витебска), Ростовой М.И. (СШ №4 г. Могилёва). На занятиях по ознакомлению с окружающим миром, природоведению они развивают у младших школьников наблюдательность, умение видеть, слышать, осязать, обонять окружающую природу. Так, например, В.А. Михалочкина, Е.И. Клецко при словесном описании растительных и животных форм концентрируют их внимание на качествах и свойствах, делающих предметы природы выразительными, красивыми. А.М. Шартан обращает внимание учащихся на то, каким образом можно приумножать красоту природы (посадка деревьев, кустарников, цветов, уход за деревьями, кустарниками, животными, бережное отношение к ним, создание детьми на природе декоративных и объёмных композиций из опавших листьев, снега и т.п.). Природный материал, заготавливаемый детьми на уроках, она учит подбирать красиво по форме, цветовой окраске, величине, выразительности. Л.В. Лебедева и М.И. Ростова большое внимание уделяют накоплению эстетических представлений младших школьников о природно-прекрасном, широко используют изобразительный материал, наблюдения из окон класса за необычными, красивыми явлениями в природе (радуга, цветовые сочетания в небе после дождя, снегопад, иней на деревьях и т.п.). В игровых ситуациях предлагают учащимся представить цвет, запах, звуки природы. Однако наряду с этим, на наш взгляд, они недостаточно внимания уделяют организации непосредственных контактов детей с природой в разное время года, эстетическому анализу природы ближайшего окружения, образному восприятию природно-прекрасного, применению на уроках репродукций картин, изобразительной деятельности своих питомцев.

Наблюдения, беседы с опытными учителями, учителями-стажёрами, обобщение их педагогического опыта привело нас к необходимости провести социологическое исследование учителей начальных классов. В нём участвовало 117 педагогов городов и областей Витебска, Минска и Могилёва. Нами были разработаны и розданы анкеты, включающие 10 вопросов, касающихся многих видов эстетической деятельности. Помимо того, проводилось интервьюирование учителей.

В присутствии исследователя заполнялись анкеты анонимные, с открытыми и закрытыми вопросами, предполагавшими дихотомичные стандартные ответы «да», «нет». Возрастной состав охваченных исследованием: до 30 лет – 60%, до 40 – 26,3%, свыше 40 – 13,7%.

В связи с анкетированием следует обратить особое внимание на то, какое значение для эстетического освоения природы имеет восприятие детьми произведений пейзажного, анималистического жанров. Программа по изобразительному искусству рекомендует знакомить младших школьников с творчеством В. Бялыницкого-Бирули, В. Ватагина, Ю. Васнецова, А. Дюрера, В. Жолток, И. Левитана, А. Рылова, А. Саврасова, В. Цвирко и других художников.

Анализ данных, полученных в результате опроса, показал, что учителя начальных классов плохо знают произведения искусства, в том числе анималистического и пейзажного жанров. 83,7% опрошенных указали 3-5 известных им произведений живописи, нередко называли только фамилию художника, либо название картины, 10,2% – смогли назвать не более двух произведений, 6,1% – не ответили на вопрос. В содержании 15,3% ответов вошли произведения искусства с изображением животных. Были названы картины таких художников, как И. Айвазовский, В. Васнецов, В. Верещагин, И. Глазунов, И. Левитан, Леонардо да Винчи, Рафаэль, А. Саврасов, М. Савицкий, И. Шишкин.

Итоги опроса показывают, что учителя практически не знают современное искусство, в том числе и белорусское. Очевидно, поэтому не случайно показывают изобразительный материал на уроках (ознакомления с окружающим миром, природоведения, изобразительного искусства) как того требует программа, лишь 38,4% опрошенных, 34,1% – иногда, 27,5% – не ответили. Многие (42,7%) практически не имеют в личной библиотеке литературы по изобразительному искусству.

Большая половина опрошенных учителей не посещают выставки, музеи, картинные галереи, либо посещают иногда. Почти все они не повышают свою квалификацию в области изобразительной деятельности (92,3% опрошенных), некоторые (7,7% опрошенных) рисуют иногда сами.

Указания учителей на красоту природных явлений распределялись следующим образом: снегопад – 23%, заход солнца – 20,5%, северное сияние – 18,7%, восход солнца – 17%, иней на деревьях – 11,1%, шторм на море – 10,2%, листопад – 9,3%, радуга – 8,5%, гроза – 6,8%, метель – 4,2%, роса на траве – 2,6%.

В беседе подтвердилось, что если шторм на море некоторые опрошенные учителя наблюдали в реальности, то о красоте северного сияния все читали в художественной литературе.

Многие представители растительного и животного мира не приобрели в сознании учителей какой-либо эстетической ценности, особенно это относится к местной флоре и фауне. Характерно, что в сферу эстетически значимого опрошенные учителя включали довольно крупные по размеру, яркие по окраске объекты природы (тигр, лев, олень, белые лебеди, павлин, гладиолусы, розы, астры и т.п.).

Большая часть опрошенных нами учителей уроки по ознакомлению с окружающим миром, по восприятию эстетического в действительности проводят в классе, хотя школьные программы рекомендуют чаще использовать для этих целей непосредственные контакты с реальной природой. На вопрос, что мешает использовать их для приобщения младших школьников к красоте родной природы учителя отвечали следующим образом: «отсутствие в школе необходимого изобразительного материала и методической литературы» (94% опрошенных), «отсутствие рядом со школой красивого природного окружения» (82,9% указаний).

Вышеизложенное показывает, что эстетическая подготовка учителей начальных классов не отвечает современным требованиям преподавания изобразительного искусства. Это, в свою очередь, негативным образом сказывается на эстетическом освоении природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения.

Из выявленной нами картины следует, что устранение недостатков в эстетической подготовке учителей и эстетическом воспитании младших школьников необходимо начинать с улучшения преподавания предметов эстетического цикла, в частности, изобразительного искусства, на факультетах педагогических вузов. Здесь в первую очередь следует скоординировать содержание школьной и вузовской программы по предмету.

На заключительном этапе констатирующего эксперимента нам предстояло выяснить роль семейного воспитания в приобщении детей к красоте родной природы. Для этого нами было проведено специальное анкетирование родителей учащихся 1 – 4-х классов городских и сельских школ. В ходе обработки данных, полученных в результате анкетирования, было установлено, что например, родители городских детей редко бывают вместе с ними на природе. Часть родителей (7,4%) ответили, что не гуляют с детьми на природе, 40,7% – гуляют только во время отпуска, 2,3% – регулярно (не чаще одного раза в неделю) бывают с младшими школьниками в лесу, парке и т.п.

Чтобы установить примерное содержание бесед родителей с детьми во время подобных прогулок, мы предложили им ответить на следующий вопрос: «Какие вопросы вы обсуждаете с детьми в процессе восприятия природы во время совместных прогулок?». Анализ ответов показал, что доминирующее положение здесь занимают познавательные вопросы, затем природоохранные, эстетические и нравственные, 3,7% опрошенных родителей городских школьников и 25% сельских не беседуют с детьми о природе.

Известно, что в развитии восприятия младших школьников, приобщении их к художественному образу природы важную роль играет рассматривание ими фотографий, сюжетных картинок, репродукций произведений искусства и т.п. Нами установлено, о чём говорится дальше, что целенаправленная, регулярная работа в этом направлении под руководством учителя, взрослых способствует активному накоплению детьми представлений о природе, развивает наблюдательность, зрительную память, способствует формированию умений чувствовать, понимать, ценить её красоту, то есть развитию эстетической восприимчивости детей.

Многое, на наш взгляд, здесь могут сделать родители учащихся 1 – 4-х классов. С целью изучения роли семьи в приобщении детей к красоте изображённой природы нами были предложены родителям следующие вопросы: «Рассматриваете ли вы с детьми репродукции картин анималистического и пейзажного жанров?», «Посещаете ли вы с ними музеи изобразительного искусства, картинные галереи, выставочные залы?». При всей осторожности к результатам, полученным в ходе анкетирования, можно сделать выводы о том, что подавляющее большинство родителей не уделяют этому вопросу должного внимания. Так, 19,8% опрошенных родителей городских школьников и 26,5% сельских не рассматривают с детьми репродукции картин, фотографий, сюжетные картинки о природе, соответственно 64,1% и 51,3% – рассматривают иногда. Многие опрошенные не бывают с ними на выставках изобразительного искусства.

Таким образом, результаты исследования показывают, что в большей части родители как городских, так и сельских школьников практически самоустранились от вопросов эстетического воспитания детей средствами природы. На вопрос «Что мешает приобщать детей к красоте природы?» родители отвечали: «нехватка времени», «недостаточная подготовленность в этих вопросах».

Тщательно проанализировав материал поисково-констатирующего эксперимента: наблюдения, анкетирования, опрос младших школьников, учителей, родителей, продукты изобразительной деятельности детей, мы установили следующие особенности состояния

эстетического освоения природы в системе начальной школы с учётом условий семейного воспитания:

- 1) На школьных уроках изобразительного искусства и природоведческого цикла, а также в семье уделяется недостаточное внимание развитию у детей анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное и приобщению детей к эстетическому образу природы. На уроках ознакомления с окружающим миром и природоведения они редко вовлекаются в эстетическую деятельность на темы природы.
- 2) Учителя, родители редко проводят экскурсии в природу, зооуголки, уголки природы, краеведческий музей, выставочные залы, картинные галереи с целью развития у младших школьников способности к восприятию природно-прекрасного, переживанию красоты и выразительности природы в реальности и в искусстве.
- 3) В построении учебно-воспитательного процесса начальной школы не часто создаются воспитывающие ситуации с целью формирования у школьников навыков красивого поведения (в природе, в отношениях к сверстникам, взрослым, к любому человеку как части природы), практически не проводится эстетический анализ природно-прекрасного, не заостряется внимание учащихся на фактах, делающих природу красивой, выразительной, не обогащается понятийный аппарат, касающийся природно-прекрасного, и речь школьников, высказывания их о природе.
- 4) Красивое в природе младшие школьниками в большинстве случаев понимают как яркое, крупное, красоту и выразительность множества знакомых предметов природы, как правило, не замечают. У многих из них от 1-го к 4-му классу ослабевает образное видение предметов и явлений окружающей природы.
- 5) Содержание и методы работы с детьми по изобразительной деятельности (особенно на уроках ознакомления с окружающим миром) не обеспечивают развитие способности активно воспринимать природно-прекрасное, умения наблюдать, обобщать свои наблюдения, выделять главное, характерное, давать оценку окружающим явлениям и передавать своё отношение к изображаемому доступными средствами художественного выражения.
- 6) Учебный процесс (особенно в третьем-четвёртом классах) направлен на развитие гигиенических и экономических мотивов охраны природы, поэтому у младших школьников

отсутствует целостное видение эстетической картины природного мира, оценочные суждения связаны с личной выгодой и констатацией отдельных сторон природно-прекрасного.

