**Введение**

В настоящее время происходит смена приоритетов и социальных ценностей: человеческий фактор выходит на первый план во всех сферах его жизнедеятельности, становится все более верной и актуальной формула древнегреческого философа Протагора: «Человек - мера всех вещей».

Отечественные и зарубежные специалисты в области педагогики и психологии подчеркивают противоречия между выдвигаемой современным обществом потребностью в воспитании и развитии самостоятельной творческой личности и недостаточной разработанностью условий и средств реального и целенаправленного достижения этой цели на всех ступенях обучения. Поэтому сейчас в педагогике интенсивно ведется поиск рациональной организации учебного процесса, стимулирующей творческую активность обучающихся.

Формирование творческой активности личности обуславливает необходимость органического единства образования, обучения и воспитания, интеграции учебной, научно - исследовательской и воспитательной работы в рамках целостного педагогического процесса.

В создавшихся условиях проблема творческой активности личности приобретает особую актуальность и становится важнейшим направлением современных научных исследований. Увеличивается число философских, педагогических, психологических и других, работ по этой проблематике. Ее активно разрабатывают ведущие ученые стран мирового сообщества (Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, Г. Лозанов, А. Маслоу, Р. Торренс и др.). В отечественной науке проблема творческого развития личности исследуется на междисциплинарном уровне, привлекая внимание крупнейших теоретиков и практиков (В.И. Андреев, Д.Б. Богоявленская, В.И. Заика, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев и др.). В контексте данной проблемы значительно возрос интерес современной науки к исследованию процессов «самости» в трудах активных философов (Гераклит, Сократ, Платон, Аристотель и др.), в философских теориях субъективного идеализма (И. Кант, Л. Фейербах, И. Фихте и др.). Приобрели новое звучание философско-этические воззрения М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева. Разрабатывается проблема развития творческого мышления учащихся в процессе обучения в школе и вузе (Н.И. Ильясов, А.И. Кочетов, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Лук и др.), рассматривается психология творческого мышления (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, И.Н. Семенов, СЮ. Степинский и др.), анализируется креативность как качество личности (Э. Крик, Р. Мэй, Эдвард де Боно, Д.Б. Богоявленская, Г.А. Давыдова и др.).

Отдельные аспекты проблемы творческого саморазвития личности исследуются в практике работы немногочисленных инновационных школ (В.И. Андреев, B.C. Библер, - С.Ю. Курганов, А.Н. Тубельский, В.А. Караковский, Г.А. Каспржак и др.). На основе исследований педагогов - теоретиков и учителей - практиков исследуются закономерности и принципы развития творческой личности, рассматриваются методики генерирования новых идей, апробируются различные творческие задания и психолого-педагогические тесты.

Парадоксально, но факт: о развитии творческой активности личности более всего говорили в «застойный период», особенно в 70-х годах. К концу 80-х годов эта проблема по числу публикаций, а главное - по остроте размышлений и дискуссий явно уступила другим. Анализ диссертационных исследований по педагогике показал, что в 90-х годах проблеме развития творческой активности уделено недостаточно внимания, часть из этих работ посвящена развитию технического творчества школьников, другая - формированию готовности будущего учителя к организации творческой деятельности, третья - истории этой проблемы и менее всего затрагивается вопрос о путях развития творческой активности студентов и взрослых.

Современная материальная культура тесно связана с духовным и художественным наследием народного творчества. Народное искусство представляет особый тип художественного творчества, главный аспект которого целостность.

Повышенное внимание к народному искусству в последнее время вполне оправдано происходящим в современном обществе духовным кризисом. Особенно важным здесь становится знакомство слушателей дополнительного образования с традициями, с народным творчеством. Народное творчество близко и понятно каждому. Декоративность народного искусства - это не что-то привнесенное и добавленное, не украшательство. Это - прежде всего внутреннее качество художественного образа. Это качество присуще и творчеству и начинающему художнику.

Тем богаче станет натура человека, чем шире он раскроется в своем творчестве. Здесь происходит не только формирование личностных творческих качеств, но и становление психических функций, таких, как восприятие, представление, воображение, мышление.

Огромную содержательную, эстетическую и духовную нагрузку несет в себе художественный образ народного искусства. Его содержание определяют традиция, тема, материал, техника исполнения. И здесь осуществляется неразрывная связь художественной, эстетической стороны, со стороной прикладной. Художественная роспись ткани (батик), как никакой другой вид народного искусства может донести до нас наиболее древние и глубокие художественные образы (знаки и символы) и мотивы русского искусства. Изучение художественных особенностей росписи ткани способствует развитию их интереса к образной форме освоения мира, формированию национального типа восприятия.

Творческое освоение художественной росписи ткани, требует, на наш взгляд, создания эффективных методик, программ на основе состояния, национально-художественных традиций и требований образовательного процесса.

Декоративно-прикладное искусство, обладая достаточной степенью самостоятельности, существует и развивается вместе со всем обществом в непрерывном и взаимосвязанном процессе. Поэтому ему, как и культуре вообще, присущи разные сферы деятельности: художественно-производственная (связанная с непосредственным созданием предметов декоративно-прикладного искусства); социально-потребительская; образовательная (обращенная к развитию и воспитанию средствами декоративного искусства). Особенность образовательной деятельности в рассматриваемой области искусства обусловлена разнообразием форм, видов и направлений. В связи с ломкой традиционных укладов жизни в конце XIX - начале XX веков произошло исчезновение целых пластов народной культуры, что во многом привело к потере истоков отечественного декоративно-прикладного искусства. Вместе с тем, корни национальной культуры очень важны при обучении учащихся декоративно-прикладным видам деятельности. На сегодняшний день эта проблема особенно актуальна с точки зрения освоения конкретных методик использования в художественной педагогике народных традиций.

С незапамятных времен люди изготавливали разнообразные декоративные изделия и обучали этому своих учеников, передавая, таким образом, свое мастерство из поколения в поколение. Традиция эта сохранилась и активно развивается в наши дни. Существует множество учебных заведений различного уровня (от кружков и студий до высших учебных заведений), обучающих профессии художника-прикладника.

Проблема развития творческой активности при освоении мастерства художественной росписи ткани взрослыми слушателями, развитие их творческих достижений в процессе обучения батику остается актуальной.

До настоящего времени проблема методического обучения художественной росписи ткани не рассматривалось как целостное явление. Вполне возможно, что поэтому, она часто обходилась вниманием в научных трудах, особенно в педагогическом, социальном и психологическом аспектах. Чаще всего эта проблема рассматривалась в контексте других видов декоративно-прикладного искусства лишь с искусствоведческой точки зрения. Выбор темы определен и прикладными задачами, в связи с которыми, особую актуальность приобретает развитие декоративного искусства, а также влияние общего культурного уровня и психологии населения на развитие прикладных видов творчества.

В предлагаемой работе предпринята попытка разработать целостную методическую систему в области преподавания и освоения мастерства художественной росписи ткани для взрослой категории (бакалавров).

Обращение к данной теме обусловлено еще и тем, что, во-первых, художественные народные промыслы, в которых развиты традиционные формы передачи опыта, являются не только отраслью народного декоративно-прикладного искусства, но и отраслью промышленности, с присущей ей законами: массовым серийным производством изделий народного потребления; частично механизированным и даже автоматизированным производством. Во-вторых, оживление в последние десятилетия научного и общественного интереса к русскому народному творчеству и декоративно-прикладному искусству, выдвигает на первый план не только возрождение центров художественной отечественной культуры, и исторически сложившихся форм творчества, но и проблему возрождения традиций обучения конкретному мастерству художественной росписи ткани.

К.Д. Ушинский в свое время указ на то, что средства обучения должны извлекаться из человеческой природы, а для этого необходимо руководствоваться знаниями о периодах своевременного развития чело века. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Эти слова справедливы как для детства, так и для зрелого периода жизни человека.

Для успешного управления педагогическим процессом в условиях непрерывного образования психологическая наука должна вооружить педагогику не просто знаниями тех или иных особенностей психики взрослых, а возрастной периодизацией психофизиологического и интеллектуального развития. Результатом педагогического управления является в конечном итоге развитие человека. В связи с этим необходимо выявить основные этапы возрастной динамики психического разбития, свойственные для каждого периода жизни взрослого человека.

Настоятельная потребность в разработке возрастной психологии взрослых была вызвана нуждами практики обучения и воспитания взрослых людей разных периодов зрелости. Ряд авторов совершенно справедливо ставили отставание психологии обучения взрослых в зависимость от недостаточной разработанности возрастной периодизации зрелости (В. Шевчук, Польша; Е. Харке и Г. Лёве, ГДР; Б.Г. Ананьев, СССР).

Всестороннее развитие личности происходит не только на первоначальных ступенях ее становления (в детстве и ранней юности), но и во взрослом состоянии в периоды зрелости. Становление личности как субъекта деятельности начинается рано и не заканчивается с созреванием организма. Оно происходит в процессе познания, труда и общения. Говоря об индивидуальном развитии человека, Б.Г. Ананьев отмечает, что личность формируется па известном уровне нервно-психического развития: «Становление человека как личности связано с относительно высоким уровнем нервно-психического развития, что является необходимым внутренним условием этого становления. Под влиянием социальной среды и воспитания складывается определенный тип отражения, ориентации в окружающей сфере и регуляции движения у ребенка, вырабатывается сознание, т.е. самая общая структура человека как субъекта познания».

До наступления зрелости (умственной, трудовой, гражданской) человек проходит длительный путь онтогенетического (индивидуального) развития, не завершающегося с переходом человека во взрослое состояние. Как отмечает Б.Г. Ананьев, наступление зрелости человека как субъекта познания, труда и общения не совпадает во времени. В одни возрастные периоды наиболее интенсивно может происходить формирование человека как субъекта познания, в другие - как субъекта труда или общения.

Психология обучения взрослых в настоящее время располагает экспериментальными данными психофизиологического развития взрослых людей, в соответствии с которыми может быть обоснован выбор организационных форм обучения, методов, принципов, индивидуальных и групповых вариантов работы со взрослыми. Педагогическая психология взрослых должна разрабатываться на основе возрастной психологии взрослых.

Можно особо выделить принцип совместной деятельности. В обучении художественной росписи ткани более точнее подобрать ему синоним как «сотворчество», т.е. более духовно связанная деятельность обучающегося с обучающим. В проведенном ранее исследовании (опрос и анкетирование обучающихся взрослых батику на художественно-графическом факультете при РГПУ, 2005 гг.) подтверждается, что совместная деятельность (сотворчество) является важным фактором среди опрошенных студентов и слушателей ДО.

Следует заметить, что «батик» - это художественная роспись по ткани и буквально переводится как «рисую воском». Обучение батику взрослых - процесс творческий, состоящий из различных компонентов как индивидуальных, психологических, так и личностных, социальных. Только совместная деятельность преподавателя и обучающегося, позитивный диалог, сотворчество возможны при обучении батику (художественной росписи ткани). Таким образом, учитывая специфику, обучение целесообразно строить в основном на андрагогических принципах, ведущим из которых становится принцип совместной деятельности. Отмечается, что именно этот фактор способствует «уверенности в своих силах», придает моральную поддержку со стороны обучающегося и способствует дальнейшему творческому развитию личности (80% опрошенных)

Таким образом, мы придерживаемся мнения, что более полное раскрытие творческого потенциала личности, ее индивидуальных качеств возможно при применении андрагогических принципов и их взаимосвязи с различными педагогическими и психологическими приемами на основе концепции непрерывного образования.

В настоящее время возросла потребность в освоении видов художественной росписи тканей среди людей, так называемых, «непрофессионалов», не художников. Снова возросла потребность производить вещи индивидуально, своими руками, но уже имея в багаже опыт и знания предыдущего витка развития.

Если обратиться к существующим на сей день методикам обучения и программам по росписи тканей [95, 99, 100, 101,140, 252, 260, 288], то практически в них отсутствует современные подходы к данному виду деятельности, отсутствие новейших технологий и материалов. Все программы обучения сводятся к освоению традиционной техники или конкретно одного из видов росписи ткани, предлагаются упражнения по шаблону; на творческое освоение художественной росписи ткани не остаётся часов, предполагается, что студент или слушатель дополнительного образования научится самостоятельно и обучение это не предполагает. Особенно эта тенденция прослеживается в дополнительном образовании, краткосрочных курсах по освоению росписи тканей. Слушателям выдаётся информация о ткани и красках (причём очень сжато) рассказывается какой надо приобрести резерв. Выдаётся шаблон-эскиз для раскрашивания с указаниями определённых цветов и счастливый слушатель и думает, что он уже художник и всему научился. Ведь его убедили - «ты можешь!» - вот и всё обучение.

Под творческим освоением художественной росписи ткани мы предполагаем не только обучению и освоению техники росписи ткани, что весьма важно, но и изучение композиции, цветовых сочетаний, основы рисунка, т.е. основ изобразительной грамоты; чтобы у студента или слушателя дополнительного образования была возможность творчески мыслить, понимать взаимосвязь всех видов изобразительных и декоративно-прикладных искусств и таким образом, поднять свой эстетический уровень восприятия искусства, расширить восприятие мира, активизировать творческую деятельность на создание художественного образа.