- 7) Эстетические представления младших школьников о природе очень примитивны, тесно переплетаются с другими отношениями к ней, однако они – реальны и их можно развивать, совершенствовать точно так, как мы развиваем, совершенствуем интеллектуальную или нравственную сторону ребёнка.

Особый вопрос в эстетическом освоении природы – совершенствование эстетической подготовки кадров, организующих эстетическое воспитание подрастающего поколения. Наше исследование показало, что негативным образом на эстетическом освоении младшими школьниками в процессе восприятия и изображения природы сказываются:

- недостаточная вузовская подготовка будущих учителей начальных классов к проведению эстетического анализа природно-прекрасного, к организации эстетической деятельности детей на темы природы, в частности, развития у них восприятия эстетического в природе и закрепления полученных представлений о её красоте и выразительности в процессе изображения;

- догматический подход к освоению красоты природы как единственной её эстетической ценности;

- отсутствие в просветительской работе с родителями бесед по вопросам приобщения младших школьников к эстетическому образу природы.

Итак, на основании полученных результатов нам необходимо выявить направление совершенствования эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения в условиях экспериментального изучения.

### II. 3. Активизация эстетического освоения красоты и выразительности природы в условиях опытной организации процесса её восприятия и изображения младшими школьниками.

Экспериментальная работа по активизации эстетического освоения природы была направлена на практическую проверку некоторых теоретических положений нашего исследования и выделение эффективных форм, методов и приёмов эстетического освоения природы, разработанных нами на основе анализа психолого-



педагогической литературы и данных, полученных при проведении опытного изучения.

Исследование показало возможности развития у младших школьников способности к восприятию эстетического в природе как сложного комплексного новообразования, которое включает в себя эстетические чувства, представления, нравственно-эстетические нормы отношения к природе, оценки природно-прекрасного в жизни общества. В связи с этим основой содержания эстетического освоения природы выступает направленность его на развитие у младших школьников восприимчивости к природно-прекрасному, расширение сферы эстетических представлений, формирование ценностно-эстетических ориентаций в процессе восприятия и изображения природы. При разработке программы опытно-экспериментального изучения мы представляли развитие способности переживать эстетическое в природе, элементарное эстетическое познание природно-прекрасного как целостный и взаимосвязанный процесс по содержанию, формам, методам воспитательного воздействия. В неё вошло: 1) эстетический анализ красоты и выразительности природы в процессе её непосредственного восприятия в реальности и в искусстве; 2) беседы о природно-прекрасном; 3) обогащение понятийного аппарата детей; 4) организация восприятия младших школьников; 5) применение речевой установки; 6) создание воспитывающих ситуаций; 7) игры; 8) высказывание педагогом своего отношения к природе; 9) организация эстетической деятельности; 10) применение различных средств наглядности; 11) приобщение родителей к эстетическому воспитанию детей средствами природы.

Переживание природно-прекрасного и его элементарное эстетическое познание в нашей модели связано с развитием у детей эстетической восприимчивости к красоте и выразительности природы в эстетической духовной и духовно-практической деятельности. Здесь мы выделяем; 1) новизну восприятия, в первую очередь, хорошо знакомых детям предметов и явлений природы; 2) силу эстетического впечатления формы, пропорций, конструкции, цвета, объёма, пространства; 3) умение выражать своё отношение к природно-прекрасному вербальными и изобразительными средствами.

Развитие эстетической восприимчивости строится уже на известных детям в некоторой мере объектах и явлениях природы. Главное внимание здесь мы уделяем установлению качества и свойств, делающих природу красивой, выразительной. Важное значение при этом мы придаём эстетическому анализу её предметов и изобразительной деятельности детей, где в процессе поиска живописных и пластических средств выражения художественного

замысла у них эффективно развиваются анализаторы, воспринимающие природно-прекрасное, и на этой основе формируется эстетическая восприимчивость, понимание природы как источника эстетически ценных объектов и явлений.

Существующая ныне практика приобщения детей к эстетическому образу природы в системе начальной школы строится, в лучшем случае, на формировании у них вербальными методами представлений о её красоте. При этом некомпетентное руководство со стороны учителя изобразительной действительностью детей выхолащивает возможности её воздействия на развитие органов чувств как проводников эстетических впечатлений. Эстетическое освоение природно-прекрасного сводится к механическому заучиванию младшими школьниками сообщаемой учителем эстетической информации.

Наш опыт показывает, что беседы о красоте природы, раскрывающие её эстетическую ценность, эффективны в том случае, если им предшествует работа, направленная на развитие у детей способности видеть красоту формы, пропорций, конструкции, цвета и т.п., в условиях умело организованного анализа природно-прекрасного.

Остановимся на анализе конкретных материалов опытного изучения проблемы.

В системе опытного изучения развития у учащихся 1 – 4-х классов эстетической восприимчивости осуществлялось на самом простом и обыкновенном природном материале.

На уроке ознакомления с окружающим миром (тема «Жизнь диких животных ближайшего окружения») накопление знаний, развитие восприимчивости к природно-прекрасному проходило с применением изобразительного материала и изобразительной деятельности детей, на основе выполнения задания в тетради «Познай мир».

Занятие начиналось с беседы о разнообразии животного мира. Дети называли различных животных. Учитель, показывая изображения, предлагал им определить, кто это – зверь, птица, рыба, насекомое. Элементарный анализ природы с применением цветных фотографий способствовал накоплению ими зрительных представлений о красоте формы, цветовой окраске птиц, зверей. Определяя характер животных, учащиеся говорили, что лиса «хитрая», «осторожная», заяц и белка «добрые», «пушистые», дятел – «пёстрый».

В отличие от традиционных способов работы в тетради «Познай мир» (раскраска рисунков на готовой основе твёрдыми карандашами) мы предлагали учащимся работать качественными изобразительными материалами. Это положительно сказывалось на закреплении у детей эстетических впечатлений от встречи с природно-прекрасным в творческих работах, способствовало элементарному эстетическому

познанию красоты и выразительности природы. Следует заметить, тетради изготовлены из бумаги низкого качества, совершенно непригодной для рисования: след цветного карандаша, например, на ней практически не виден, поэтому целесообразно использовать хорошую рисовальную основу.

При проведении учебной экскурсии «Растения на пришкольном участке» («Ознакомление с окружающим миром», первый класс, 25 учащихся, средняя школа № 34) учительнице И.Л. Казандо нами было предложено обратить внимание детей на выразительность деревьев (ствол, кора, сучья, ветки, листва, их взаимосвязь), на цельность формы, выразительность стебля, окраску листьев и цветков травянистых растений. Рассматривая деревья, школьники слушали шелест листвы, устанавливали, на что похожа их форма, трогали руками кору. Организуя восприятие школьников, учительница исходила из конкретных погодных условий. Так, чтобы усилить силу декоративного впечатления, элементарное эстетическое познание цветового образа осени осуществлялось на восприятии деревьев, освещённых солнцем. Учащиеся, сравнивая яркую окраску листьев клёна с маловыразительным по цвету нарядом яблонь, устанавливали, в чём красота осенних деревьев, осознавали влияние освещения на выразительность формы деревьев, цветков, травянистых растений и т.д. Направленность работы по эстетическому освоению природы менялась учительницей в зависимости от естественного освещения. Этот приём позволял осваивать природно-прекрасное с наиболее эстетически выразительной стороны.

Характерно, что в экспериментальном классе в ответах школьников просматривалось воспроизведение эстетического опыта, накопленного не только в условиях учебной деятельности, но и в ходе непосредственных контактов с природно-прекрасным вне школьных занятий. Красота в природе, её образное восприятие у них ассоциировалась с конкретно-осознаваемыми предметами и сказочными героями. Приведём в качестве иллюстрации некоторые высказывания детей о красоте и выразительности природы:

Юра А.: «Мне нравится тополь. Он похож на великана».

Юля М.: «Мне нравится собирать опавшие листья. Они красивые и все разные: жёлтые, оранжевые, коричневые, красные, зелёные».

Серёжа В.: «Больше всех деревьев я люблю берёзу и клён. Берёза – «золотая», а листья клёна похожи на корону сказочного царя».

Ира Н.: «Мне нравится слушать, как шуршат под ногами сухие листья».

Вика А.: «Мне нравится лес. В нём пахнет грибами».

Ответы детей в экспериментальном классе были связаны, в первую очередь, с их наблюдениями за природой, конкретными действиями в ней, в то время как в контрольном, проступали знания, полученные на уроках ознакомления с окружающим миром. Например, «нравится травка», «цветы украшают город», «деревья очищают воздух» и т.п. Количественный и качественный анализ обращений учащихся 1-х классов к красоте растительного мира (деревьям, кустарникам, травянистым растениям), полученных нами в ходе контрольного среза, показал, что в экспериментальной группе к красоте природы были отнесены такие эстетические свойства, как величина предмета, звук, запах и т.п. Восприимчивость к красоте природы возросла в этой группе детей в 1,5 раза.