В издательстве «Радуга» в 2000 году автором Ириной Дворкиной выпущено руководство по росписи ткани с учётом наших современных отечественных красителей, в котором вкратце идет ознакомление с классическими способами украшения тканей, процесс работы иллюстрируется фотографиями и рисунками.

Из методических программ обучения художественной росписи ткани в государственной системе образования можно назвать, пожалуй, программу-алгоритм авторского курса для студентов ХГФ, специализирующихся на декоративно-прикладном искусстве, разработанную Р.А. Гильман. В программе рассматривается последовательное выполнение различных технологических операций, даны художественные и педагогические приёмы организации творческой деятельности учащихся на занятиях по художественной росписи тканей. Программа интересна тем, что включает в себя методические указания по содержанию и типу урока и материал по интеграционной связи с другими предметами.

Из анализа изученных нами программ видно, что художественная роспись ткани как вид декоративно-прикладного искусства занимает в структуре образования минимальное, но определённое место. Прослеживая разные программы по освоению основ народного искусства в системе общеобразовательного и дополнительного образования, чётко обозначаются три основных подхода к этому процессу обучения:

) имеют место методики на уровне точного повторения предлагаемого изделия, когда результатом работы является создание копий, обучение технологическим приемам. Осуществляется освоение ремесла на уровне повтора. Основная ущербность в таком подходе - только в непрерывном копировании;

) обучение, где за основу берётся определённый технический приём и даётся полная свобода для творчества, где нет обучения традиционной системе освоения основ изобразительной грамоты. При таком подходе страдает и эстетическая и содержательная сторона работы;

) в обучении предусматривается взаимосвязь изобразительной и образной системы, технического приёма и художественно-творческого метода получения образа, эстетического типа изображения и его содержательной смысловой стороны - это наиболее целостный подход в обучении и применяется только в учреждениях специального профиля (художественные школы, лицеи, вузы).

В свете заявленной нами проблемы развития творческой активности личности на занятиях художественной росписью ткани, в процессе анализа искусствоведческой и методической литературы по художественным росписям ткани, мы выделяем основные техники и темы изображений художественных оформлений тканей, на основе которых и строится предлагаемая экспериментальная программа, направленная на развитие творческой активности:

. Свободная роспись (роспись тушью, пейзажи, композиции на шёлке).

. Резервирование (использование воска, кубовая набойка, холодная роспись, горячий батик).

. Узелковая окраска (перевязывание определённых участков перед окрашиванием, сжатие участков с помощью разных приспособлений).

. Трафаретная техника.

. Штампование.

. Разбрызгивание (аэрография, крапп).

. Смешанная техника (соединение различных техник в разных сочетаниях).

Из многообразия изображений особо следует выделить: 1) архетипы и каноны; 2) знаки, символы рисунки, обладающие магической силой; 3) космогонические и религиозные символы; 4) сложные сюжетные композиции и пейзажи; 5) сложные разного типа орнаменты; 6) узоры геометрические и растительные; 7) производственные мотивы и их элементы; 8) всевозможные сочетания вышеперечисленных изображений и их элементов.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что декоративно-прикладное искусство, являясь народным по своему происхождению и утилитарно-прикладным по характеру, пользуется признанием у всех без исключения слоёв современного общества.

Как искусство в целом, так и декоративно-прикладное искусство постоянно изменяется, соответственно это можно соотнести и к художественной росписи ткани, которая под действием различных временных факторов постоянно видоизменяется, но сохраняя при этом главное - ручное тепло художника.

Каждый вид искусства, являясь элементом общей системы художественной культуры, соответственно, обладает достаточно высокой степенью самостоятельности и имеет свою специфику.

История культуры свидетельствует о том, что не всякие материальные ценности являются ценными с художественной точки зрения, они могут носить чисто утилитарный, познавательный или ещё иной характер. Только специфически ориентированная ценностная шкала может отделить утилитарно-значимые предметы от произведений декоративно-прикладного искусства. По мнению Подольской, создавая предметы декоративно-прикладного искусства, мастера должны стремиться «к утилитарной чёткости вещей, к правдивому воплощению их в форме и декоре бытовой сущности, поскольку их задача - создавать такие вещи, среди которых и с которыми хорошо жить человеку во всей полноте его материального и духовного существования» [207,63].

В итоге, можно сделать вывод, что декоративно-прикладное искусство, являясь динамической саморазвивающейся системой, может быть важным педагогическим средством для развития творческой активности каждого человека, способствовать пробуждению мощного потенциала творческой силы.

Для того чтобы определить существенные особенности обучения батику, необходимо раскрыть проблему особенностей этой категории обучающихся.

педагогический роспись батик творческий

**1. Научно-теоретические исследования основ развития творческой активности взрослых в процессе обучения батику**

**.1 Творчество и творческая активность у взрослых обучающихся батику**

Художественная роспись ткани - это разновидность художественного текстиля, который представляет собой один из разделов декоративно-прикладного искусства. Ручная художественная роспись ткани своими корнями уходит в глубокую древность. Первые упоминания о получении цветных декоративных эффектов на ткани уже можно встретить на страницах «Естественной истории». Этот древний способ украшения тканей был хорошо известен на Руси, в Армении, Азербайджане, в странах Азии, Африки и Востока.

Широкой популярностью он пользуется до сих пор в Индонезии. Искусство Востока оказало существенное влияние на черты декоративно-прикладного искусства России.

В.В. Стасов подчеркивал особенности сюжетного характера изображений в декоративно-прикладном искусстве, раскрывая традиционную культуру и мировоззрение народа [227, 15-37]. В конце 19-начале 20 века начинается научное изучение произведений народного искусства как художественно-эстетической и духовной ценности, художественно-выразительных средств. Начало научному подходу к проблемам народного искусства положили труды искусствоведов А.В. Бакушинского, В.С. Воронова, а в дальнейшем А.Б. Салтыкова, В.М. Василенко.

Народное искусство дает нам образцы глубоких по творческому замыслу и исключительных по красоте художественных ценностей, вынесенных в повседневную жизнь. В трудах В.С. Воронова были заложены основы изучения русского народного декоративно-прикладного искусства, его разнообразные внутренние и внешние связи. В своём исследовании «Развитие творческих способностей младших школьников в процессе освоения основ русской вышивки». Ю.Н. Александрова подчеркивает значимость трудов В.С. Воронова: «Он убедительно доказал коллективное начало, заложенное в творчестве русского народа, что оказало серьёзное влияние на возникшие позднее промыслы. В.С. Воронов говоря о крестьянском искусстве, подчеркивает богатство смелой, творческой фантазии, остроумие, наблюдательность, декоративное чутье, конструктивную смелость, техническую сноровку - всю полноту художественной одаренности, содержащуюся в богатых памятниках народного искусства. Он призывает рассматривать это искусство не как «занимательное для просвещенного городского человека варварство», а сосредоточиться на «его пристальном, строгом и серьёзном изучении» [66, 46].

М.А. Некрасова в своей книге «народное искусство как часть культуры» продолжает развивать направление мысли В.С. Воронова, определяя основы народного искусства и раскрывая его особенности, делая акцент на особом типе художественного творчества. «Народное искусство - как живое творчество притягивает и устанавливает свои тончайшие, порой невидимые связи от природы к человеку, от истории к современности. Образы народного искусства компенсируют ту гармонию мира, без которой невозможна жизнь человека, сохранение культуры…» [186, 210].

Итак, в акте творчества обнаруживается, что человечество заинтересованно в бесконечном богатстве, многообразии индивидуальностей, в непрерывном нарушении автоматизма.

Так что же такое творчество? В чем его суть?

Проанализируем высказывания ученых по интересующей проблеме.

Так же творчество может рассматриваться в двух аспектах: психологическом и философском.

Психологией творчества исследуется процесс, психологический «механизм» протекания акта творчества как субъективного акта индивида.

Творчество как сложную, по природе своей душевную деятельность художника, профессор С.О. Грузенберг трактует тремя типическими чертами: «1) невоспроизводимостъ творческого экстаза в душевном опыте художника;

) резиньяцией воли;

) раздвоением личности (сознания) или психическим автоматизмом художника.

Эти типические черты творческого процесса, как целостного синтеза творческих энергий художника, наиболее рельефно проступают в переживании творческого экстаза как своеобразно состояние *катарсиса* или непроизвольного процесса освобождения, разряжения, творческих энергий художника и объективации его творческих замыслов и образов фантазии во внезапных вспышках интуиции» [90, 56-70].

Это своеобразное душевное состояние художника, и поныне ускользающее от внимания психологов, характеризуется ближайшим образом:

«1) как депрессивное состояние или переживание чисто творческих замыслов;

) как неодолимая потребность художника «отделаться», «освободиться», «очиститься» в процессе творчества от «преследующих» его идей и образов творческой фантазии;

) как непроизвольное стремление художника объективировать в образах творческие фантазии, заложенные в нем потенциальные способности и скрытые энергии духа;

) как потребность художника найти забвение в процессе творчества от чисто личных невзгод и депрессивных состояний» [90,72].

В умерщвлении чувственных вожделений и отражения Души в моменты созерцания красоты от земных оков и заключается - по учению Платона - «сущность Катарсиса как эстетической анестезии» [204,138].

Так, в античности получила метафизическая концепция творчества, рассматривавшая его как «одержимость» человека в достижении высшего, умного мира [204,138]. Платон определил творчество как «всё, что вызывает переход из небытия в бытие» [204,139].

Творчество или синоним «креативность» (от латинского *сreatio* в значении «созидание», позаимствованное многими индоевропейскими языками, сравним английское *creation* - «создание, сотворение; произведение (науки, искусства)», французское - *creation* «созидание, творчество, творение, произведение», немецкое - *die kreatur* «созидание»). Слово «креативность» аналогично русскому «творчество», которое обычно обозначает деятельность по созданию чего-либо нового, никогда не бывшего ранее (в дальнейшем, по тексту, мы употребляем и слово «креативность» и слово «творчество»).

С помощью категории креативности в современных исследованиях выделяют поисково-преобразовательное, продуктивное отношение человека к условиям своей жизни и объектам жизнедеятельности, которые отличаются от стереотипного, репродуктивного. Такое представление о креативности вбирает два момента в изучении: психологический и гносеологический. Под углом зрения первого, креативность «снимает» (абстрагирует) особенности протекания поисково-преобразовательной деятельности человека. Гносеологический угол зрения сосредотачивается на вопросе об условиях возникновения, «природе» творчества (креативности). В истории общественной мысли существовали разные ответы на вопрос: «Что такое творчество?»

Все явственней выступает тенденция рассмотреть историю как' продукт чисто человеческого творчества. Философия английского эмпиризма трактовала творчество как случайную комбинацию уже существующих элементов (теория познания Ф. Бэкона, Т. Гоббса, Дж. Локка и Д. Юма).

Воззрения на творчество в Средние века философии связаны с пониманием Бога как личности, свободно говорящей с миром. Согласно христианской догматике, только Бог свободно творит мир и вызывает бытиё из небытия [164,112].

Таким образом, творчество предстает как волевой акт, вызывающий бытие из небытия. Не столько разум, сколько воля и волевой акт веры связывают человека с Богом, приобретает значение личное деяние, индивидуальное решение как форма соучастия в творении мира Богом, это создает предпосылки для понимания творчества как уникального и неповторимого.

Пафосом безграничных творческих возможностей человека проникнута эпоха Возрождения, где творчество, в основном осознаваемое как художественное, получила более «земные», антропологические объяснения. На первый план вышла личность художника, его способность к преобразованию мира в процессе творческого созерцании.

Творчество, сущность которого усматривается в творческом созерцании. Возникает культ гения как носителя творческого начала, интерес к самому акту творчества и к личности художника. Именно с этого времени творчество начинают понимать как «деятельность и по законам красоты» [124,24]. И. Кант анализировал творчество как единство сознательной и бессознательной деятельности «по законам красоты». Понимание под творческими способностями создания уникального образца для подражания подвело И. Канта к определению гениальности как таланта, дающего искусству правила, а значит, и нормативные критерии (социальные оценки, признание, значимость) [121, 170].

В психологии творчество изучается главным образом в 2-х аспектах: как психологический процесс созидания нового и как совокупность свойств личности, которые обеспечивают ее включенность в этот процесс. Он (процесс) предлагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Психологический момент креативности в человеке проявляется через развитие посредством воспитания и образования и реализуется в различных аспектах его сознательной жизнедеятельности.

Сознательная деятельность, в свою очередь, предполагает общественное производство форм связей между людьми, будь то языковые единицы, мифы, логические понятия, вещи для потребления и обмена, произведения искусства, научные открытия и т.д. Формы связи людей складываются в ходе совместного преобразования или личных условий своей жизни. В своей непосредственной функции они трансформируют биологическую природу человека, предопределяют его культурное, а значит и творческое развитие.