На уроке ознакомления с окружающим миром по теме «Наступление осени» (2 класс, средняя школа № 34, учительница С.А. Середенко) школьникам было предложено рассмотреть репродукции картин В. Серова «Осень в Домотканово» и А. Бархаткова «Брусничная поляна». В отличие от традиционных методов применения изобразительного материала на занятиях природоведческого цикла (например, иллюстрирование изменения окраски листьев на деревьях, отлёт птиц и т.д.) опытно-экспериментальная работа по развитию эстетической восприимчивости была направлена на синтез знаний и чувств школьников в процессе накопления ими конкретной учебной информации, представлений о многообразной эстетической ценности природы. Углубление знаний об изменениях в осенней природе (похолодание, увядание трав, листопад и т.д.), бережном отношении к ней сопровождалось эстетическим анализом эстетического образа природы (разнообразие формы цветовой окраски деревьев, кустарников, трав и т.д.), выразительных средств, с помощью которых художники передают состояние, настроение природы. В процессе восприятия названных произведений было установлено, что яркие жёлтые, красные, зелёные цвета (А. Бархатков «Брусничная поляна») вызывает радостное настроение, замутнённые жёлтые, серые синие (В. Серов «Осень в Домотканово») – грустное. Учащимся было предложено выполнить словесный рисунок по мотивам картины А. Бархаткова «Брусничная поляна» на тему «Поздняя осень». Выполнение этого задания способствовало эмоциональному восприятию школьниками природно-прекрасного. Вот некоторые наиболее характерные их высказывания: «поздней осенью трава приобретает серые оттенки», «лес теряет свой красочный наряд и становится как бы грустным», «поздней осенью небо по цвету серое, хмурое, часто идут дожди, холодает, начинают замерзать водоёмы», «лес, намокший под дождём, становится тёмным, неприветливым» и т.п.

Применение репродукций картин художников на занятиях природоведческого цикла вместо таблиц, примитивно иллюстрирующих сезонные изменения в природе, изобразительная деятельность на темы природы положительным образом сказывалась на развитие у детей способности видеть эстетическую ценность объектов и явлений природы, чувствовать её различные состояния и настроения. В результате проведённой нами работы учащиеся экспериментальной группы (2 класс) стали отмечать красоту природы в колышущихся под ветром деревьях и кустарниках, шуме ветра, журчании ручейков, необычной форме облаков и т.п. По сравнению с контрольным классом, где работа проводилась по традиционной методике, восприимчивость к красоте и выразительности природы у них увеличилась в 1,7 раза.

С целью сравнения эстетических предпочтений учащихся вторых классов контрольной и экспериментальной групп были предложены им следующие вопросы «Назови своё любимое время года. За что ты его ценишь?», «Назови животных ближайшего окружения. За что ты их ценишь?», «Как ты считаешь, чем красив растительный мир: деревья, кустарники, травянистые растения?».

Анализ ответов показал, что эстетическая оценка природы у учащихся экспериментального класса, обучавшихся по разработанной нами методике, возросла более чем в два раза, заметно снизилась утилитарно-практический тип оценивания. Незначительная разница эмоционально-чувственного оценивания природно-прекрасного в контрольном и экспериментальных классах объясняется, прежде всего, возрастными особенностями детей, эмоциональной, заинтересованной их реакцией на природу («летом можно загорать, ловить рыбу, купаться в реке, зимой кататься на лыжах, играть в снежки» и т.п.).

Таблица 1

Тип оценивания (в%)	Классы	
	Контрольный (24 уч-ся)	Экспериментальный (24 уч-ся)
1. Эмоционально-чувственная оценка	58,3	50
2. Утилитарно-практическая оценка	33,3	25
3. Эстетическая оценка	12,5	29,1

Важнейшую роль в развитии у детей умения видеть, понимать и ценить красоту и выразительность природы играют уроки по восприятию эстетического в действительности. Обратимся к фрагменту урока по изобразительному искусству на тему «Художественные

особенности городского пейзажа» (3 «Д» класс, средняя школа № 25, учительница А.М. Шартан, 26 учащихся). Экспериментальная задача заключалась в развитии у детей восприимчивости к красоте городского пейзажа осенью. Рассматривая строения, осенний наряд деревьев и кустарников, учащиеся делились впечатлениями об увиденном, высказывали свои суждения о красоте осени. Вот некоторые наиболее характерные из них:

Оксана Н.: «Осень красива своим золотым нарядом в лесу. В городе почти нет красивых деревьев».

Гена А.: «Мне нравится смотреть, как опадают листья. Они похожи в полёте на вертолёты».

Галя М.: «Мне не нравится природа в городе. Здесь много сломанных деревьев, шумно, пахнет гарью».

Павел Н.: «мне не нравятся деревья и кустарники в городе. Они некрасивые».

Серёжа Н. «Осень мне нравится за то, что можно сжигать опавшие листья» и т.д.

61,5% опрошенных (школьников) убеждены, что в городе нет красивой природы, 15,3% (4 школьника) отказались отвечать, 23% (6 школьников) обратили внимание на красоту осеннего наряда деревьев на пришкольном участке.

Принимая во внимание установленное выше, мы стремились помочь детям понять, что все предметы и явления природы, с точки зрения человека, эстетически ценны. Учитывая возрастные особенности восприятия детьми природно-прекрасного, эстетическое освоение природы строили от эстетически впечатляющих её предметов и явлений к менее впечатляющим, о чём говорилось выше. Такой путь позволял школьникам осваивать эстетическую ценность предметов и явлений природы, помогал им увидеть красивое в некрасивом на первый взгляд. Так, сравнивая на данном уроке огненно-яркую «золотистую» окраску клёнов, берёз с менее выразительным нарядом тополя, мы учили их любоваться красотой цвета, осваивать его эстетическую ценность, под которой мы понимаем соотношение насыщенности и светлоты, гармоничное сочетание в пределах одного цветового тона или нескольких оттенков цвета, выразительность и т.п. Заметим, что освоение эстетической ценности цвета, как впрочем и природных форм, их пропорций и т.д, эффективно только в условиях практической изобразительной деятельности, в условиях поиска путём смещения красок, комбинирования линий и т.д., выразительности и красоты природно-прекрасного. Эффективно применение на занятиях по изобразительному искусству для развития у детей эстетической восприимчивости упражнений на дистрибуцию цвета по

литературному, музыкальному образу природы, по памяти, представлению. Например, во второй части данного урока учащиеся составляют цветовую композицию «Цвета художницы-осени». Важное условие здесь – создание цельного гармонического цветового пятна, соответствующего настроению осенней природы. Выполнение подобных упражнений, например, при изображении неба, положительным образом сказывалось на развитии у третьеклассников восприимчивости к его цветовому многообразию. Так, целенаправленное наблюдению неба в реальности и в искусстве, изображение его в собственном творчестве заметно расширило и уточнило представления учащихся о его цветовой окраске (см. табл. 2).

Таблица 2

Обращение к признаку цвета (в%)	Классы	
	Экспериментальный 3 «Д» (26 уч-ся.)	Контрольный 3 «Г» (26 уч-ся)
белое	11,5	23
голубое	57,6	69,2
красное	23	11,5
синее	26,9	61,5
черное	3,8	15,3
серое	19,2	34,8
оранжевое	11,5	-
зелёное	15,3	-
разноцветное	38,4	7,6

В экспериментальном классе обращение к признаку цвета: «небо белое, голубое, синее, чёрное» оказался несколько ниже, чем в контрольном. В то же время появились указания на оттенки неба «красное», 11,5% ответов выпало на долю оранжевого и 15,3% – зелёного оттенков. Давая развёрнутую характеристику цветовой окраске неба, 38,4% опрошенных указали, что оно чаще бывает разным по цвету.

Следует подчеркнуть, что изобразительная деятельность на основе непосредственных наблюдений за природой обобщает представления детей о её красоте и выразительности, развивает умение видеть необычное в обычных, хорошо знакомых её предметах и явлениях. Руководствуясь этим соображением, в экспериментальных классах на уроках изобразительного искусства мы спрашивали учащихся, какие изменения в природе они наблюдали по дороге в школу. Как это можно назвать (весёлое, смешное, необычное, причудливое и т.п.)?

На первых порах в содержании высказываний младших школьников (особенно в третьих классах) доминировали книжные знания. Целенаправленная работа, направленная на интегрирование элементов эстетического образа природы на занятиях изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром и природоведения, активизировала у детей развитие способности всматриваться, вслушиваться в красоту природы, эмоционально реагировать на её проявления. Эффективность этой работы повышается, если учащиеся получают как длительные задания по наблюдению (например, наблюдаем осень), так и кратковременные – изменения в природе утром, вечером (идёт дождь, листопад и т.п.). Организованность, целенаправленность и осмысленность этой работы придают заранее подготовленные вопросы для наблюдений в зависимости от учебно-воспитательных задач конкретного урока, а также и приобщение родителей к эстетическому воспитанию детей средствами природы.

Наблюдая на уроках природоведения за реакцией детей в ходе проверки выполненных заданий в «Дневнике наблюдений за природой», мы заметили, что их высказывания о наблюдаемых изменениях в природе малоэмоциональны и несут «книжный» характер. Причиной тому, на наш взгляд, является отсутствие должного эмоционального фона и доминирование на занятиях вербальных методов. Наш опыт показывает, что важным моментом в развитии у детей умения наблюдать, понимать, ценить красоту природы, бережно относиться к ней является анализ эстетических свойств предметов и явлений природы с применением изобразительного материала. Заметим, что в традиционной методике и на уроках изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения наблюдения за природой направлены на накопление школьниками конкретных представлений о сезонных изменениях в ней и на решение изобразительных задач. Работа в «Дневниках наблюдений за природой» отводит младшим школьникам роль пассивных наблюдателей и статистов, ограничивает их фиксированием солнечных, пасмурных дней и т.п. Давая рабочую установку учителям на применение экспериментальной методике (3 «Д» класс, учитель А.М. Шартан), мы советовали направлять внимание учащихся на освоение красоты и выразительности природы, закрепить зрительные представления об эстетическом образе природы выполнением на уроке природоведения словесных рисунков и рисунков мелом на классной доске, иллюстрировать ответы цветными фотографиями, репродукциями картин художников. Применение школьниками изобразительного материала способствовало переживанию ими на уроке эстетических чувств, возникших в ходе непосредственного восприятия природы,



стремлением глубже осознать и эстетически оценить её красоту, увидеть в ней источник эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

Формированию ценностно-эстетических ориентаций в значительной мере способствовало высказывание педагогом своего отношения к природно-прекрасному. Здесь мы исходили из того, что младшие школьники обладают внушаемостью и склонны к подражанию. Так, например, называя предметы (явления) природы выразительными, красивыми, причудливыми и т.д., поясняли, за что мы их ценим, какие качества, свойства природно-прекрасного привлекают наше внимание. Особенно педагогически действенно высказывание педагогом своего отношения к окружающей природной среде при развитии у детей способности воспринимать эстетический образ природы, красоту движений, звуков, запахов, выразительность кинестезических ощущений, а также при формировании навыков поведения в природе. Это особенно важно при проведении усложнённых заданий.

Эффективно для развития у учащихся умения видеть, понимать, ценить и правильно относиться к природе применение в учебной деятельности игр-предложений, игр-перевоплощений и т.п. Например, «Что было бы ...?» – учитель начинает игру и предлагает учащимся продолжить. «Что было бы, если бы вдруг исчезли цветы, деревья, животные и др.». Дети высказывают свои предположения. Их обобщает, уточняет и дополняет учитель. Здесь они учатся осознавать уникальность каждого представителя животного мира, понимать беззащитность природы.

«Если бы вдруг я стал волшебником ...» – учитель предлагает учащимся перевоплотиться в волшебника и украсить природу по своему усмотрению. В этой игре мы направляем воображение младших школьников на придумывание действий и мероприятий, приумножающих красоту природы, воспитание у детей бережного отношения к ней. Характерно, что многие школьники в воображаемых ситуациях, помимо посадки зелёных насаждений, обязательно планировали «подмести дворы», «убрать мусор с газонов».

Необходимым компонентом формирования у младших школьников ценностно-эстетических ориентаций в процессе эстетического освоения природы выступают ассоциации. Возникновение ассоциаций в связи с увиденным, услышанным, прочувствованным в природе помогало школьникам глубже проникнуть в её красоту и выразительность. В ходе восприятия объектов и явлений природы они находили необычной формы деревья, похожие на «великанов», «сказочных воинов», опадающие листья напоминали многим из них «вертолёты», «сказочных

птиц», «парашютики» и т.п. В отличие от традиционной методики, мы стремились не только вызвать у детей при встрече с природно-прекрасным ассоциации, но и закрепить, материализовать их в осязаемой художественной форме. Так, например, на уроке по изобразительному искусству учащимся 3 класса было предложено рассмотреть осенние листья разных деревьев, установить, кого или что они напоминают, нарисовать на бумаге образ, навеянный восприятием их форм. Задача оказалась непростой. Первые минуты школьники были растеряны. Некоторые из них начали просто срисовывать натуру. Учитель, взяв несколько листьев, наглядно показал мелом на классной доске и пояснил, что ему видится в их форме. Работа активизировалась. Листья клёна на рисунках детей «превращались» в нарядные хвосты павлинов, сказочные кареты, листья каштана – в пальмы и т.п.

В опытном исследовании по развитию у младших школьников восприимчивости, расширению эстетических представлений о многообразной красоте природы формировании ценностно-эстетических ориентаций в условиях восприятия и изобразительной деятельности мы создавали такие условия, чтобы они могли получить гармонию впечатлений от различных состояний и настроений природы в разное время года и суток, в разные погодные условия: цветовой палитры неба, земли, воды, характер звуков, запахов и т.п. В отличие от традиционной методики пассивного наблюдения, применяемой учителями в системе начальной школы (рассматривание объектов и явлений природы, констатация её красоты, фиксирование сезонных изменений и т.п.), разработанная нами система нацеливала работу педагога на развитие у школьников умений активно наблюдать природу. Обратимся к примеру.

На экскурсии «Осенние признаки» (4 класс, учительница С.В. Сеница) ставилась задача углубить знания учащихся об осенней природе, расширить представления о богатстве образов, форм, красок, об эстетической ценности предметов осенней природы, своеобразии её звуков. Экскурсия была построена с учётом уроков изобразительного искусства и природоведения и включением разработанных нами приёмов и методик.

Началась экскурсия с установки, что знания и эстетические впечатления, получаемые ими о встрече с природой, будут необходимы на последующих уроках: «Обобщение осенних наблюдений. Погода нашего края» (природоведения) и «Красота и разнообразие природы нашей Родины» (изобразительное искусство). В беседе учащиеся определили признаки наступившей осени в неживой природе: уменьшение продолжительности дня, понижение температуры воздуха, выпадение большого количества осадков в виде дождей. Затем было

организованно наблюдение за состоянием природы, её свето-воздушной средой. Учащиеся делились впечатлениями от встречи с природно-прекрасным, высказывали своё настроение. Они внимательно слушали учительницу и активно наблюдали, как яркие жёлтые, оранжевые, красные пятна деревьев, освещённых выглянувшим из-за дождливых туч солнцем по мере удаления теряют выразительность формы, насыщенность цветового тона, приобретают голубоватый оттенок, окрашивающий лес на дальнем плане в голубой цвет. Затем внимание школьников было направлено на дорогу, которую многие из них сначала называли «грязной». Организованное восприятие репродукций картин А.К. Саврасова «Радуга», И.И. Левитана «Золотая осень. Слободка» способствовало сопоставлению цвета дороги в искусстве и в реальности. В результате детьми назывались разнообразнейшие цветовые переходы: серо-коричневые, серо-сиреневые, то тёплые, то холодные. Учащиеся установили, что мокрые стволы деревьев темнеют, но писать их чёрной краской недопустимо, надо найти цветовой оттенок стволов по отношению к окружающим оттенкам. Рядом с деревом пытались выявить в цвете светотень на стволе, называли многочисленные рефлексии от листвы, травы, неба.

В ходе наблюдений за предметами природы на открытом воздухе учительница обращала внимание детей на то, как купол неба посылает рефлексии, которые хорошо заметны на выпуклостях земли, предметов, обращённых вверх; как изменяется цвет листвы в зависимости от освещения. Таким образом, выполнение этих заданий дало возможность сделать выводы не только о взаимосвязи неживой природы и растений (изменение окраски листьев у деревьев и кустарников в связи с уменьшением продолжительности солнечных дней, похолоданием), но и установить закономерности воздушной перспективы. Осознание поверхности, они осмысливали эстетическую ценность, как отдельных предметов, явлений природы, так и целых природных комплексов.

Увидев журавлиную стаю, учащиеся с большим интересом наблюдали её, внимательно слушали журавлиную песню, давали ей определения: «печальная», «грустная», «прощальная».

В ходе экскурсии учительница ненавязчиво напоминала детям, что красота природы легко ранима, незащищена и нуждается в охране, бережном отношении к ней. Учащиеся осуждали людей, приносящих вред природе, высказывали мнение о том, что нужно у охотников забрать ружья, запретить убивать животных, спиливать в городе деревья, рубить лес и т.п.

Мы обратили внимание на следующий факт: отношение детей к природе в начале и в конце экскурсии заметно менялось. Эстетическая деятельность, направленная на развитие у них способности переживать

красоту и выразительность природы, на её элементарное эстетическое познание, вытесняла равнодушное (на первых порах) отношение к ней заинтересованным всматриванием, вслушиванием в природно-прекрасное. Они активно искали и находили необычное в обычном, давали эстетическую оценку природе такими словами как «красивое», «доброе», «смешное» и т.п., эмоционально реагировали на шорох опавших листьев, причудливое строение деревьев, красивые цветовые сочетания и т.п. Школьники радостно восклицали при встрече с необычным в природе, высказывали своё отношение к ней, делились впечатлениями об увиденном на экскурсии.

Обращение к данной методике проведения экскурсии показывает, что учащиеся способны эмоционально-чувственно реагировать на природно-прекрасное, освоить эстетическую ценность предметов и явлений природы, различные её состояния и настроения, цветовую палитру неба, земли, деревьев, кустарников, травянистых растений, разнообразие звуков (шорох опавших листьев, крики птиц, улетающих на юг), причудливые формы природно-прекрасного, выразительность и характер формы движения животных, эстетические образы природы. Осмысление природно-прекрасного направляло внимание учащихся на понимание необходимости охраны каждого природного объекта, создавало предпосылки для формирования у них в ходе экскурсии элементов эколого-эстетической культуры. Контрольный срез, проведённый в ходе исследования, показал, что у учащихся опытного класса, обучавшихся по разработанной нами методике, в сравнении с контрольным, наблюдается тенденция снижения доли «экономических» мотивов отношения к растениям (62,5% – контрольный, 47,8% – опытный), к животным (66,6% и 52,4%) и росте эстетических.

Принципиальное значение для эстетического освоения природы детьми, в частности, для формирования ценностных эстетических ориентаций, имеет понятийный аппарат, используемый учителем при характеристике природно-прекрасного. Наша опытно-поисковая работа показала, что определяя красоту природы, младшие школьники используют преимущественно такие понятия как «красивое», «некрасиво», «нравится», «не нравится». Обогащая речевой запас учащихся в отношении природно-прекрасного, мы заметили, что они в элементарном виде осваивают такие понятия, относящиеся к эмоционально-эстетическим определениям и оценкам, как выразительное, причудливое, смешное, радостное, грустное, тревожное, удивительное и т.п.