Не случайно некоторых исследователей не удовлетворяет представление о биологической непредрасположенности (или предрасположенности) к творчеству конкретных индивидов. Ограниченные способности есть, по словам Э.В. Ильенкова, «лишь результат и форма проявления ограниченности тех условий, на почве которых человек превращается из биологической особи… в человеческую индивидуальность»

[124,51]. Из этих свойств личности выявило важную роль воображения, неосознаваемых компонентов умственной активности, а так же потребности личности в самоактуализации.

Так, с точки зрения субъективно-идеалистической позиции, креативность имеет бессознательную, иррациональную или даже мистическую природу.

Группа ученых, в честности, Г. Гельмгольц, А..Пуанкаре, У. Кеннон, выделили несколько стадий в процессе творчества от зарождения замысла до момента (который нельзя предвидеть), когда в сознании возникает новая идея. Английский ученый Г. Уоллес (1924) выделил 4 стадии процесса: подготовку, созревание, озарение, и проверку. Центральным специфическим творческим моментом считалось интуитивное схватывание искомого результата.

Экспериментальные исследования показали, что интуитивное решение возникает в предметной деятельности, доступной объективному анализу. К.С. Станиславский, выделяя специфику технической регуляции процесса творчества, выдвинул представление о *сверхсознании* как высшей концентрации духовных сил при прохождении продукта творчества.

[234, 39].

Так как главные звенья процесса (созревание и озарение) не поддаются сознательному волевому контролю, это послужило доводом в пользу концепций, отводивших решающую роль в творчестве подсознательному и иррациональному факторам. Однако экспериментальная психология показала, что бессознательное и сознательное, интуитивное и рассудочное в процессе творчества дополняют друг друга.

Под воздействием многих факторов первоначальный замысел может может измениться, но его трансформация произойдет под влиянием совокупности развитых всеобщих человеческих способностей творца.

Объективным критерием творчества, по мнению Л.С. Выготского, является создание человеком нового, «все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке [73,19].

П.Я. Гальперин (последователь и продолжатель исследований человеческой психики Л.С. Выготского), обратившись к идеям Ж. Пиаже, подтвердил, что исходным пунктом развития человеческого мышления выступает предметное действие субъекта, то есть отношение и связи человека с каким-либо объектом действительности. В результате психолого-педагогической экспертизы и исследований учёный установил «естественную» последовательность превращения одной потребности в другую на основе орудийно-ориентировочных действий, а не создание сразу высших этажей креативности. [75,21]. Креативность - как специально формирующее свойство личности, проявляющееся на различных уровнях - в качестве ориентировочно-приспособительного поведения, познавательно-преобразовательной и исследовательской работы, в индивидуальной жизнедеятельности и в социально-ролевом плане [75,23].

Творческой деятельностью ученые называют такую деятельность человека, которая создает нечто новое. Если мы взглянем на поведение человека, на всю его деятельность, мы легко увидим, что в этой деятельности можно различить два основных вида поступков.

Один вид деятельности можно назвать воспроизводящим или репродуктивным, он бывает, связан теснейшим образом с нашей памятью: его сущность заключена в том, что человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся или выработанные приемы поведения.

Органической основой такой воспроизводящей деятельности или памяти является пластичность нашего нервного вещества. Пластичностью называется свойство какого-нибудь вещества, заключающееся в способности его изменяться и сохранять следы этого изменения. Л.С. Выготский сравнивает это со следом, оставляемым колесом на мягкой земле: образуется колея, которая закрепляет произведенные колесом изменения и облегчает движения колеса в будущем. «В нашем мозгу сильные или часто повторяющиеся возбуждения производят подобия проторения новых путей» [72,310].

Кроме воспроизводящей деятельности, легко в поведении человека заметить и другой род этой деятельности, именно деятельность комбинирующую или творческую. «Когда художник в изображении рисует картину будущего, он не просто возобновляет след от прежних раздражений, доходивших до его мозга, он никогда на деле не видел этого прошлого, ни этого будущего, однако он может иметь о нем свое представление, свой образ, свою картину» [72,210-217]. Всякая такая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий, и будет принадлежать к этому второму роду творческого или комбинирующего поведения.

Эту творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности нашего мозга, психология называет воображением или фантазией.

С помощью ощущений, восприятия, мышления человек узнает о свойствах и связях вещей, процессов, закрепленных в памяти в виде образов, мыслей. Именно образы, представления, удерживаемые памятью, являются тем строительным материалом, из которого формируются новые образы - образы воображения.

Традиционно воображение рассматривается как самостоятельный процесс.

Полный круг творческой деятельности воображения Л.С. Выготский предложил представлять как путь элементов, взятых из реальности, которые внутри человека, в его мышлении «подверглись сложной переработке и превратились в продукт воображения, наконец, воплотившись, они снова вернулись к реальности, но вернулись уже новой активной силой, изменяющей эту реальность [71,57-58].

Однако в настоящее время одни психологи склонны отождествлять его с мышлением, другие - с представлением.

Итак, воображение - психический процесс, выражающийся в построении образа, средств и конечного результата предмета деятельности субъекта, в создании образов, соответствующих описанию объекта

[144,210].

Воображение входит в любой трудовой процесс, являясь необходимой стороной любой творческой деятельности - художественной, конструкторской, научной. В воображении проявляются все виды и уровни направленности личности; они порождают и различные уровни воображения. Различие этих уровней определяется прежде всего тем, насколько сознательно и активно от ношение человека к этому процессу. «На низших уровнях смена образов происходит самотеком, непроизвольно, на высших в ней все большую роль играет сознательное, активное отношение человека к формированию образов. В самых низших и примитивных своих формах воображение проявляется в непроизвольной трансформации образов, которая совершается под воздействием малоосознанных потребностей, влечений, тенденций, независимо от какого-либо сознательного вмешательства субъекта. Образы воображения как бы самопроизвольно трансформируются, всплывая перед воображением, а не формируются им; здесь нет еще собственно оперирования образами. В чистом виде такая форма воображения встречается лишь в предельных случаях на низших уровнях сознания, в дремотных состояниях, в сновидениях. В этих случаях за образом обычно скрываются в качестве движущих сил аффективные моменты потребностей, влечений. 3. Фрейд сделал попытку - очень тенденциозную - определить основные преобразования, которым подвергаются образы в этом примитивном виде воображения (сгущение, вытеснение, замещение)» [273,64].

В высших формах воображения, в творчестве, образы сознательно формируются и преобразуются в соответствии с целями, которые ставит себе сознательная творческая деятельность человека.

«В первом случае говорят иногда о пассивном, во втором - об активном воображении. Различие «пассивности» и «активности» является не чем иным, как именно различием в степени намеренности и сознательности.

Различают также воображение воспроизводящее и творческое или преображающее. Всякое подлинное воображение является преобразующей деятельностью. Но оно может быть банальным, трафаретным и более или менее творческим оригинальным преобразованием.

Есть далее основание различать воображение, заключающееся в воссоздании заданных (например в художественном тексте) образов и выражающееся в самостоятельном создании новых, как это имеет место, например, в творческой деятельности художника. В зависимости от характера образов, которыми оперирует воображение, различают иногда конкретное и абстрактное воображение.

Образы, которыми оперирует воображение, могут быть различны; это могут быть образы единичные, вещные, обремененные множеством деталей, и образы типизированные, обобщенные схемы, символы. Возможна целая иерархия или ступенчатая система наглядных образов, отличающихся друг от друга различным в каждом из них соотношением единичного и общего; соответственно этому существуют многообразные виды воображения - более конкретного и более абстрактного. Различие «конкретного» и «абстрактного» воображения является различием тех образов, которыми оперирует воображение. Абстрактное воображение пользуется образами высокой степени обобщенности, генерализованными образами - схемами, символами (в математике). Абстрактное и конкретное воображение не является при этом внешней полярностью; между ними существует множество взаимопереходов.

Необходимо, наконец, различать виды воображения по их отношению к действительности и к деятельности, долженствующей воплотить мечты в действительность. Здесь приходится проводить различие между бездеятельной пустой «мечтательностью», которая служит лишь для того, чтобы дымкой фантазии заслониться от реального дела, и действенным воображением, мечты которого служат толчком к действию и получают воплощение в творческой деятельности» [147,228-230].

«В творческом воображении большая роль принадлежит чувствам и воле. Научные открытия, литературные и музыкальные произведения, картины великих художников приводят в состояние удивления и восхищения не одно поколение людей. Достигается это силой мысли и чувств, воплощенных в продукт деятельности. Связь воображения с чувствами обеспечивает создание наиболее ярких и живых образов. Это результат процесса вживания писателя в создаваемый им образ литературного героя, перевоплощения актера в роль, которую он играет па сцене. Равнодушный человек никогда не создаст ничего значительного в своей деятельности Несовместимы равнодушие и научное открытие.

Творческое воображение не исчерпывается участием в нем знаний, мировоззрения и чувств. Важным показателем возникновения творческого воображения является волевая активность личности. Человек не прилагает усилий к тому, чтобы намеченный им план воплотить в действительность, воображение его будет оставаться на уровне бесплодной мечты.

В волевом акте выделяют два этапа: подготовительный реализующий. На первом этане создаются планы действий, которые воплощаются в конкретные продукты дятельности при *проявлении активности* со стороны человека. На втором этапе волевого акта происходит воплощение плана в действительность. Принято употреблять взаимосвязано такие понятия, как *творческое воображение* и *творческая деятельность.* Деятельность становится творческой благодаря участию в ней творческого воображения, проявляющегося во взаимосвязи с волей» [237,346].

Практическая работа творческого воображения может осуществляться через образное мышление на основе образа восприятия при непосредственном и пристрастном наблюдении действительности или реализации образов представлений, полученных раннее от действительности и сохраняемых зрительной памятью (чувственно-эмоциональной и умственно-рациональной) [237,351].

В чем принципиальная разница между работой механической и трудом творческим? Конечно, труд - работа и труд - творчество не отделены друг от друга непроходимой стеной: и в работе бывают творческие моменты и в творчестве бывают элементы работы.

Итак, все дело в том, что в творчестве происходит слияние индивидуальности человека с его делом, а в работе - их разъединение. Творчество (например, изделия народных мастеров) есть самовыражение человека, и плод его носит печать его неповторимой личности, никем другим эта вещь не могла бы быть так сделана, т.е. обнаруживается неподменимость людей.

А продукт механической работы безличен, и поэтому люди в ней видят полную подменимость друг друга. В нетворческом труде мера, оценка деятельности находится вне человека, прилагается к нему. Так как, человек верит не себе, а правилу, образцу, готовой норме и, так как они время от времени меняются (а меняется не сам работник, а неведомые ему люди, творцы) по какой-то своей логике, то работник живет в атмосфере случайностей, в иррациональном мире, где источник движения и изменения не из него истекает (как в творчестве), человек - лишь цепочка, несущаяся в потоке. Вот почему творец чувствует себя хозяином жизни, своей судьбы, твердо шагает по земле.

В связи с необходимостью отличать поисково-преобразовательную деятельность субъекта и создание им нового от стандартизированной, механической и репродуктивной деятельности, наряду с категорией творчества, часто используется категория креативности, позволяющая отразить специфический характер преобразовательно-продуктивных способностей человека.

Итак, определив и уточнив основные понятия творчества и компонентов творческого процесса, мы опираемся на вышеизложенное, в том, что деятельность становится творческой, благодаря участию в ней творческого воображения, проявляющегося *во взаимосвязи с волей.* Для нашего исследования представляет интерес познания процесса развития творческой активности на занятиях художественной росписи ткани. Для этой цели мы рассмотрим исторические корни развития художественной росписи ткани.

**1.2 Из истории художественной росписи ткани**

Интерес русской интеллигенции к творчеству народа во второй половине 19 века в некоторых аспектах повлиял на судьбу художественных промыслов. Открывались школы, где мастера-художники обучали детей крестьян и взрослых ремеслу. Передовая художественная интеллигенция способствовала формированию общественного мнения, вкусов и моды на изделия народных промыслов. Были созданы артели, которые объединяли кустарей художественных промыслов: Загорская артель игрушки (1913 г.), артель Федоскинской миниатюрной живописи (1910 г.), артель вологодских кружевниц (1917 г.), артель ручной росписи ткани (станция Тарасовка, под Москвой), где использовалась запарная набойка по холсту. В артель в Тарасовке были привлечены художники, которые при непосредственной консультации умельцев кустарей и мастеров ручной набойки возобновили этот старый вид художественного ремесла, ставший одной из статей экспорта изделий за пределы России.

Если обратиться к исследованию корней традиционной школы росписи тканей, то прежде всего следует отметить, что первой тканью, которую расписывали был шёлк. Появившиеся в Китае, затем в Индии, Японии и Корее, шёлковые ткани украшались в соответствии со вкусом и мастерством художников, привнося из каждой страны в искусство художественной росписи тканей свои национальные особенности.