Данные конкретных срезов показывают, что в опытных классах, работавших по разработанной нами методике, по сравнению с контрольными, заметно возросла чувственная восприимчивость к

обыкновенным эстетическим средствам природного окружения, расширились представления о природно-прекрасном, усилились гуманистические и эстетические мотивы охраны природы. Мы стремились в ходе эстетической деятельности детей на учебных предметах изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения активизировать у них развитие способности к восприятию красоты и выразительности природных форм, пропорций, конструкции, цвета, пространства, объёма. Этому способствовало в первую очередь: элементарный эстетический анализ природы, беседы о её красоте и выразительности, обогащение понятийного аппарата школьников, изобразительная деятельность детей, длительные и кратковременные наблюдения за природой, иллюстрирование наблюдений (на занятиях природоведческого цикла) репродукциями картин художников, цветными фотографиями и т.п. Накопление учащимися эстетических представлений о природе способствовала организация в условиях школы родительского семинара, задачей которого являлось приобщение родителей к воспитанию детей средствами природно-прекрасного.

Организуя процесс восприятия и изображения, мы особое внимание уделяли: а) выбору эстетически выразительных предметов и явлений природы; б) использованию эстетического освоения для активизации чувственного восприятия младших школьников.

Высказывание педагогам своего отношения к природе, воспитывающие ситуации – были направлены на развитие у детей понимания природы как источника эстетически ценных предметов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

Таким образом, эстетическая (духовная и духовно-практическая) деятельность в условиях учебных занятий вышеуказанных предметов позволила нам на практике соединить рациональное и эстетическое познание природы, направленное на формирование у учащихся 1 – 4-х классов элементов эколого-эстетической культуры.

Как мы показали, путь к эстетическому освоению природы младшими школьниками лежит через её восприятие и изображение, при определённом образом организованных формирующих воздействиях. Их целью является развитие собственно личностных образований, эстетически направленных. Причём, эти специальные педагогические воздействия адресованы к различным сторонам мотивационной сферы. Среди необходимых педагогических условий, обеспечивающих результативность данного воспитательного процесса, нами выделены следующие:

1. Организация эстетической деятельности на всех этапах взаимодействия детей с природой в процессе её восприятия и изображения.
2. Развитие у ребёнка всех органов внешних чувств как проводников эстетических впечатлений соответствующими эстетическими средствами.
3. Систематичность и последовательность эстетико-педагогического воздействия на различных этапах развития школьников, учёт их индивидуальных и возрастных особенностей.
4. Комплексное взаимодействие содержания и методических форм урока по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению с целью более глубокого освоения детьми эстетического образа природы.
5. Организация контакта педагогов с родителями младших школьников с целью координации общих усилий семьи и школы, направленных на эстетическое освоение детьми родной природы.

Таким образом, данные, полученные в начале и в конце формирующего эксперимента подтвердили вывод, сделанный в ходе поисково-констатирующего изучения особенностей эстетического освоения младшими школьниками природы. У третьеклассников, обучающихся по традиционной методике, эстетическая восприимчивость к природно-прекрасному вытесняется конкретными знаниями и представлениями о природе, происходит уменьшение эстетических мотивов охраны природы и увеличению экономических. В экспериментальном – наблюдается тенденция развития понимания её как источника эстетически ценных предметов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

Эти показатели подтверждают предположение о том, что при проведении занятий по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению можно достичь значительного педагогического эффекта в развитии у младших школьников эстетической восприимчивости к природно-прекрасному и воспитании бережного отношения к природе, если построить процесс её эстетического освоения на основе восприятия и изображения, реализовать потенциальные возможности разработанной педагогической модели.

#### Выводы по главе 2.

В ходе анализа результатов исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Изучение содержания программ, учебников и учебных пособий по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром и природоведению, особенностей эстетических предпочтений младших школьников, мотивов охраны природы показало, что в учебном процессе начальной школы не в полной мере уделяется внимания эстетическому освоению природы, формированию отношения к ней как источнику эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении для настоящих и будущих поколений.

2. Опытнo-экспериментальное изучение показало, что учащиеся способны осознать достаточно обобщенно и относительно полно эстетическое многообразие природы, Возможности младших школьников в эстетическом освоении гораздо более широки, чем их реализация в учебно-воспитательном процессе.

3. Было определено, что в ходе формирующего эксперимента развивается способность эстетической восприимчивости природно-прекрасного – сложное качество личности, имеющее эстетический, нравственный, психологический, педагогический и другие аспекты. Её развитие у учащихся в ходе эстетического освоения природы представляет собой целостный и в то же время многосторонний процесс, в основе которого – интеграция эстетического образа природы на уроках (изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения) и во внеучебное работе (самостоятельное общение с природой).

4. Нами выявлены пути совершенствования эстетического освоения природы младшими школьниками в условиях учебной деятельности. Они включают: а) эстетический анализ красоты и выразительности природы в реальности и в искусстве; б) иллюстрирование учащимися начальных классов своих наблюдений за природой (на занятиях природоведческого цикла) словесными рисунками, репродукциями картин художников, цветными фотографиями и т.п.; в) изображение природно-прекрасного с целью активизации у ребёнка развития способности эмоционально чувственно воспринимать красоту и выразительность цвета в природе, многообразия её форм, пропорций, конструкций, объёмов, пространства.

5. Нами выделены и обоснованы необходимые педагогические условия, обеспечивающие реализацию на практике эстетическое освоение природы младшими школьниками и процесса её восприятия и изображения и направленные на формирование у них элементов эколого-эстетической культуры.

6. Организация эстетического освоения природы в педагогическом процессе включает:

– чёткое и полное представление учителем педагогических этапов, направленных на развитие у школьников способности переживать, элементарно эстетически воспринимать природно-прекрасное, посылить применять накопленный эстетический опыт в изобразительной деятельности и повседневном общении с природой, в том числе и с человеком как части природы.

7. Результаты исследования показали, что занятия по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведению могут быть важнейшим источником и резервом эстетического развития учащихся, а также на этой основе воспитания у них нравственных качеств и привычек, гуманного отношения к природной среде, людям. Но для этого необходимо, чтобы эстетическое воспитание детей средствами природы и природоохранительное просвещение выступали как две стороны целостного педагогического процесса, направленные на одновременную реализацию задач эстетического и экологического воспитания. В связи с этим наш поиск был направлен, прежде всего, на активизацию путей и выделению педагогических средств приобщения младших школьников к природно-прекрасному, на формирование понимания природы как источника эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

8. Были выделены общие, повторяющиеся специфические формы, методы и приёмы эстетического освоения ребёнком природы на занятиях по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведения. При этом выступали на передний план эстетические проявления личности ребёнка.

Таким образом, установлено, что эстетическое освоение природы в процессе её восприятия и изображения протекает успешно, если:

– развивать у учащихся активность анализаторов, воспринимающих многообразные проявления красоты и выразительности природы в направлении активизировать общую эстетическую активность личности ребёнка;

– обеспечить в учебно-воспитательном процессе организацию тесного взаимодействия друг с другом:

- а) эмоционально-чувственного контакта детей с природой;
- б) эстетической деятельности на темы природы;
- в) восприятия художественного образа природы в произведениях литературы и искусства;
- г) сильного создания образа природы в собственном творчестве;
- д) накопления знаний о природе и способах охраны её гармонии и красоты.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Изучение состояния проблемы эстетического освоения природы в научной теории и педагогической практике показывает, что она недостаточно исследована применительно к начальной школе. Между тем, очевидно, что отсутствие научной концепции обоснованно сохраняет тенденцию практики, которая ведёт к закреплению у новых поколений учащихся неполноценных форм отношений к природе, к неразвитости эстетической восприимчивости, элементов эколого-эстетической культуры.

2. Научное исследование проблемы эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения (с опорой на данные философии, эстетики, психологии, педагогики, искусствознания) привело нас к постановке и доказательству гипотезы о том, что эстетическое освоение природы учащимися 1 – 4-х классов в условиях учебной деятельности может вступать как основа их будущей эколого-эстетической культуры. Нами была разработана теоретическая модель эстетического освоения природы, предусматривающая осуществление комплекса эстетико-воспитательного воздействия на личность ребенка посредством организации педагогически обоснованных этапов деятельности учащихся:

а) этапа переживания эстетической ценности природы (с преобладанием эмоционально-волевых моментов), предполагающего включение детей в непосредственный чувственный контакт с природой, в процессе которого школьники учатся воспринимать и оценивать эстетический образ природы;

б) этапа элементарного эстетического познания (с преобладанием логически-мыслительных процессов), предусматривающего накопление учащимися в ходе первоначального эстетического анализа широких эстетических представлений о природе, развития способности наблюдать, понимать, ценить её выразительность и красоту, а также чувствительности анализаторов, ведущих к эстетической восприимчивости личности.

Реализация этой модели осуществляется в поэтапном переходе от развития у младших школьников эстетической восприимчивости к природно-прекрасному – к формированию понимания природы как источника эстетически ценных объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

3. В исследовании теоретических основ эстетического освоения природы показано, что специфика приобщения личности младшего школьника к природно-прекрасному состоит в диалектическом сочетании эстетического, нравственного и педагогического её аспектов,

в котором развитие у детей эстетических переживаний, восприятий, представлений, способности ориентации и оценки природно-прекрасного в реальности и в искусстве, его отражающем, выступает через интеграцию эстетического образа природы. Она полноценно осуществляется в процессах эмоционально-чувственного контакта с природой; художественно-эстетической деятельности на темы природы; освоения художественного образа природы в произведениях литературы и искусства; накопления научных знаний о природе и способах её охраны.

4. В ходе изучения особенностей эстетического освоения природы младшими школьниками в условиях учебной деятельности подтверждены выводы о том, что традиционное воспитание детей средствами природы в начальной школе не способствует развитию у них эстетической восприимчивости к природно-прекрасному, расширению сферы эстетических представлений, формированию ценностно-эстетических ориентаций как основы эколого-эстетической культуры личности. Процесс эстетического освоения природы в начальной школе управляем и реализуется оптимально в системе предметов общеобразовательного и эстетического циклов. Если вводятся определенные педагогические условия, ему способствует интеграция эстетического образа природы на уроках изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром, природоведения. Важнейшие условия при этом организация эстетической деятельности на всех этапах взаимодействия детей с природой в процессе её восприятия и изображения; развитие у ребенка всех органов внешних чувств как проводников эстетических впечатлений соответствующими эстетическими средствами; систематичность и последовательность эстетико-педагогического воздействия на различных этапах развития школьников, учет их индивидуальных и возрастных особенностей; комплексное взаимодействие содержания и методических форм урока по изобразительному искусству, ознакомлению с окружающим миром, природоведения с целью более глубокого освоения детьми эстетического образа природы; организация тесного контакта педагогов с родителями младших школьников с целью координации общих усилий семьи и школы, направленных на эстетическое освоение детьми родной природы.

5. В ходе теоретического и практического изучения проблемы нами выявлены и обоснованы пути совершенствования эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе её восприятия и изображения. Мы считаем, что в системе начальной школы необходимо, во-первых:

а) реконструировать программу по изобразительному искусству с целью конкретизации задач по эстетическому освоению природы;

б) привести в соответствие по содержанию и задачам школьную и вузовскую (факультет начальных классов) программы по изобразительному искусству;

в) содействовать созданию учебно-методических материалов по эстетическому освоению природы для учителей и учащихся 1 – 4-х классов; во-вторых, чтобы элементарное эстетическое познание природно-прекрасного осуществлялось:

г) посредством эстетического анализа красоты и выразительности природы;

д) в условиях изобразительной деятельности детей; в-третьих, освоение эстетического образа природы на предметах природоведческого цикла эффективно протекает, если учащиеся свои рассказы о наблюдаемой природе иллюстрируют словесными рисунками, репродукциями картин художников, фотографиями и т.п.

6. В результате исследования доказано, что разработанная нами модель эстетического освоения природы и экспериментально выявленные условия и пути её реализации оказывают положительное влияние на приобщение младших школьников к красоте и выразительности природы. На основе включения в процесс эстетического освоения выявленных компонентов содержания, методов, приёмов, форм деятельности у учащихся 1 – 4-х классов эффективно развивается личное качество восприимчивости к природно-прекрасному, эмоциональный отклик, расширяется сфера эстетических представлений о природе, формируются ценностно-эстетические ориентации и тем самым основа эколого-эстетической культуры. Наше исследование не претендует на окончательное решение проблемы, а представляет одну из её попыток. Его можно рассматривать как первичный этап в разработке одного из аспектов эстетического освоения природы младшими школьниками. В связи с этим исследователям предстоит разрабатывать следующие проблемы:

– преемственность в эстетическом освоении природы учащимися начальных, средних и старших классов;

– особенности подготовки студентов педагогических вузов к осуществлению эстетического освоения природы в условиях учебно-воспитательного процесса начальной школы;

– проблема влияния художественно организованной среды на формирование у младших школьников понимания природы как источника эстетически ценных предметов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – В.: АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
2. Апресян Г.З. Эстетическое отношение к природе в социалистическом обществе. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
3. Арзямова Г.В. Обогащение эстетических оценок старшеклассников // Целостный процесс эстетического развития личности. Тезисы докладов и выступлений на Всесоюзном научно-практическом семинаре 18-21 апреля 1989 г. в Херсоне /Сост. В.Г. Бутенко – М., 1989. – С. 114-116.
4. Андриевская З.Я. Формирование ответственного отношения к природе и природоохранительной деятельности у учащихся 4-8-х классов. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук., – Минск: 1981. – 22 с.
5. Артеменко Н.М. Природа как средство эстетического воспитания учащихся /5-8-х кл./ – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Киев: 1963. – 19 с.
6. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
7. Аничкин С.А. формировании у младших школьников способности к эстетической оценке воспринятого // Развитие мышления у учащихся начальных классов: Уч. зап. Свердловского пединститута. Сб. 66. – Свердловск, 1968. – С. 13-20.
8. Аничкин С.А. Условия формирования эстетических способностей у младших школьников. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1970. – 36 с.
9. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. – М.: Культура и Просвещение, 1922. – 67 с.
10. Буров А.И. Эстетика: проблемы и споры. Методол. основы дискуссий в эстетике. – М.: Искусство, 1975. – 175 с.
11. Борисова В.К. Наиболее эффективные пути взаимосвязи школы и семьи в эстетическом воспитании подростков // Эстетическое воспитание школьников. Под ред. Ю.Н.Хижняк. – Душанбе, 1982. – С. 13-20.
12. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
13. Божович Г.М. Личность и ее формирование в детском возрасте. /Психологическое исследование/. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
14. Бернштейн Н.Д. Проблемы учебного рисунка. – Л.-М.: Искусство, 1940. – 35 с.
15. Блонский П.П. Из книги «Трудовая школа» // Революция – искусство – дети: Материалы и документы: из истории эстет.

- воспитания в сов. школе.: Кн. Для учителя. В 2-х ч. Ч.1. 1917-1923. сост. Н.П. Старосельцева. – 2-е изд., дораб. – с. 80-86.
16. Блонский П.П. Задачи и методы народной школы. – Избр. пед. соч. – М.: АПН РСФСР, 1961. – С. 101-144.
  17. Балланш П.С. О чувстве, рассмотренном в его соотношении с литературой и изящными искусствами // Эстетика раннего французского романтизма /Сост., вступ. Статья и коммент. Б.А. Мильчиной; Пер. с фр. – М.: Искусство, 1982. – С. 33-70.
  18. Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. Психология восприятия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 245 с.
  19. Волков В.Г. Организация восприятия действительности в обучении подростков изобразительному искусству /В системе внеклассных и внешкольных занятий/. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук.- М.:1982.-16с.
  20. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере // Начало и вечность жизни /Сост., вступ.ст., коммент. М.С. Бастраковой, И.И.Мочалова, В.С. Неополитанской. – М.: Сов. Россия, 1989. – С.166-188.
  21. Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Кн. 2-я: Научная мысль как планетарное явление. – М.: Наука, 1977. – 191 с.
  22. Вильчинский Н.М. Учись рисовать. Альбом для учеников 3-го класса. – Киев; Родянская школа, 1977. – 119 с.
  23. Водовозов В.И. Предметы обучения в народной школе // Избр. Пед. соч. – М.: АНП РСФСР, 1958. – С.228-290.
  24. Вдовиченко В.М. Ознакомление шестилетних первоклассников с окружающим миром // Народная асвета. – 1986. – №5. – С. 33-36. / на бел. яз./
  25. Вдовиченко В.М., Паршакова З.П. Природоведение.: Учеб. Для 3-го Кл. – Минск: Народная асвета, 1988. – 128 с.
  26. Вдовиченко В.М., Сороцкая О.Н., Федотов Н.Б. Тетрадь по ознакомлению с окружающим миром. Учеб. пособие. – Минск: Народная асвета, 1990. – 56 с.
  27. Вахтеров В.П. Основы позитивной эстетики // Избр. пед. соч. Сост. Л.И. Литвин, И.Т. Бритаева. – М.: Педагогика, 1987. – С. 325-384.
  28. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1967. – 93 с.
  29. Выготский Л.С. Психология искусства /Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1967. – 344 с.
  30. Волков Н.Н. Восприятие картины. – М.: Просвещение, 1969. – 56 с.
  31. Витковская Н.С. и др. Формирование эстетической культуры младших школьников /Н.С. Витковская, А.Б. Щербо, Д.Н. Джола. – Киев: Родянская школа, 1980. – 151 с.

32. Восприятие: Механизмы и модели /Под ред. Н.Ю. Алексеенко. – М.: Мир, 1974. – 367 с.
33. Возрастная и педагогическая психология /Под ред. М.В. Гомезо, М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
34. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: Пер. с англ. /Общ. ред. и вступ.ст. А.Д. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.
35. Гончаров И.Ф. Действительность и искусство в эстетическом воспитании школьников. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
36. Гордиенко Л.Н. Культурно-историческая традиция в формировании эстетического чувства природы. – Автореф. дис. ... канд. философ. наук. – М.: 1978. – 24 с.
37. Грегори Р. Разумный глаз. Пер. с англ. Предисл. А.И.Когана. – М.: Мир, 1972. – 216 с.
38. Гольдентрихт С.С. Об эстетическом освоении действительности. – М.: изд-во Моск. ун-та, 1959. – 73 с.
39. Гольдентрихт С.С. О природе эстетического творчества. Изд. 2-е. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 248 с.
40. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей // Избр. пед. соч. сост. В.А. Ротенберг. – М.: Гос. уч. пед. изд-во минпроса РСФСР, 1953. – С. 482-490.
41. Джола Д.Н. Эстетическое отношение человека к действительности как предмет эстетического воспитания. – Автореф. дис. ... канд. философ. наук. – Киев, 1974. – 28 с.
42. Жупанин С.И. Эстетическое воспитание младших школьников средствами пейзажной лирики. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1973. – 42 с.
43. Зинченко В.П., Вергилес Н.Ю. Формирование зрительного образа /исследование деятельности зрительной системы/. – м.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 105 с.
44. Зверев И.Д., Захлебный А.Н. Теоретические основы природоохранительного просвещения в школе // Советская педагогика. – 1973. – №12. – С. 31-38.
45. Зверев И.Д. О формировании ответственного отношения учащихся к природе в системе коммунистического воспитания // Советская педагогика. – 1975. – №11. – С.21-30.
46. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении; Новый аспект образования. – М.; Знание. 1980, - 96 с,
47. Иоганзен Б.Г., Рыков Н. А. Мотивы охраны природы //Природоохранительное образование в средней школе. Сб. науч. тр.