Родиной шелка считают Китай (провинция Шан-Тунг). Шелк еще называли «китайка», «ткань из Китая». До нас это слово дошло дальней, кружной дорогой. В латинском языке существует слово «сэрикус», означающее «китайская материя» (от «сэрэс» - Китай). В Средние века вместе с шелковыми изделиями оно добралось до Скандинавии, где превратилось в «сильки». Уже в12 в. до н.э. в Китае изготовлялись тончайшие, особо искусственные ткани, требовавшие сложнейших технологических методов. Шелкопрядов китайцы разводили на специальных плантациях и очень долго держали секрет получения шелка-сырца. Особенно в глубоком секрете сохранялась окраска тканей и способ получения красителей из растений. Дошедшая до нас книга древнего Китая «Чжоу ли», периода Хань (II в. до н.э.), раскрывает некоторые тайны красильного мастерства, передававшиеся от поколения к поколению, и даже содержит описание рецептов получения красок, изготовления и окраски шелковых тканей и других таинств шелка, в том числе, и его лекарских свойств.

Существовала глубокая вера в благотворное влияние шелка на здоровье человека, тело которого было им окутано. В старинных китайских рукописях упоминается также о целебных искрах, возникающих при трении шелка, с помощью которого лечили людей.

В 8 в. до н.э. в Китае расписывали шёлковые ткани посредством нанесения воскового рисунка и последующего окрашивания. При этом получался белый рисунок на цветном фоне. Этот метод резервирования применяется и в настоящее время, и получил название *«холодного батика».* В это же время наравне с прозрачными водяными красителями применялась чёрная тушь, которая благодаря мастеру при наложении на ткань приобретала многочисленные оттенки. Первые в мире пейзажные композиции на шелковых свитках также были созданы в Китае. Уже тогда складывались различные способы и приёмы пейзажного исполнения. Например, *«чун-би»* (прилежная кисть) - тщательная и подробная прописка натуры и *«сё-и»* (живопись идеи) - незавершённый сюжет, который будил воображение зрителя и давал ему возможность дофантазировать идею художника.

В Индии были свои оригинальные способы художественной росписи тканей. Страна была богата природными красителями и именно здесь применялась разнообразная цветовая гамма, восковые приемы ручной росписи, т. о.получение белого рисунка на цветном фоне.

Суть этих способов заключается в том, что участки ткани, не подлежащих окрашиванию, покрываются различными смолами или пчелиным воском; последние, впитываясь в ткань, защищают ее от воздействия краски. Подготовленную таким образом ткань, опускают в краску, удаляют воск или другой резервирующий состав (резерв) и в результате получают белый рисунок на окрашенном фоне. Описанный способ резервирования сохранился и до настоящего времени под названием *«восковой батик»* или просто *«батик».*

Родиной искусства украшения тканей красящими веществами считают Индию - страну, где в изобилии природные красители, благодаря которым, в свою очередь, и появились разные способы расцвечивания тканей. Так, например, широко распространился способ «бандхари». Перед окрашиванием определенные участки ткани крепко перевязывались суровой нитью (если окраске подлежали небольшие участки ткани) или сама ткань завязывалась большим крепким узлом. Ткань погружалась в глубокие емкости с красителями, завязанные части не окрашивались. На цветном фоне появлялась белая узорная фантазийная линия. Впоследствии эта техника использовалась в Узбекистане и называлась «*калгай»,* позднее она была известна как *«бандан».* Этот способ лежит в основе узелковой окраски ткани, распространённый и в наши дни. Он не требует особого исполнительского мастерства, для него достаточно обладать художественным вкусом и воображением, иметь в наличии красители различных цветов.

Знаменитая синяя краска индиго в Европу была завезена также из Индии. Едва ли можно теперь в точности установить, когда именно человек познакомился с этой краской. Так, например, при вскрытии в Египте гробницы принцессы, умершей три тысячи лет тому назад, обнаружили полуистлевшие ткани, окрашенные в синий цвет.

Более высокого художественного мастерства и усидчивости требует искусство росписи ткани, которое называется *«мадхубани».* Возникло оно от обычая нанесения рисунков, обладающих магической силой, на стены домов. Такие же рисунки, якобы изгоняющие злых духов из жилища человека, украшали и чистую площадь земли во дворах. У каждой отдельной семьи, живущей в своем доме, были определенные, свойственные только ей, узоры. Эти же узоры переносились и на ткань, из которой шили свадебную одежду. Рисунок заключён в рамку, внутри которой изображены цветы и животные, космогонические и религиозные символы. Узоры эти наделялись магической силой, связывающей с Космосом. Этим видом декоративного искусства занимались женщины из определённых каст.

Роспись тканей в Японии во все времена отличалась высоким совершенством исполнения. Приблизительно с 7 в. н.э. здесь существовал способ окраски. Называемый *«юхата»* - прошивание ткани нитками перед окрашиванием. Этот способ используется и в настоящее время и относится к узелковой окраске тканей. В Японии появился и способ *«рокети»* - нанесения рисунка на ткань горячим воском, который потом удаляли. Воск при остывании образовывал на поверхности ткани трещины, которые делали рисунок оригинальным. Этот способ также применяется и сейчас и называется *«горячим батиком»*, а необычные трещинки получили название - эффекта *«кракле».*

Зародившееся ранее в Китае техника окрашивание тканей с помощью трафарета - *«катагами»,* в Японии достигла совершенства. Каждый орнамент катагами имеет определённое значение, связанное с классической литературой, так как мотивы катагами включают в себя геральдические знаки, символы и другие закодированные понятия. Позже в Японии также как и в Китае, появилась художественная роспись шёлковых тканей, стали изображать на шёлке сложные сюжетные композиции и пейзажи. Эти произведения, выполненные в технике ручной росписи, представляли собой самостоятельные художественные произведения, которые можно сравнить с современной техникой *«свободной росписи»* ткани. Следовательно, от художника того времени требовалось не только художественное мастерство, но и знаний в различных областях культуры и истории, достаточно широкого образования.

О.В. Танкус, И.И. Сысоева в своих исследованиях указывают, что художественная роспись тканей в нашей стране не имела своих исторических исконных традиций, таких как, например, роспись по дереву или вышивка. В исследовании Л.В. Федотовой по изучению этого вопроса отмечается, что «особенностью развития искусства художественной росписи тканей в нашей стране явилось то, что оно не имело прямой преемственной связи с каким-либо национальным видом художественного производства» [268,53].

Однако, рассматривая в данной работе истоки развития художественной росписи ткани как один из видов декоративно-прикладного искусства, мы можем говорить о том, что в художественной росписи тканей могут быть использованы традиции других видов декоративно-прикладного искусства, родственных ей по технике исполнения или средствам выразительности, такие как, например, иконопись, роспись по дереву, набойка.

Поскольку в основе художественной росписи тканей лежит свободная кистевая роспись, то технику художественной росписи можно сравнить с Городецкими или Палехскими изделиями, где в основу и положена свободная роспись. Первыми мастерами по художественной росписи тканей, как указывается в источниках, были иконописцы. Именно они владели искусством свободной кистевой росписи и имели опыт составления и использования различных красок. В создании рисунков для набойки также сыграли немаловажную роль специальные мастера - травщики, украшавшие икону растительным орнаментом. В старинных русских узорах можно увидеть мотивы и орнаменты, имеющие оберегающий магический смысл.

Известно, что ивановские ситцы сначала набивались, а затем некоторые участки узора «расцвечивались» вручную кисточкой спиртовыми красками, устраняя таким образом дефекты набойки и придавая живость изделию. Следует заметить, что почти все публикуемые работы о художественной росписи тканей начинаются с набойки, что ведет к изучению этого вида художественного оформления тканей. «Без изучения старинной набойки, без постижения её декоративных возможностей и закономерностей невозможно овладеть искусством украшения тканей», - пишет в своём исследовании Р.А. Гильман [82,9].

В своём исследовании «Освоение мастерства художественной росписи ткани в традиционной российской школе преподавания» М.С. Подольская утверждает, что «мы не считаем, что набойка сама по себе может являться прямым источником художественной росписи тканей, она является самостоятельным видом творчества. Примером служат высокохудожественные Павло-Пасадские платки, которые выполняются исключительно с помощью набойки. Здесь применялись традиционные различные как восточные, так и русские орнаменты, однако их художественное своеобразие зависит прежде всего от технических возможностей этого вида художественного производства. Поэтому технику набойки нельзя сравнивать с художественной росписью тканей, которая по специфике исполнения ближе к свободной росписи. И в название этого вида творчества включает слово роспись» [207,41].

Следует обратить внимание, что в конце 14 века набивная печать на ткани и печатная графика на бумаге начинают развиваться в Европе параллельно. Именно с этого времени можно достаточно объективно анализировать их связи, да и вообще связи графических изображений на бумаге с печатными изображениями на ткани.

О тесном взаимодействии изобразительного искусства с художественным текстилем говорит и тот факт, что в средневековой Европе мастера набойки входили в цех живописцев. Итальянский художник Ченинно Ченнини в «Трактате о живописи» (конец 14 века) сообщает и ряд интересных данных о «способе окрашивать ткани набивным трафаретом» [67, 12]. В его «Трактате о живописи» описывается методика получения различных узоров, рецепты красок, указывается возможное применение набоек в одежде и интерьере. При этом в основном говорится о двухцветных изображениях: темный рисунок на светлом фоне или светлый на темном фоне [67, 119].

Россия через торговлю с Востоком познакомилась с набойкой не позднее, чем Западная Европа. Так, существовали «под Москвой Хамовные села и слободы, получившие свое название от индийского слова «хаман», т.е. бумажное полотно, очень тонкое и чистое, подобное голландскому; или село Киндяково - от киндяков, набивных бумажных тканей, привозимых первоначально из Персии» [82, 15]. Сохранившиеся части церковных одежд говорят о том, что «окрашивание тканей и набойка существовали уже в 12 веке на Руси…»

[82, 15].

Искусство резьбы по дереву - исконное искусство славянских племен, украшавших деревянные предметы быта затейливой резьбой. Резьба деревянных форм для набивного дела естественно встраивалась в систему традиционных ремесленных навыков. Однако большое количество бумаги появилось в России несколько позднее, чем в Западной Европе. Взаимосвязь набойки с изобразительным искусством поддерживалась через иконописцев-травщиков, писавших орнаменты в церковных интерьерах и в рукописных книгах на пергаменте.

При изучении старинных образцов европейской набойки и ксилографии выявляется единство многих графических приемов. Прежде всего, это условность и плоскостность изображения. Штрих очень живописный и разнообразный, неровный, узловатый, завитками лежащий на плоскости листа. Кажущаяся грубость, примитивность форм обладают большой художественной силой. Графическая подача деталей часто имеет большее значение, чем само изображение. Не ставя задачи выявления светотени, иллюзорного объема, резчики свободны в выражении экспрессии штриха [113,47].

Мы можем только согласиться с мнением исследователя Подольской, где она утверждает, что «набивную ткань можно скорее рассматривать как историческую предшественницу художественной росписи тканей, и лишь в некоторых случаях как основу для свободной росписи. [207, 78-86].

С 18 века декоративная живопись на ткани достигает своего расцвета и в дальнейшем идет в направлении украшении дворцов, помещичьих усадьб и создании театральных декораций.

Позже, в связи с распространением стиля «модерн» и тягой к изделиям экзотическим в русском городском костюме появились изделия с ручной росписью. Это стремление к новизне способствовало появлению целого ряда специальных пособий по росписи тканей. Например, в изданном руководстве под названием «Живопись по стеклу, тканям, коже, дереву и др.» (1897 г.) снисходительно указывалось что «живопись представляет могущественное средство делать предметы даже совершенно невидные столь изящными, что им предоставляется в комнате видное место». [207, 89-117].

В 19 веке российский рынок уже был подготовлен через Европу, через новые технологии и предметы быта воспринять восточную культуру. Через товары и книги «возник целый блок зрительных образов и понимание текстильного узора» [62,28].

Подольская в своем исследовании пишет: «Можно утверждать, что традиции и способы исполнения художественной росписи тканей пришли к нам с Востока. …изображение этих символов на пачках чая и других восточных продуктах, которые люди видели в магазинах, совершенно органично входили в рукоделие и в рисунки. Циклическое изменение вкусов, наклонностей и оценок оказывает глубокое и сильное влияние на искусство. В большей степени это относится к декоративно-прикладному искусству. Элементы восточной культуры соединились с русскими традициями… В результате художественная роспись ткани стала замечательным явлением национальной культуры». [207,162].

«По всей вероятности истинной причиной возникновения этого направления (стиля модерн) в искусстве», - продолжает рассуждать исследователь Подольская,- «можно считать желание сблизить все виды искусства, добиться их синтеза. Царство орнамента, берущее начало от природных форм сквозит во всём: в избах, зданиях, декоративных решётках, тканях, стекле, декоре одежды и т.д. В связи с этим возрастает интерес к вещам, выполненными художниками вручную. Вновь стала модной техника батик. Появляются новые красители.» [207,75].

«Мотивы народного орнамента сродни образам народной поэзии - они также поэтичны. Метафоричны и всеобъемлющи в искусстве, связанном с бытом и бытиём, с изготовлением нужных, красивых и духовно значимых вещей. Весьма активно используется орнамент. Орнамент - это форма художественного движения. Способ создать представление о цельности и подвижности мира. Это - род, магия ритма» [186, 62].

Орнамент, как особое средство художественной выразительности, играет роль в произведениях народного искусства. Особенно актуально это для вышивки и росписи ткани, являющееся текстильными видами искусства, в котором орнамент в значительной мере определяет художественный образ. В каждом виде искусства художественный образ имеет свою структуру обусловленную, с одной стороны, особенностями выражения духовного содержания, а с другой стороны, технологией, характером материала, в котором это содержание воплощено.

Орнамент много говорит об искусстве каждого народа. Декоративный образ выражает не единичное, а общее - «видовое» (цветок, дерево, птица, конь). Декоративный образ требует художественно-образного мышления, мифопоэтического отношения к действительности. Поэтому в народном искусстве принято выделять традиционные образы-темы, которые отражают мифологические и эстетические представления народа. Например, образы земли, воды, солнца, древа жизни, птицы, коня, женщины. Знаки-символы можно увидеть в разных художественных материалах: вышивке, ткачестве, кружеве, росписи по дереву и металлу, росписи ткани, набойке, резьбе по дереву, керамике.

«Устойчивость и традиционность этих образов, их архетипичность во многом обуславливают высокую художественно-эстетическую ценность народного искусства. В то же время универсальность образов-типов в искусстве разных народов мира показывает их единство, связанное с общностью подходов к процессу эстетического познания природных и общественных явлений» [186, 178].

«Орнаменту свойственна непрестанная изменяемость, его мотивы в течение многовековой жизни подвергались переработке. Тем не мене, архаический сюжеты лицевых вышивок, дошедшие до нас во множестве вариантов, позволяют проследить устойчивость определенных черт увидеть в них, повторяющиеся «общие места». Такими устойчивыми элементами являются образы женщины, дерева, всадников в окружении птиц и зверей, представленных в определенной трактовке, имеющих ряд особенностей, что позволяет в них видеть архаический пласт в вышивке» [68, 154].

Орнаментальные мотивы можно сгруппировать следующим образом: 1) геометрические мотивы; 2) растительная орнаментика; 3) зооморфные мотивы 4) антропоморфные мотивы, подразделяемые в свою очередь на две большие группы: а) архаические, отражавшие древние мифологические представления, б) бытовые или жанровые.

Геометрические знаки, игравшие важную роль в композиции, несли большую смысловую нагрузку. С древнейших времен прослеживается значение ромбических фигур как символов плодородия, космическое значение крестообразных фигур. Круговые формы также рассматриваются как символы огня, солнечного божества, как очистительные и охранительные знаки. Земля в представлении русских крестьян, имела антропоморфные черты. Как замечает исследователь Ю.Н. Александрова: «В центральном женском персонаже орнамента северной вышивки. как бы его ни называли (мать - сыра Земля, великая мать природы, берегиня, роженица Maкошь), изображалось божество в котором воплощались представления о Земле рожающей и о женщине, продолжающей род.» [2, 59].

Птицы и животные - самые популярные образы в народном декоративно-прикладном искусстве. Особенно привлекательны образы из птиц: петухи и куры, лебеди, павлин, хищники - орел, сокол. Во многих образах птица символизировала тепло и свет, сулила урожай и богатство. Из животных - основные мотивы - это олени, лоси, львы. Особое место отводилось образу коня, который воспевался и в народном фольклоре, и в элементах архитектурных построек («коньки» на гребне крыш), и в народном прикладном искусстве. Отражалась взаимосвязь коня с солнцем, растениями и водой, его аграрная сущность выражалась в орнаменте. Он неразрывно связан с солярными образами.

Растительный мир занимал видное место в орнаменте русского декоративно-прикладного искусства 18-начала 20 века. Мотив мирового дерева, дерева жизни был также известен и в искусстве Восточной Европы. «Древо жизни растёт в раю - это птичье царство, находящееся на небесном море, небесной воде или вообще, небе. Узоры с древом жизни символизируют все живое» [66,26]. Природа давала крестьянину средства к существованию, он её знал, любил и поэтизировал.

Таким образом, мы увидели, что «образы в основном связаны с символикой плодородия земли, животных и человека, с покровительством домашнему очагу, семейному счастью. Мотивы коня, птицы, цветка, растущей ветки, дерева являются постоянными для народного творчества. Это постоянство указывает на особый тип художественной структуры. Однако устойчивость, являющейся осью развития этого типа творчества, вовсе не исключает изменяемости. Это одна из сторон жизни народного творчества, его связь с культурным контекстом каждой эпохи» [66, 27].

Выразительность линии, силуэта, ритма, цвета, пропорций, формы, пространства в каждом из видов народного и декоративно-прикладного искусства во многом зависят от применяемых материалов, технологии их обработки.

После небольшого отступления, мы продолжаем разговор о стиле, который попытался соединить все виды декоративного искусства, который усилил влияние растительного орнамента и придал ему некоторое изящество. Сложность понимания прекрасного заставляет художников - орнаменталистов 20-21 веков обращаться к наследию модерна, каждый раз открывая его для себя заново.

Фантастические мотивы, которые считаются типичными для модерна, возникли не сразу. В Англии, стране-родоначальнице модерна, текстильный орнамент был довольно скромных очертаний и исходил из точного изображения местной флоры. Усиленный интерес к природе и истории стал частью процесса развития модерна в Европе. Ранние композиции просты, хорошо читается повторяемость элементов. «Только к 1870-м гг. в английских орнаментах появляется длинная текучая волнистая линия, движение которой легло в основу вычурных изгибов изображений конца XIX - начала XX в. Посредством этой формирующей стиль линии из растительного мира выделили несколько групп растений с длинными и узкими стеблями и листами. На ткани стали изображать болотные и сорные луговые травы, которыми раньше пренебрегали» [113,83].

Стремление к поискам гармоничных отношений человека с окружающим его миром приводило художников не только в поля и леса, но и заставляло искать созвучия своим чувствам в сказочных садах природы далеких чужеземных стран. В орнаменте Европы появляются изображения ирисов, хризантем, орхидей. Египет, острова Полинезии и особенно страны Востока притягивали художников иными, чем в Европе, представлениями о прекрасном в природе и жизни.

«Интерес к Востоку резко возрос после всемирных выставок 1860-х гг. и достиг кульминации к концу прошлого века. Наиболее притягательным оказалось искусство Японии с ее обожествлением природы, культом любования красотой каждой травинки. Работы восточных мастеров изучались и копировались, чтобы понять секреты внешне простой техники, утонченность художественных приемов. Достоверность органических форм японского искусства, скрывающая в себе высокий полет абстрактного мышления, была приемлема на всех этапах развития модерна. Цветочные мотивы и даже целые композиции встраивались в текстильный орнамент без особых изменений. Более того, расписанные изображениями цветов ширмы дальневосточных мастеров довольно органично существовали в европейских интерьерах, вызывая такое же неподдельное восхищение, как и в Японии» [82, 14].

Ярче всего текстильный орнамент модерна выразился в декоративных тканях, так как этот стиль в своей основе был направлен на организацию жизненной среды домов-особняков. Именно в гардинных, мебельных тканях художественные средства работают наиболее широко и раскованно. Крупные растительные мотивы с цветами, занимающие иногда всю ширину ткани, четко читаются на плоскости полотна. Силуэты, как правило, прорабатываются линией, условность и универсальность которой позволяет гибко переходить от плоскостности к объему и наоборот. Контур может дополняться точечной фактурой, штрихом, заливкой пятна, но все это подается ясно и лаконично. Каждый элемент изображения обладает собственной эстетической выразительностью, что позволяет легко воспринимать самые фантастические композиции. Предельно стилизованный, рисунок не теряет привлекательности; сплетения листьев, стеблей, корней не смотрятся хаосом. «Помните, что узор может быть или хорош, или никуда не годен, - отмечал известный английский художник, теоретик и историк искусства Уильям Моррис. - Никаких скидок на трудности задачи здесь быть не должно». Текстильные орнаменты Морриса и сегодня являются образцовыми» [207,68].

Модерн - интернациональный стиль. Система его закономерностей проявлялась во всех странах европейской культуры одинаково, но при этом в каждом отдельном случае внимание акцентировалось на отечественных традициях, рождался свой вариант стиля.

Ткани модерна в «русском стиле» имели широкий спрос не только в России, но и за границей. В них соединились опыт многих поколений мастеров текстильного дела и утонченная культура лучших представителей искусства.

Рассмотрев, традиционные корни художественной росписи ткани, мы можем сказать о том взаимовлиянии разных культур, которое отразилось в этом относительно новом для России промысле. Подчеркивая важность сохранения для России народных традиций художественный критик В.А. Стасов в конце 19 века положил начало изучению народных оригиналов. Впервые был поставлен вопрос об использовании новых форм подготовки мастеров художественных промыслов. Появление шёлка стало ведущим материалом для рукоделия, которым занимались молодые женщины, считавшие, что могут расписывать различные предметы быта по издававшимся в то время руководствам, что уже на любительском уровне приравнивалось к росписи ткани.

По определению исследователя Л.Ф. Федотовой: «Как вид художественной промышленности роспись тканей в нашей стране развивается лишь с конца 1920-х начала 1930-х годов» [268,54]. Также из исследования М.С. Подольской становится ясно, что «возрождение искусства росписи тканей в 30-х годах 20 века начали художники-профессионалы. При этом они напрямую продолжали заветы земства. Развитие художественной росписи ткани в нашей стране происходило в основном по традиционным и уже известным направлениям. В первом десятилетии 20 века интерес к вещам, выполненным художником вручную, значительно возрос. Стала вновь модной техника батик. При этом технические приёмы были практически те же что и в старину, правда, были несколько усовершенствованы инструменты. Появление новых красок дало широкие возможности для варьирования цветовых решений. Что же касается ценностей художественных изделий, то во многом она соответствовала вкусам своего времени» [207,45].

Так как, декоративно-прикладное искусство является динамической саморазвивающейся системой (из иссл. Подольской), то проходя через различные периоды истории, оно притягивает к себе, а затем отторгает, то, что не является ему свойственным. Так было откинута неподходящая для текстиля тематика с росписями «текущего момента» - элементы механизмов, трактора, челноки, катушки и так далее. Характеризуя работы по росписи тканей периода 30-х годов, С.М. Темерин писал: «Пожалуй, ни в одной другой отрасли прикладного искусства с такой силой не сказалось на первых порах отсутствие традиций» [254,46]. Таким образом, снова встал вопрос о необходимости знаний и восстановления старых народных традиций.

Одним из основателей восстановления и развитие художественного развития тканей принадлежит Л. Маяковской. Л. Маяковская усовершенствовала пришедший из-за заграницы метод аэрографии и разработала аэрограф-пульверизатор для распыления красок. Она творчески сочетала древние восточные традиции и бандан, первая в России стала использовать приём сжатия ткани, используя нитки и иголки. Появились новые оригинальные узоры в виде завихрений, розеток и звёздочек. Также Л. Маяковская внесла огромный вклад в традиции обучения художественной росписи тканей, ей была написана статья «Аэрография в текстильной промышленности», много уделяла вниманию обучению мастериц на фабрике, читала лекции о распылении красителей и о работе с аэрографом студентам текстильного института. В этот период от промышленности требовалось выпускать больше продукции для небогатых людей. Некоторые артели стали применять ручную роспись для оформления сценических костюмов, хоровых и танцевальных коллективов. Использовались как можно больше разнообразных техник - и узелковая окраска, и свободная росписи, и горячий, холодный батики. Параллельно массовому применению батика, развивалось также роспись по шёлку как элитное искусство. Из исследования Подольской: «С середины 60-х годов в нашей стране вновь возродился интерес к штучным изделиям декоративно-прикладного искусства. Получило большое распространение изготовление текстильных изделий, расписанных вручную. Уже к середине 70-х годов появляется большое количество декоративных панно, сувенирных платков и других утилитарных предметов, выполненных в свободной технике по шёлку. Например, в стиле 20-х годов было выполнено панно ленинградского художника Ф. Лейбовича «Песня об убитом комиссаре» с помощью приёмов горячего батика. Работа несла в себе привязку к традициям начала века и представляла интерес как первая серьёзная работа, возрождавшая искусство художественной росписи тканей» [207,48].

Р.А. Гильман внесла свой большой вклад в развитие художественной росписи тканей как учёный и педагог-исследователь. Её книгу «Художественная роспись тканей» можно без преувеличения назвать одним из лучших руководств на сегодняшнее время.

Рассмотрев традиционные корни художественной росписи тканей мы можем сказать, что многие страны внесли свой вклад в развитие художественной росписи тканей. На основании многих способов и техник росписи тканей, появившихся в разных странах и выработались современные способы художественной росписи тканей. Опираясь на исследования М.А. Некрасовой, можно отметить, что «народное искусство как часть культуры зависит от действительности, влияет на неё, входит в жизнь людей как продукт духовной деятельности, формируя сознание человека нравственно и эстетически, приобщает с детства к национальной культуре». [186, 28].