- М.: НИИ содерж. и методов обучения АПН СССР, 1978. – С. 34-41.
48. Изард К. Эмоции человека: Пер. с англ. – М.: Изд-во моск. ун-та, 1980. – 440 с.
  49. Изобразительное искусство в начальных классах /Б.П. Юсов, М.Н. Семенова, Г.С. Лепский и др. Под ред. Б.П. Юсова, Н.Д. Минц. – Мн.: Народная асвета, 1986. – 176 с.
  50. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.1. Античность. Средние века. Возрождение. – М.: Изд-во Академии художеств СССР, 1962. – 681 с.
  51. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.2. Эстетические учения 17-1-х веков. – М.: Искусство, 1964. – 835 с.
  52. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.3. Эстетические учения Западной Европы и США. /1789-1871/. – М.: Искусство, 1967. – 1005 с.
  53. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.4, первый полутом. Русская эстетика 19-го века. – М.: Искусство, 1969. – 782 с.
  54. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.4, второй полутом. Эстетические идеи народов России. Эстетические идеи народов восточной Европы 19-го – начало 20-го века. /Домарксистский период/. – М.: Искусство, 1969. – 584 с.
  55. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5-ти т. Т.5. Эстетическое учение Маркса – Энгельса – Ленина. Эстетические идеи в трудах учеников и последователей Маркса, Энгельса, Ленина. – М.: Искусство, 1970. – 855 с.
  56. Кузин В.С. Вопросы изобразительного творчества. – М.: Просвещение, 1971. – 141 с.
  57. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1976. – 303 с.
  58. Колокольников В.В. Рисование. Книга для первого класса восьмилетней школы. – М.: АНП РСФСР, 1963. – 71 с.
  59. Колокольников В.В. Рисование. Книга для учащихся второго класса восьмилетней школы. – М.: Просвещение, 1965. – 76 с.
  60. Крутоус В.Н. Родословная красоты: (Прекрасное и целесообразность). – М.: Искусство, 1988. – 222 с.
  61. Королевич Г.К. Формирование у учащихся морально-эстетических оценок художественных произведений // Народная асвета, – 1986. – №11. – С. 68-71.

62. Королевич Г.К., Грачева О.О. Творческие занятия в группах продленного дня /изобразит. и театр. Искусство/: Пособие для учителя. – Минск: Народная асвета, 1987. – 143 с.
63. Квятковский Е.В. Эстетическое воспитание школьников на качественно новый уровень // Советская педагогика. – 1987. – №9. – с. 17-22.
64. Компанцева Л.В. Поэтический образ природы в детском рисунке. – М.: Просвещение, 1985. – 93 с.
65. Каган М.С. Лекции по марксистско-ленинской эстетике. Изд. 2-е, расшир. и перераб. – Ленинград: изд-во Ленинград. ун-та, 1971. – 765 с.
66. Киященко И.И., Лейзеров Н.Л. Эстетическое творчество /о проблеме эстетического творчества в развитом социалистическом обществе. – М.: Знание, 1984. – 112 с.
67. Коротков Н.З. Эстетическое и художественное освоение действительности: специфика и соотношение. – Пермь, кн. изд-во, 1981. – 182 с.
68. Кормин Н.А. Экология и эстетика // Пути и средства эстетического воспитания /Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров, В.Н. Абросимов и др. – М.: Наука, 1989. – С. 77-89.
69. Кольридж С.Т. Роль творческого воображения в воспитании // Избр. труды /Составление В.В. Герман. Вступ. статья Н.Я. Дьяконовой, Г.В. Яковлевой; Комментарий Г.В. Яковлевой. – М.: Искусство, 1987. – С. 257-259.
70. Каптерев П.Ф. Об эстетическом развитии и воспитании // Избр. Пед. соч. под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – С. 91-108.
71. Коргузалова Р.И. Альбом для учащихся первого класса. – М.: Просвещение, 1971. – 151 с.
72. Калугина Т.В. Воспитание эстетического отношения к природе у подростков. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1972. – 21 с.
73. Культура и искусство в СССР. Серия: Общие проблемы культуры. Экспресс-информация. Вып.4. – М.: 1985. – 15 с.
74. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. – М.: Просвещение. 1977. – 224 с.
75. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
76. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. 1975. – 304 с.
77. Лихачев Б.Т. Воспитание у школьников эстетического отношения к действительности. – Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М.: 1969. – 46 с.



78. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. – М.: Педагогика. 1972. – 159 с.
79. Лихачев Б.Т. Критерии эстетического отношения школьников к искусству и действительности // Советская педагогика. – 1983. – №6. – С. 52-57.
80. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
81. Лихачев Д.С. Поэзия садов. К семантике садово-парковых стилей. – Ленинград.: Наука, 1982. – 342 с.
82. Лола В.Л. Учим воспринимать эстетические свойства природы. // Начальная школа. – 1988. – №1. – С. 25-27.
83. Лепский Г.С. Изобразительное искусство в системе начального образования /1-3 классы/ // Вопросы художественного развития школьников на занятиях изобразительным искусством: Сб. науч. тр. Под ред. Б.П. Юсова. – М.: АНП СССР, 1981. – С. 3-28.
84. Лабунская Г.В. Художественное воспитание детей в семье. – М.: Педагогика. 1970. – 48 с.
85. Лярский П.А. Природоведение.: Учеб. для 4-го кл. – 10-е изд., перераб. и доп. – Минск: Народная асвета, 1989. – 104 с.
86. Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. /Введение в психологию/. Пер. с англ. Под ред. и с предисл. А.Р. Лурия. – М.: Мир, 1974. – 550 с.
87. Лосев Ф.А. Эстетика // Философская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1970. Т.5. – С. 570-577.
88. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания. – М.: Гос. уч. -пед. изд-во минпроса РСФСР, 1963. – 138 с.
89. Майхрович А.С. Об эстетическом освоении действительности. – Минск: Наука и техника, 1973. – 184 с.
90. Минаева В.М. Внеклассная природоведческая работа как средство воспитания бережного отношения к природе. – Дис. канд. пед. наук. – Минск.: 1982. – 186 с.
91. Минаева В.М. Природоохранительная работа с октябрятами в пионерском лагере // Народная асвета. – 1986. – №6. – С. 40-42.
92. Минаева В.М. Мир вокруг тебя.: Учеб. для 2-го кл. /В.М.Минаева, А.В. Михайлова, Г.Г. Панасенко. – Минск: Народная асвета, 1987. – 103 с.
93. Максименюк В.Т. Формирование эстетического отношения к природе у младших подростков в условиях загородного пионерского лагеря. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1984. – 15 с.
94. Маркс К. Экономическо-философские рукописи\*1844 года // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – Т.42. – С. 41-174.
95. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – Т.3. – С. 7-544.

96. Маркс К. Святое семейство, или критика критической критики // Маркс К., Энгельс Ф. – 2-е изд., - Т.2. – С. 3-230.
97. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. – М.: Сов. Россия, 1974. – 272 с.
98. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 225 с.
99. Николаенко Д.Ф. Формирование эстетических чувств у детей дошкольного возраста. – К.: Роднянская школа, 1967. – 95 с.
100. Овчинникова А.Ж. Формирование эстетических представлений о природе у первоклассников. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1989. – 16 с.
101. Олимов Б. Природа как средство эстетического воспитания младших школьников. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Душанбе, 1967. – 48 с.
102. Общие вопросы эстетического воспитания в школе /Под ред. В.Н. Шацкой. – М.: АНП РСФСР, 1955. – 184 с.
103. Олефиренко Л.И. Воспитание эстетических оценок у младших школьников средствами книжной графики. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Киев.: 1971. – 25 с.
104. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. Сборник документов и материалов. – М.: Политиздат., 1984. – 12 с.
105. Основы эстетического воспитания: /Ю.Б. Алиев, Г.Т. Ардаширова, Л.П. Борышникова и др. Под ред. Н.А. Кушаева. – М.: Просвещение, 1986. – 240 с.
106. Процив В.И., Кириченко М.А., Щербакова К.В. Изобразительное искусство 1-3 классы. – Киев: Роднянская школа, 1978. – 163 с.
107. Песталоцци И.Г. Лебединая песня // Избр. пед. соч.: В 2-х т. Под ред. В.А. Ротенберг, В.Г. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т.2. – С. 208-339.
108. Печко Л.П. Формирование эстетического видения природы // Советская педагогика. – 1982. – №2. – С. 31-33.
109. Печко Л.П. Эстетическое отношение подростков к природе // Эстетическое отношение подростков к искусству и действительности. – М.: 1983. – С. 98-111.
110. Печко Л.П. Освоение эстетических признаков объектов природы в творческой деятельности младших школьников. // Творческое развитие младших школьников в процессе эстетического воспитания. – Душанбе, 1983. – С. 14-24.
111. Печко Л.П. Формирование эстетического отношения к природе в работе культурно-просветительских учреждений. – М.: ВНИЦ ИТ И КПТ МК СССР. – 1985. – 64 с.