Таким образом, художественная роспись тканей в России развивалась на основе всего мирового опыта, использовались разные пути освоения художниками различных технологических приёмов, глубокого изучения художественных традиций народного творчества в различных видах декоративно-прикладного искусства. Поэтому народное творчество и декоративно-прикладное искусство так распространены и популярны. Сложно провести чёткую границу между народным творчеством и профессиональным декоративно-прикладным искусством. Подольская отмечает: «…законом полноценной творческой деятельности является диалектическая связь национального и общечеловеческого. Именно поэтому представителям других народов так интересно и легко воспринимать народное искусство даже совершенно незнакомым им стран. Именно потому, рассматривая традиционные корни художественной росписи тканей, мы неизбежно обращаемся к мировой истории художественного текстиля, поскольку мы сознаем, что весь мировой опыт входит в традиции художественной росписи тканей» [207,53].

Ю.А. Александрова в своём исследовании отмечает: «Результаты художественно-творческой деятельности народа отражают его жизнь, воззрения, идеалы, поэтому в произведениях народного творчества заключён опыт нравственных чувств, знаний, поведения. Уникальный и богатый по своему содержанию опыт придаёт народному творчеству своеобразную ценность как среду нравственно-эстетического воспитания человека. Многофункциональность народного искусства позволяет его рассматривать как огромную силу, воздействующую на личность и общество» [2, 30].

Ориентация на творчество развивает у каждого человека отношение к окружающему миру, среде, проявляет ценностные установки. Будут ли занятия по художественной росписи ткани творческими, зависит от условий, методов и формы обучения. Важная роль отводится личностным качествам преподавателя и волевым установкам слушателя, т.е.зависит от активности самого обучающегося.

Как уже было сказано выше, видную роль в разработке искусства текстиля 20-х годов играла Л. Маяковская, работавшая на «Трёхгорной мануфактуре». Она проявила себя как художник, технолог, педагог и исследователь. Нам известны такие имена первых художников-текстильщиков как художник О. Грюн (первым ввёл в оформление тканей производственные мотивы, такие как челноки, катушки, челноки, шпили.), М. Назаревская, возглавлявшая в 1930 году художественное отделение Московского текстильного института, создала ряд декоративных тканей, где в цветочные композиции орнаментально вписывались трактора, комбайны, люди. После своеобразного «переворота» в текстильной промышленности (возникновение искусственного волокна из природной целлюлозы, синтетических смол и т.д.), требовались и иные подходы к художественной росписи тканей. Например, появляется техника *«сухой кисти»,* которая позволяет передать лёгкую штриховую линию изображения. Ткани Н Щегловой и Н. Кирсановой смотрятся как непосредственно перенесённые с листа бумаги эскизные экспромты художников, в этой технике наиболее сохраняется авторская манера. С. Заславская привносит в технику росписи тканей глубокие интенсивные тона, чисто графические решения, контрасты чёрного и белого. В. Арманд совместно с Н. Кирсановой разрабатывают новое направление-использование в текстильном рисунке геометрического элементарного орнамента - полос, клеток, прямоугольников, кругов.

К середине 70-х годов появляется большое количество штучных, не тиражируемых декоративных тканей и панно, выполненных в технике свободной росписи по шёлку. Своеобразную роль первооткрывателя в жанре монументального панно в технике «батик» можно отнести к произведению литовского художника Й. Бальчикониса. «Новшество заключалось в возрождении техники батика, придающего ткани, испещрённой сетью кракелюр, необычайную живописность, трепетность манеры и особую сетку времени» [207,19]. Надо отметить, что текстильные панно создавались художниками как выставочные произведения, не имеющего конкретного адреса, хотя могли бы украсить любой интерьер.

**1.3. Психолого-педагогические основы развития творческой активности личности взрослых при обучении батику**

Для успешного понимания путей развития творческой активности взрослых при обучении художественной росписи ткани необходимо изучение психологических особенностей данного возраста, общих закономерностей развития взрослых, на которых строится восприятие, мышление, воображение и, таким образом, являются одними наиболее важнейшими факторами в развитии творческой активности взрослых слушателей при обучении художественной росписи ткани.

В психологии рассматривается учение о личности как общественном качестве развития человека, отличающемся и такими особенностями, как творческие проявления.

Приводимое психологическим словарем содержание понятия *«активности личности»* характеризует ее как особую разновидность человеческой способности «проводить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющуюся в творчестве, волевых актах, общении» [219, 241].

Проявление творческой активности как устойчивой тенденции, качества личности тесно связано с развитостью чувства меры, чувства вкуса, в особенности, художественно-эстетического.

Если творческие способности в техническом или художественном творчестве во многом определяются природными задатками, их развитием специальными условиями с соответствующими целями, то развитие общей творческой активности личности рассматривается как потенциально свойственное каждому человеку и требующее лишь общей благоприятной атмосферы и среды.

Так, А.Е. Ларин, Г.П. Шевченко рассматривают творческую активность как интегрированное свойство личности, проявляющееся в нестереотипном динамическом мышлении, подвижности эмоциональной сферы в деятельности, направленной на реализации творческих идей в конкретном результате труда. Такая активность не возникает стихийно. Она может быть только результатом формирования общей и эстетической культуры, культуры творчества на определенных возрастных этапах. В соответствии с этим, возникают актуальные задачи развития социально ценных качеств человека, необходимых как для отдельной личности, так и для общества.

Эстетическое отношение человека, по утверждению группы ученых, это отношения его чувств к облику и сущности явлений окружающей жизни в процессе ее познания, трудовых действий, преобразования. Многие ученые, исследующие творчество человека, приходят к мысли о существовании особой его сферы - эстетического творчества, которая проявляется именно тогда, когда он действует по познаваемым и развиваемым им законам красоты. [49,80,208 235, 269]. Эстетические цели при этом могут становиться главным или сопутствующим. Учёные характеризуют возникающее в этих условиях ценное для общества новое качество личности - «эстетическую творческую возможность и способность», обобщающую в себе другие способности человека, которые обеспечивают «успех во всех видах творческой деятельности, завершающейся созданием эстетически значимого продукта» [49, 63-87; 58,45-49]. Основным средством ее развития считают воздействие искусства, влияние на чувства, ум, сознание человека.

Ещё в начале XX столетия в работе «Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики)» Рубинштейн впервые формулирует идею о способности субъекта к самоопределению (эта идея в дальнейшем разовьётся в принципы: единства сознания и деятельности, детерминизма): «…субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется… Одним и тем же актом творческой самодеятельности, создавая и его и себя, личность создаётся и определяется, лишь включаясь в её объемлющее целое» [240, 101-108]. В этом предположении С.Л. Рубинштейн вы ступает продолжателем философских идей Фихте о самоопределении как необходимом условии свободы (в дальнейшем - в работе «Человек и мир» самоопределение будет выделено в качестве одного из трех аспектов свободы) и Гегеля - об объективации духа (души человека, его Я), при которой дух (творец) в творческом акте в процессе создания продукта деятельности «угасает в предмете» - свою суть переносит в продукт своего творчества. Однако на этом процесс творчества не заканчивается. С.Л. Рубинштейн пишет: «В творчестве созидается и сам творец. Лишь в созидании… этического, социального целого созидается нравственная личность. Лишь в организации мира мыслей формируется мыслитель; в духовном творчестве вырастает духовная личность. Есть только один путь - если есть путь - для создания большой личности: большая работа над большим творением» [240, 106].

Таким образом, С.Л. Рубинштейн утверждал творческую природу человека, его активность, созидательный характер, способность к самоопределению в творчестве - в актах созидательного практического действия и мышления. Деятельность определялась как самостоятельная, постоянно развивающаяся; личность - как объемлющее целое, результат самостоятельной творческой деятельности. В этих определениях получила развитие и философская идея *causasui* как условие свободы - человек не только мыслит себя причиной своих действий (по предположению Канта), а в реальной деятельности выступает причиной созидания себя, своего определения в качестве личности и поэтому он не только в воображении, но в самой жизни - в процессах активного взаимодействия с миром - свободное существо.

Высоко ценивший положения сократовско-платоновской педагогики, С.Л. Рубинштейн полагал, что человек проявляет самостоятельность и в обучении. Он способен учиться, рефлексировать - овладевать своим собственным познанием, исследовать совместно с учителем, проявлять творческую самодеятельность. Как верно заметил А.В. Брушлинский, в данной работе С.Л. Рубинштейна намеченный им принцип единства сознания и деятельности разрабатывался «…и в интересах педагогики, призванной, по мнению С.Л. Рубинштейна, развивать у учащихся самостоятельность, творческий подход и инициативу (в частности, с помощью того, что теперь называется проблемным обучением)» [240,108]. Так, в начале прошлого века зарождались научные основы одной из ведущих форм активного обучения - проблемного обучения. Позже в работе «Человек и мир» С.Л. Рубинштейн раскроет содержание такого существенного качества жизненной ситуации как *проблемность*, покажет, что именно она, порождающая и усиливающая работу мышления, сознания, рефлексии - способствует выходу человека за пределы ситуации, без чего не может быть свободы.

Творческая активность и творческая потребность - особые формы проявления человеческой личности, результатом которых являются новые идеи, изобретения, научные открытия, художественные творения. [202, 171].

В нашем исследовании для изучения творческой активности взрослых, мы установили характер основной ведущей деятельности и психологических особенностей, присущих рассматриваемому возрасту.

Все научные исследования по общей психологии проводились на взрослых, и эти данные служили своего рода эталоном для данных, получаемых на детях. Эти сопоставления позволяли заметить изменения, которые наблюдаются в детских возрастах, выявить закономерности их психического развития. Тогда как отсутствие *генетического подхода* к рассмотрению психики взрослых людей тормозило разработку проблем возрастной изменчивости. Что касается взрослого человека, то довольно длительное время господствовала точка зрения, согласно которой в зрелости (взрослости) мало что изменяется в психической сфере человека. Взрослый человек рассматривался, говоря словами швейцарского психолога Э. Клапареда, в состоянии «психической окаменелости». «Зрелый возраст равносилен остановке в развитии, окаменению; цель детства отодвинуть возможно далее минуту когда наше существо перестает развиваться, когда оно застывает, принимает определенную форму, подобно куску железа, остуженному кузнецом» [136,75]. Потенциальные возможности психического развития, по Э. Клапареду, проявляются в детских возрастах. С удлинением периода детства становится более продолжительным и период развития человека. Если по какой-либо причине процесс психического развития не получил завершения в детстве и юности, то с наступлением зрелости человеку трудно рассчитывать на возможности психического развития. Так как механизмы, обеспечивающие это развитие в дальнейшем не функционируют. Тем самым по Э. Клапперду, интеллектуальное развитие есть удел детства и юности.

В настоящее время крайне мало известно о закономерностях развития взрослой, зрелой личности, не выявлены законы целостного жизненного пути личности.

Изучение причин отставания психологии взрослости, коренящихся методологии и теории психологической науки, заставляет обратиться анализу существующих концепций психического развития.

В психологии и педагогике существуют две противоположных теории развития.

Согласно первой из них, развитие психологической организации личности направлено на достижение определенного состояния взрослости или зрелости, за пределами которого собственно развитие прекращается, замещаясь простым изменением. Этот период характеризуется как прекращение процесса развития человека, накопление жизненного опыта, знаний никакого качественного влияния не оказывает на механизмы умственной деятельности человека, а следовательно, и на интеллектуальную систему в целом. В общей остановке развития (физиологического и психического) происходит лишь накопление опыта, расширение информационной емкости. Вслед за юностью наступает консервация, период остановки в развитии, а затем и снижение уровня развития многих функций. Намечая, например, кривую развития памяти, Г. Эббингауз выделил три периода: прогресс, охватывающий период жизни от рождения; до 25 лет, остановку в развитии памяти от 25 до 50 лет и регресс, начинающийся с 50 лет. В соответствии с кривой памяти Г. Эббингауза человек может рассчитывать па психическое развитие только до 25 лет. Наблюдаемые изменения в уровнях развития интеллекта взрослых Д. Векслер (США) объясняет не изменениями в механизмах интеллектуальных функций, а накоплением знаний и приобретением жизненного опыта.

Известный психолог Ж. Пиаже (Швейцария) конечным результатом онтогенетического (индивидуального) развития мышления считает овладение логическими операциями завершающееся к 16 годам.

Такая точка зрения до недавнего времени была широко распространена в западной психологии. В работах, посвященных проблемам развития формирования личности, анализ обычно заканчивался периодом юношества. В этих работах широко используется методологически и практически важное понятие «задач развития», для каждого возрастного периода сформулированы свои социальные и психологические задачи.

Например, немецкий психолог Эрик Эриксон также занимался проблемой развития личности. Как и Фрейд, Эриксон полагал, что лишь здоровый взрослый человек способен удовлетворять свои потребности в личностном развитии, желания собственного «Эго» («Я») и отвечать требованиям общества. В отличие от Фрейда, Эриксон чаще употребляет понятие «социальное развитие», подчеркивая влияние на развитие человека социальных, исторических и культурных факторов (у Фрейда стадии назывались «психосексуальными»).