112. Печко Л.П. Отношение к природе в системе эстетической культуры старшеклассников // Целостный процесс эстетического развития личности. Тезисы докладов и выступлений на Всесоюзном научно-практическом семинаре 18-21 апреля 1989 г. В г. Херсоне. – С. 142-143.
113. Печко Л.П. Об использовании основ экологической эстетики в педагогическом процессе. Методические рекомендации для слушателей курсов ИУУ. – Омск, 1990. – 94 с.
114. Протопопов Ю.Н. Восприятие искусства и личность старшего школьника // Вопросы художественного развития школьников на занятиях изобразительным искусством: Сб. науч. тр. Под ред. Б.П. Юсова. – М.: АПН РСФСР, 1981. – С. 29-48.
115. Программы 1-4-х классов общеобразовательной школы с русским языком обучения. – Минск: Народная асвета. – 187 с.
116. Программы средней общеобразовательной школы. Изобразительное искусство. Начальные классы /1-4-й/. – М.: Просвещение, 1985. – 64 с.
117. Программы. Программа с краткими методическими рекомендациями. Изобразительное искусство и художественный труд. 1-8 классы. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
118. Программы педагогических институтов. Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом. – М.: Просвещение, 1981. – 63 с.
119. Рвачева В.К. Формирование эстетических представлений и понятий младших школьников. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1969. – 21 с.
120. Руубер Г.Э. О закономерностях художественного визуального восприятия. – Таллинн: Валгус, 1985. – 344 с.
121. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Пед. соч.: В 2 т. Под ред. Г.Н. Джибаладзе. – М.: Педагогика, 1981. Т.1. – С. 19-592.
122. Рыбникова М.Н. Эстетическое воспитание природы учащихся // Вестник воспитания. – 1917. - №№8-9. – С. 32-62.
123. Рубинштейн М.М. Эстетическое воспитание детей. Изд. 3-е. испр. – М.: Изд-во В.В. Думнов, насл. Бр. Салаевых, 1924. – 118 с.
124. Ростовцев Н.Н. Рисование. Первый класс. – М.: Учпедгиз, 1957. – 127 с.
125. Ростовцев Н.Н. Рисование. Второй класс. – М.: Учпедгиз, 1957. – 127 с.
126. Ростовцев Н.Н. Рисование. Третий класс. – М.: Учпедгиз, 1961. – 110 с.
127. Ростовцев Н.Н. Рисование. Четвертый класс. – М.: Учпедгиз, 1961. – 116 с.

128. Рубинштейн С.Л. Проблемы психологии восприятия // Исследования по психологии восприятия. – М.-Л.: АНП СССР, 1948. – С. 3-20.
129. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии /Отв. ред. Е.В. Шорохова. – Изд. 2-е. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
130. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций: Пер. с польского и вст. ст. В.К. Вилюнаса. – М.: Прогресс, 1979. – 391 с.
131. Самарцев А.И. Воспитание эстетического восприятия природы у детей младшего школьного возраста. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 1968. – 22 с.
132. Самарцев А.И. Осенняя экскурсия по изучению рельефа местности // Народная асвета. – 1986. – С. 72-76.
133. Сидельковский А.Н. Процесс формирования эстетического восприятия средствами природы и его влияние на личность школьника. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калинин: 1968. – 26 с.
134. Сидельковский А.Н. Критерии, методы и методика изучения и формирования отношений школьников к природе. – Ставрополь: 1988. – 200 с.
135. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1979. – 393 с.
136. Соловьев В.С. Красота в природе // Соч.: В 2-х т. /общ. ред. и сост. А.В. Гулыги, Ф.А. Лосева; Примеч. С.Л. Кравцова и др. – М.: Мысль, 1988. – Т.2. – с. 351-389.
137. Суравегина И.Т. Концепция экологического образования в общеобразовательной школе // Экологические проблемы в преподавании гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в педагогических вузах. Сборник докладов межвузовской научно-практической конференции. Волгоград 10-12 октября, вып.2. – Белгород: РИС Упрполиграфиздат, 1989. – С. 30-46.
138. Страхов Н.В. О развитии эстетического чувства природы в школьном возрасте // Уч. зап. Саратовского пединститута, вып. 19, 1947. – С. 189-200.
139. Смольянинов И.Ф. Природа в системе эстетического воспитания. – М.: Просвещение, 1984. – 207 с.
140. Столович Л.Н. Эстетическое в действительности и в искусстве. – М.: Гос. издат. полит. литературы, 1959. – 254 с.
141. Салеева Л.И. Формирование бережного отношения младших школьников к природе. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: 1978. – 22 с.
142. Семенова М.Н. Развитие художественного восприятия у младших школьников // Вопросы художественного развития школьников на

- занятиях изобразительным искусством: Сб. науч. тр. Под ред. Б.П. Юсова. – М.: изд. АПН СССР, 1981. – С. 29-48.
143. Тугаринов В.Н. Природа, цивилизация, человек. – Ленинград: Изд-во Лен. ун-та, 1978. – 127 с.
144. Тарасенко Г.С. Формирование у младших школьников эстетического отношения к природе. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Киев.: 1985. – 24 с.
145. Тарасова Т.И. Дидактические условия природоохранительного просвещения младших школьников. – Автореф. дис. ... канд. пед. – Л.: 1982. – 21 с.
146. Ушинский К.Д. Впечатления жизни // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М.: 1953. – Т.1. – С. 432-490.
147. Ушинский К.Д. Воспоминание об обучении в Новгородсеверской гимназии // Избр. пед. соч.: В 2 т. – В.: 1953. – Т.1. – с. 281-290.
148. Фомина Н.Н. Структурное многообразие урока по изобразительному искусству // Педагогика искусства и школа. – М.: Советский художник, 1982. – С. 150-170.
149. Фомина Н.Н. Проблемы популяризации художественных эмоций и развитие самостоятельности в изучении искусства школьниками среднего возраста // Восприятие изобразительного искусства школьниками: сб. науч. тр. /Редкол. Б.П. Юсов (отв. ред. и др.) – М.: АНП СССР, 1988. – С. 47-57.
150. Федорова Н.Ф. Художественные экскурсии в природу // Революция – искусство – дети: Материалы и документы: Из истории эстет. воспитания в сов. школе: Кн. для учителя. В 2 ч. Ч.2. 1920-1929 /Сост. Н.Н. Старосельцева. – 2-е изд. дораб. С. 56.
151. Федоров С.А. и Семенова М.Н. Изобразительное искусство. 4 класс. – М.: просвещение, – 96 с.
152. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьников /Под ред. Г.Н. Филонова, – М.: Педагогика, 1983. – 256 с.
153. Хан-Магомедова В.Д. Проблемы эстетического развития, опыт и создание личности в зарубежных исследованиях. // Структура и уровни эстетического сознания у старшеклассников: Сб. науч. тр. /Редкол.: В.Н. Крупник, В.Ф. Козьмин, Л.П. Печко. – М.: АПН СССР, 1989. – с. 112-122.
154. Хацкевич Д.Х. Природа как эстетическая ценность: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1987. – 120 с.
155. Ходжаньязов У.С. Общение с природой как условие эстетического воспитания учащихся начальных классов. – Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Фрунзе, 1980. – 21 с.

156. Худушин Ф.С. Эстетическое отношение к природе. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
157. Хейзинга М. Осень Средневековья: Пер. Д.В. Сельвестрова /Ст. А.В. Михайлова, комм. Д.Э. Харитоновича. – М.: Наука, 1988. – 539 с.
158. Чернышевский Н.Г. Эстетические отношения искусства к действительности. – М.: Худож. лит., 1955. – 220 с.
159. Целостный процесс эстетического развития личности. Тезисы докладов и выступлений на всесоюзном научно-практическом семинаре 18-21 апреля 1989 г. в Херсоне /сост. Бутенко В.Г., – М.: 1989. – 387 с.
160. Шилова В.С. Интегрированный историко-географический курс (3 класс) в системе экологического образования школьников // Экологические проблемы в преподавании гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в педагогических вузах. Сборник докладов межвузовской научно-практической конференции. Белгород, 10-12 октября, вып. 2. – Белгород: РИС Упрполиграфиздат, 1988. – С. 76-79.
161. Шилин К.И. Понятие экологической культуры // Экология и культура: методологические аспекты. – Ставрополь: Изд. ОГПИ, 1982. – С. 50-63.
162. Шифман Л.А. К вопросу о взаимодействии органов чувств и видов чувствительности // Исследования по психологии восприятия. – М.-Л.: АПН СССР, 1948. – С. 44-93.
163. Шацкий С.Т. Новая общественно-педагогическая работа для «детей – работников будущего» // Пед. соч.: В 4-х т. под ред. И. Капрора, Л.Н. Скаткиной, В.Н. Шацкой. – М.: 1962. – Т.1. – С. 272-286.
164. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь // Пед. соч.: В 24-х т. – М.: 1962 – Т.1. – С. 295-450.
165. Миллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека. // Соч. в 7 т. – М.: Худож. лит., 1957. – Т.6. – С. 251 – 358.
166. Щербаков В.С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество (проблемы руководства изобразительным творчеством детей). – М.: Просвещение, 1962. – 272 с.
167. Энгельс Ф. Диалектика природы. – М.: Политиздат, 1969. – 358 с.
168. Эльконин Д.В. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
169. – Эстетическое воспитание в начальной школе // Под. ред. В.Н. Шацкой. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 216 с.
170. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада // А.В. Запорожец, И.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др. Под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

171. Эстетика: Словарь // Под. общ. ред. А.А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
172. Экологическое и эстетическое воспитание школьников // Под. ред. Л.П. Печко. – М.: Просвещение, 1984. – 136 с.
173. Экологическое воспитание школьников // Под. ред. И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной. – М.: Педагогика, 1983. – 160 с.
174. Юсов Б.П. Проблемы художественно развития и воспитания школьников / на занятиях изобразительного искусства/. – Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – И.: 1983. – 32 с.
175. Якобсон П.М. Эстетическое воспитание детей в семье. – М.: Гос. уч. – пед. изд-во минпроса РСФСР. 1961. – 58 с.
176. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника. – М.: Просвещение, 1966. – 291 с.
177. Якобсон П.М. Психология чувств. 2-е доп. изд. – М.: АНН РСФСР, 1958. – 384 с.

Научное издание

**ФЕДЬКОВ Григорий Сергеевич**

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ОСВОЕНИЮ ПРИРОДЫ  
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ЕЕ ВОСПРИЯТИЯ И  
ИЗОБРАЖЕНИЯ**

Монография

*Печатается в авторской редакции*

Технический редактор, компьютерная верстка: Е.А. Дубровский.

Подписано в печать 8.04.2010. Формат 60х84/16. Бумага офсетная.

Гарнитура Таймс. Ризография.

Усл. печ. л. 7,5 Уч.-изд. Л. 11,08. Тираж 100 экз. Заказ 254П-2010.

Отпечатано:

210603, г.Витебск, ул. Ленина, 10-а РУП «Вычислительный центр  
Главного статистического управления Витебской области»

Лицензия: ЛП № 02330/0494118 от 23.03.2009