Эриксон выделял основные дихотомии, характерные для различных стадий психосоциального развития личности:

) доверие - недоверие (грудной возраст);

) автономия - стыд и сомнения (1-2 года);

) инициатива - чувство вины (3-5 лет);

) трудолюбие - неполноценность (младший школьный возраст);

) становление индивидуальности (идентификация) - ролевая диффузия (юность);

) интимность - одиночество (начало взрослого периода);

) творческая активность - застой (средний возраст);

) умиротворение - отчаяние (старость) [284,310-359].

Таким образом, Э. Эриксон выделил восемь стадий личностного развития. На первой из них развитие ребенка определяется почти исключительно общением с ним взрослых людей, в первую очередь матери. На этой стадии уже могут возникнуть предпосылки к проявлению в будущем стремления к людям или отстраненности от них.

Вторая стадия определяет формирование у ребенка таких личностных качеств, как самостоятельность и уверенность в себе. Их становление опять в значительной степени зависит от характера общения и обращения взрослых с ребенком. К трем годам ребенок уже приобретает определенные личностные формы, и здесь концепция Э. Эриксона о том, что ребенок трехлетнего возраста - уже личность, почти не подвергается сомнению.

Третья и четвертая стадия развития, по Э. Эриксону, совпадают с представлениями Д.Б. Эльконина и других отечественных психологов. У Эриксона подчеркивается значение учебной трудовой деятельности для психического развития ребенка в эти годы. Д.Б. Эльконин, в отличие от Эриксона, акцентирует внимание на формировании не операционных и познавательных умений и навыков, а качеств личности, связанных с соответствующими видами деятельности.

Основной момент личностного развития в юности и отрочестве заключается в том, что приобретаются новые жизненные и социальные роли, а это заставляет человека по-новому смотреть на многие вещи.

На каждый из восьми стадий ребенок испытывает специфический кризис, суть которого составляет конфликт между противоположными состояниями сознания и психики.

Суть конфликтов и их периодизация сводятся к следующему:

) конфликт между доверием и недоверием к окружающему миру (с рождения до 1 года);

) конфликт между чувством независимости и ощущением стыда и сомнения (1-3 года);

) конфликт между инициативностью и чувством вины (4-5 лет);

) конфликт между трудолюбием и чувством неполноценности (6-11 лет);

) конфликт между пониманием принадлежности к определенному полу и непониманием форм поведения, соответствующих данному полу (12-18 лет);

) конфликт между стремлением к интимным отношениям и

ощущением изолированности от окружающих (ранняя взрослость);

) конфликт между жизненной активностью и сосредоточенностью на себе, своих возрастных проблемах (средняя взрослость);

) конфликт между ощущением полноты жизни и отчаянием (позднее взросление) [284,43].

Эриксон полагал, что если эти конфликты разрешаются успешно, то кризис не принимает острых форм и заканчивается образованием определенных личностных качеств, в совокупности составляющих тот или иной тип личности. Неудачное раз решение кризиса на какой-то из стадий приводит к тому, что, переходя на новую стадию, человек переносит с собой необходимость решать противоречия, свойственные не только для данной стадии, но и для предыдущей. Однако в этом случае это дается гораздо труднее.

Обратим внимание на линию аномального развития личности. Она выглядит как проявление личностной патологии, между тем как это развитие может приобретать иные формы. Такой подход обусловлен тем, что на Э. Эриксона оказали огромное влияние психоанализ и клиническая практика в изучении аномалий в развитии личности. Кроме того, на каждой из выделенных стадий развития Э. Эриксоном описаны лишь отдельные моменты, взяты лишь некоторые личностные новообразования, характерные для определенного возраста. Без внимания, например, остаются усвоение и использование речи, слабо представлена линия нравственного развития. Но несмотря на это, концепция представляет главное - значение периода детства во всем процессе личностного развития человека.

Для нашего исследования интерес представляет фаза №7 - «творческая активность-застой», которую психолог относит к средней взрослости и характеризует периодом от 40 до 60 лет) характеризует как «конфликт между жизненной активностью и сосредоточенностью на себе, своих возрастных проблемах».

Следует подчеркнуть, что в дальнейших исследованиях для периода взрослости - основного периода жизнедеятельности человека не сформулированы сколько-нибудь четко новые задачи.

Говоря о развитии интеллектуальной сферы личности, некоторые психологи, придерживающиеся точки зрения Пиаже, защищают положение о том, что интеллект человека завершает свое развитие к 12-16 годам - по достижении уровня логического интеллекта или обретения способности действовать в уме. Все личностно-психологические новообразования, все способы активного отношения к миру, возникающие на последовательных генетических стадиях развития личности рассматриваются представителями подобной концепции как вспомогательные и теряющие свой смысл на стадии взрослости, которая поглощает и растворяет предшествующие ей стадии.

Согласно другой точке зрения (нам импонирует этот подход), период зрелой личности не может рассматриваться как такое конечное состояние, к которому направлено психологическое и социальное развитие человека и которым оно заканчивается, т.к. развитие любой функции организма, включая и психические, идет непрерывно в течение всей жизни человека. Высокий уровень развития одной функции может сохраняться вплоть до старости, а другой - только в юности и ранней зрелости. Один функции начинают стареть чуть ли не с рождения, другие, достигнув высокого совершенства в своем развитии, снижают уровень только в старости, а третьи даже в престарелом возрасте человека сохраняют тенденции к улучшению (С. Пако, Ф. Бурльер, Франция; И.В. Давыдовский, СССР). Генетический подход, получивший распространение, как в детской психологии, так и в геронтологии, оказал положительное влияние на решение проблем возрастной психологии взрослых. Проникновение в глубь предшествующих возрастов развития человека дало возможность геронтологам предположить, что зрелость представляет серию периодов. Поиски моментов наступления старости в недрах предшествующих возрастов зрелости (геронтологи пользуются понятием *«геронтогенез»*) привели геронтологов к признанию того, что на протяжении жизни человека происходит неравномерное развитие функций. В понятии геронтогенеза заложена идея динамики развития, понимаемой как состоящие борьбы между эволюционными и инволюционными тенденциями. *Идея геронтогенеза применительно к состоянию зрелости важна в том отношении, что она предполагает подойти к рассмотрению зрелости, как к серии возрастных периодов, отличающихся особенностями психофизиологического развития.*

В настоящее время в мировой психологической науке намечается тенденция переместить Центр исследования с раннего онтогенеза на период взрослости, подвергнуть изучению личность зрелого человека, выявить особенности его интеллекта, мотивов и чувств, раскрыть суть переживаемых кризисов. Начинает формироваться новая отрасль возрастной психологии - психология среднего возраста [3; 5; 7; 11; 242; 248; 282; 303]. Значительное распространение за последнее время получает и психология развития человека на протяжении всей его жизни. Можно указать на работы Г. Томэ, на труды, вышедшие под редакцией П. Бэлтеса и К. Шайе (1973), Н. Дэтэна и Л. Гинсберга (1975), Н. Дэтэна и Г. Риса (1977), П. Бэлтеса (1978)

Е.И. Степанова в своей работе «Умственное развитие и обучаемость у взрослых» анализирует разные возрастные периоды развития личности, обращаясь к известным трудам по данной проблеме исследования.

«В схеме возрастной периодизации, принятой симпозиумом АПН СССР но возрастной физиологии в 1965 г.»., - пишет Е.И. Степанова, - «дается группировка возрастов, охватывающая весь цикл человеческой жизни: новорожденный (1 - 10 дней); грудной возраст (10 дней - 1 год); раннее детство (1-3 года); первое детство (4-7 лет); второе детство (8-12 лет); подростковый возраст (13-16 лет); юношеский возраст (17 - 21 год); зрелый возраст (первый период - 22-35 лет (мужчины), 21 - 35 лет (женщины); второй пepиод - 36-60 лет (мужчины), 36-55 лет (женщины); пожилой возраст (61 - 74 года - мужчины, 56-74 года - женщины); старческий возраст (75-90 лет - мужчины и женщины); долгожители (90 лет и старше). Зрелый возраст, в данной классификации представ лен двумя периодами, первый из которых охватывает 13 лет, а второй - 24 года. В то время как детский, подростковый и юношеский периоды охватывают лишь по 3-4 года.

В зарубежных исследованиях представляют интерес возрастные классификации, представленные работами англоамериканских ученых Д. Биррена, Д. Бромлея, Д. Векслера. Из советских антропологов заслуживают внимание работы В.В. Бунака В.В. Гинзбурга. [248,48].

Например, «по Д. Биррену, юность длится от 12 до 17 лет, по Д. Бромлею - от 11 до 21 года, по Д. Векслеру-от 16 до 20 лет, по В.В. Бунаку-от 17 до 25 лет, по В.В. Гинзбургу - от 16 до 24 лет. По приведенной выше возрастной классификации, принятой симпозиумом АПН СССР по возрастной физиологии, юность охватывает возраст от 17 до 21 года»

[248,49].

Следует отметить, что в рассматриваемых классификациях отсутствует единое мнение относительно нижних и верхних границ юности в системе возрастов. У одних авторов она начинается с 11 -12 лет, у других - с 16-17. Заканчивается юность в одном случае в 17 лет, а в другом - в 25.

Не совпадают нижние и верхние границы зрелости в классификациях разных авторов. Д. Биррен выделяет раннюю зрелость (17-25 лет), зрелость как таковую (25-50 лет) и позднюю зрелость (50-75 лет). Д. Бромлей выделяет четыре периода зрелости, называемой им взрослостью: ранняя взрослость (21-25 лет), средняя взрослость (25-40 лет), поздняя взрослость (40-55 лет), предпенсионный возраст (55 - 65 лет). В классификации Д. Векслера также обнаруживаем объединение возрастов все более укрупненными масштабами: 18 - 19 лет, 20-24 года, 25-34 года и т.д.

Все авторы отмечают неоднородность зрелости, которая расчленяется на раннюю и позднюю. По Д. Биррену, ранняя зрелость длится от 17 до 25 лет, по Д. Бромлею - от 21 до 25 лет, по Д. Векслеру - от 20 до 35 лет, по В.В. Бунаку - от 25 до 35 лет (мужчины) и 20-30 лет (женщины), по В.В. Гинзбургу - от 24 до 40 лет.

Поздняя зрелость: по Д. Биррену - от 50 до 75 лет, по Д. Бромлею - от 40 до 55 лет, по Д. Векслеру - от 46 до 53 лет, по В.В. Гинзбургу - от 45 до 50 лет.

Здесь также не нашли совпадения как нижние, так и верхние границы выделяемых возрастных периодов. У одного автора ранняя зрелость начинается в 17 лет, у другого - в 25 лет. Разница в 4 года. Заканчивается ранняя зрелость так же по-разному: у одного - в 25 лет, а у другого - в 40. Разница в 15 лет» [248,49].

Итак, конкретные исследования позволяют сделать вывод о том, что происходят качественные преобразования структуры интеллекта взрослого человека. В структуре мышления доминирующее место начинает занимать обобщение на словесном материале. Центральной характеристикой памяти становится объем вербального запечатления долговременной памяти. Более того, исследования обнаружили, что у зрелой личности совершается переход интеллекта на новую стадию развития, которая характеризуется способностью не только решать поставленные извне перед человеком задачи, но и самому ставить проблемы, нередко достойные усилий многих поколений. Возникает и умение решать по-новому старые задачи - путем включения их в более широкий научный, междисциплинарный, социальный, философский контекст. Формируется способность рассматривать события собственной жизни с позиций целого общества, с позиций судеб человечества. Появляется умение подходить нестандартно к существующим правилам, нормам и преобразовывать их [7, 5].

Следует при этом подчеркнуть, что переход мышления на новый уровень развития не ограничен рамками некой интеллектуальной элиты и не является прерогативой людей умственного труда. В то же время он и не функция определенного возраста самого по себе. Необходимым условием достижения такой стадии становления мышления выступает постоянная интеллектуальная активность личности в значимых для человека сферах жизнедеятельности.

Формирование у взрослого человека новых интеллектуальных способностей - убедительное свидетельство возникновения у него не только новых познавательных мотивов, но главное нового типа отношений к миру, новой системы ценностей, нового отношения к себе.

В этой связи правомерно сравнивать максимальные показатели с минимальными, и не только для отличия активности от пассивности, сколько для определения меры активности и соответствующих представлений о ней [7,30].

Состояние активности и пассивности относят чаще всего к внешней поведенческой форме человека.

Дифференциация видов активности человека может идти и по пути внутренней зависимости от психики, открывая внешние поведенческие акты: способность» проявить себя, способность к инициативе, a не «просто пассивному приятию, восприятию воздействий извне. В этом., значении слова *«активность» и «активный»* употребляют, когда говорят, что «сознание не только отображает, но и творит мир» [73, 151].

Социальный психолог Е.А. Климов в работе «Основы психологии» указал на четыре уровня активности поведения человека [138, 153-157].

. *Уровень реактивности.* Активный или неактивный (пассивный) ответ на внешние раздражители, реакция на сигналы сознательно регулируемой деятельности и как пассивное «бездумное следование внешним раздражителям» Необходимо различать пассивное «бездумное» поведение и пассивное «слепое» поведение. Первое гораздо быстрее можно перевести в реактивное, а для второго нужно подобрать подходящие приемы педагогического, организационно-управленческого воздействия на человека».

Уровень реактивности не говорит об устойчивости характера человека, речь идет о временном состоянии психики, которая, на наш взгляд, необходима студенту в самой начальной стадии творческого воздействия, а педагогу нужно уметь распознать и стимулировать реактивность при необходимости.

. *Уровень импульсивности*. Активность поведения возникает не от внешних раздражителей, а от наличия внутреннего стимула (эмоции, потребности, смена настроения и т.д.). Импульсивная активность возникает не от заранее поставленной цели, обдуманного плана, «возможно, что импульсивное поведение связано с определенными внешними обстоятельствами, имевшими место в прошлом. Схема поведения здесь такая: захотел - сделал, не успев, как следует, подумать; думать начал уже по ходу дела». Импульсивное поведение может иметь значение во временном творческом проявлении стихийной активности. Так, например, игнорируя предложения преподавателя о соответствии разработки эскиза к творческой работе по выверенной преподавателем тематике, студент стихийно выполняет работу по своей теме. Вряд ли здесь можно говорить о плохом качестве импульсивности, дело в том, что импульсивность

«надситуативная» превращается в творческую активность, и здесь мы можем уже говорить о «самоорганизации психики».

. *Уровень произвольности* - важнейшая характеристика поведенческой активности человека, так как она связана с такими процессами, как «самоубеждение, самоприказы, самоинструкции» и другими приемами «самонастройки» человека. Это волевая активность и умение воспитать ее является важной задачей для педагога. Произвольная активность является переходным этапом к творческой активности, который у Климова обозначен как уровень послепроизвольной активности.

. *Уровень послепроизвольности*. Это, прежде всего, желаемая и нужная для человека активность. Основным признаком этот уровня является «согласованность всех вовлеченных в работу психических процессов, состояний, свойств и, прежде всего, целей и мотивов человека». Это вид преднамеренной активности, это высшая степень увлеченности, это творческий идеал активности, когда к художнику приходит «вдохновение».

Активность, как общую характеристику деятельности, трудно и неполно рассматривать без роли эмоционалых процессов в формировании творческой личности. Л.Н. Леонтьев, определяя эмоции, писал, что они «отражают отношения между мотивами (потребностями) и успехом или возможностью «успешной» реализации отвечающей им деятельности субъекта» [154,198].

Важную роль эмоциональных процессов в познавательной деятельности отмечали Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн. Л.С. Выготский выдвинул положение о единстве интеллекта и эмоций, С.Л. Рубинштейн - положение о единстве в мышлении интеллектуального и эмоционального.

По мнению К.А. Альбухановой-Славской, становление и развитие личности как субъекта деятельности происходит благодаря организации деятельности и своей активности [3, 63-91].

Умение художника организовать активность своей деятельности сводятся к мобилизации творческой активности в своих учениках. Этот момент является важным для исследования развития творческой активности личности, так как он выявляет личностный способ регуляции активности деятельности и переход к саморегуляции личности. Нам импонирует точка зрения автора диссертационного исследования Мизюровой Э.Ю. «Развитие творческой активности студентов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе», где вопрос саморегуляция активности относится автором к ведущим компонентам творческой деятельности, который сопряжен с оптимальным решением художественно-творческих задач и зависит от эмоционально-мотивированных позиций.

«Так, художественно-творческая деятельность требует напряжения активности на первом творческом этапе работы над композицией, и поэтому на этот период необходимо сохранить потенциальные резервы и активизировать творческие способности, что возможно выполнить посредством саморегуляции. Таким образом, саморегуляция способствует активизации интенсивности творческого процесса, выделяет «единую личностно - значимую линию деятельности», а также обеспечивает активность такого психического процесса в творческой деятельности как вдохновение» [172,71].

«Особенности личностей регуляции активности уровней творческой деятельности состоят в следующем: упорное, длительное достижение целей с волевым воздействием, что ведет к «перенапряжению», или эмоционально-мотивированная поддержка уровня высокой активности творческого действия». [172, 89].

Системный источник саморегуляции мотивированной деятельностью позволяет личности мобилизовать творческую активность своих сил и резервов. Таким источником служат положительные эмоции, вызывающие чувство удовлетворения художественно-творческой деятельностью.

Характер активности позволяет делить творческое действие на этапы последовательного решения задач, отмечая при этом значимость начала и конца действия. Как правило, неэффективное проведение того или иного учебного занятия связывается со слабой расстановкой акцентов активности. Но еще гораздо важнее для творческой личности является самоорганизованность активности. Таким образом, из теоретических умозаключений следует сделать вывод о том, что непрерывность творческой деятельности и саморегуляция ее активности является одним из важных условий успешности художественного обучения.

Однако психологические исследования творчества художников говорят о необходимости введения длительных творческих перерывов, которые в дальнейшем являются стимулом для вдохновения. Но и здесь речь идет не о пассивности действия, а об изменении организации активности и еще большего вовлечения художника в прерванный творческий процесс. Умение наладить непрерывность художественно-творческой деятельности в учебном процессе является одной из сложных педагогических задач, связанных с обновлением наблюдений и впечатлений, разнообразием проб и творческих поисков, а вместе с этим происходит и изменение саморегуляции активности самой личности. Так, например, непрерывный творческий процесс работы художника над картиной соединяет автора и его произведение в единое целое. Таким образом, «личность и деятельность, как бы «переливаясь» последовательно друг в друга в процессе активности, взаимно обновляются и побуждаются к дальнейшему движению» [238, 311].

Для более успешного изучения путей развития творческой активности взрослых слушателей мы рассматриваем аспект обучения - неотъемлемую часть триединства методической системы развития творческой активности личности.

Для нашего исследования интерес представляет специфическая личностно-психологическая структура, которая формируется в учебно-образовательной деятельности, и, которая требует психологического анализа. Разумеется, ряд личностных свойств, условием возникновения которых выступает образование, сходны со свойствами, формирующимися на основе иных видов деятельности. Но имея обычно одно и то же название, они, тем не менее, по своей микроструктуре и функции отличны друг от друга, поскольку являются компонентами личностно-психологических систем, регулирующих разные формы деятельности. Так, свойства смелости, настойчивости, дерзания в учебно-познавательной деятельности иные, чем носящие те же наименования, но реализующиеся в деятельности общественно-политической, воспитательной или спортивной. За, казалось бы, одними и теми же свойствами в разных системах активного отношения человека к миру лежат разные осуществляющие их психологические механизмы.

«Именно в программе обучения взрослых», - писал П. Ленгран, - «родились новые формы, методы и средства обучения, имеющие теперь утвердившую значимость - работа в группе, организация дискуссии, участие в производственной деятельности, семинары, учебные стажировки, использование аудиовизуальных средств и др… Будущее образования зависит от образования взрослых». Так утверждал автор. [305,50].

**.4 Педагогическая и андрагогическая модели в образовании**

Если рассматривать *педагогическую* и *андрагогическу*ю модели в сравнении, хотелось бы сослаться на исследования в этой области доктора педагогических наук, профессора С.И Змеёва. «Говоря о модели обучения», - рассуждает в своих работах Змеёв С.И., - «мы имеем в виду систематизированный комплекс основных закономерностей деятельностей обучающегося и обучающего при осуществлении обучения».

Современный исследователь доктор педагогических наук, профессор Сергей Иванович Змеёв в своем учебном пособии представляет собой первую в отечественной литературе попытку дать систематизированное и достаточно полное представление о новой отрасли знаний - технологии обучения взрослых. Технология обучения взрослых, с одной стороны, является самостоятельной отраслью наук об образовании, с другой стороны она представляет собой составную часть андрагогики - науки об обучении взрослых.

Термин «андрагогика» произошел от лат. - andre - человек.

Если раскрыть понятия «взрослый» и «взрослый обучающийся» становятся ясными некоторые особенности качеств личности в обучении взрослых: самостоятельность и свобода выбора, имение в наличии разного вида жизненного опыта, сильная мотивация к обучению и познанию и стремление реализовать полученные знания, умения и навыки. На обучение взрослого так же в большей степени влияют временные, пространственные, бытовые и др. факторы.

Традиционная педагогика, по сути, сводит понятие «обучение» к понятию «преподавание», т.е. передачи знаний, отводя обучающемуся роль приемника знаний, что не может гарантировать в силу различных факторов полноценного получения этих самых знаний. Если сравнивать педагогическую и андрагогическую модели образования, то можно увидеть, что в педагогической модели обучающиеся ориентированы на приобретение знаний впрок. Целью обучаемых становится получение как можно большего количества знаний, умений, навыков. В андрагогической модели обучающиеся применяют полученные знания сразу (непосредственно для данной поставленной задачи или проблемы), анализируются для последующих знаний. «Деятельность обучающегося сводится к оказанию помощи обучающемуся в отборе необходимых ему знаний, умений и навыков». [120, 23].

Обучение строится по модулям. Модульный метод предполагает отказ от деления учебного материала по времени, подразумевая выделение так называемых «элементарных частиц» соответствующих конкретным знаниям и умениям. Определенные сочетания таких единиц могут составлять автономные модули. При применении модульного метода содержание образования по конкретной специальности разбивается на логически законченные части, которые имеют самостоятельное значение. Французские исследователи считают, что метод наиболее эффективен в профессиональной подготовке, основанной на кратковременных модулях, т.к. предполагает четкий отбор учебного материала, способствует его экономному изложению, что повышает эффективность процесса обучения.

Исходя из вышесказанного, следует отметить и соответствующие им (моделям) принципы обучения. Выстроенные в своем изложении проф. С. И Змеёвым нижеследующие андрагогические принципы обучения не противоречат педагогическим принципам, лишь выделяют специфику обучения взрослых: 1. Приоритет самостоятельного обучения. 2. Принцип совместной деятельности. 3. Принцип опоры на опыт обучающегося. 4. Индивидуализация обучения. 5. Системность обучения. 6. Контекстность обучения. 7. Принцип актуализации результатов обучения. Принцип эффективности обучения. 9. Принцип развития образовательных потребностей. 10. Принцип осознанности обучения.

Из приведенных выше принципов мы выделили группу, применение которых по нашей гипотезе способствовало бы активизации процесса освоения росписи ткани в обучении взрослых. Это такие принципы как самостоятельность, опора на опыт, развитие образовательных потребностей. Мы предлагаем выделить ещё три важных принципа - это - контекстность обучения (термин А.А. Вербицкого), актуализация результатов обучения и совместная деятельность. Рассмотрим их более подробно.

Принцип контекстности обучения предполагает конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентированные на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, но с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося; и его пространственных, временных, профессиональных и бытовых факторов.

Актуализация предполагает быстрое применение на практике приобретенных знаний, умений и навыков.

«В самом общем виде можно сказать, что в *педагогической модели* обучения доминирующее положение занимает обучающий. Именно он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. В силу объективных факторов (несформированности личности, зависимого экономического и социального положения, малого жизненного опыта, отсутствия серьезных проблем, для решения которых необходимо учиться) обучающийся занимает подчиненное, зависимое положение и не имеет возможности серьезно влиять на диагностику, создание условий, планирование, оценивание и коррекцию процесса обучения (потому его называют обучаемым). Его участие в реализации процесса обучения в силу тех же причин достаточно пассивно: ведь его основная роль - восприятие социального - опыта, передаваемого ему обучающим.

В *андрагогической модели* обучения ведущая роль в организации процесса обучения на всех его этапах принадлежит самому обучающемуся. Взрослый обучающийся - активный элемент, один из равноправных субъектов процесса обучения.

В *педагогической модели* обучаемый полностью зависит от преподавателя, который и определяет, что и как должно быть изучено, т.е. цели, содержание и результаты обучения. Ощущая себя зависимым, несамостоятельным, подчиненным, обучаемый в педагогической модели принципиально не может быть активным участником процесса обучения. Его роль и деятельность пассивны, направлены на восприятие (рецептивная деятельность). Отсюда основными методами обучения являются передаточные, трансляционные.

С точки зрения *андрагогики*взрослые обучающиеся (впрочем, как и старшие подростки в определенных ситуациях), испытывающие глубокую потребность в самостоятельности, в самоуправлении (хотя в определенных ситуациях они тоже могут быть временно зависимы от кого-либо), играют ведущую, определяющую роль в процессе своего обучения, конкретно - в определении параметров этого процесса. Задача преподавателя сводится в конечном итоге к тому, чтобы поощрять и поддерживать развитие взрослого обучающегося от полной зависимости к возрастающему самоуправлению, оказывать ему помощь в определении пара метров обучения и поиске информации. Основной характеристикой процесса обучения становится самостоятельное определение обучающимся параметров обучения, поиск необходимых ему знаний, формирование умений, навыков и качеств.

Значение опыта обучающегося в педагогической модели весьма незначительно. Он может только в определенной степени учитываться при обучении. Основное же значение имеет опыт либо преподавателя, либо автора учебника. Поэтому основным видом учебной деятельности является деятельность по образцам, представляемым обучающим. Соответственно, основными видами технологии обучения являются передаточные: лекции, рекомендованное чтение, телевизионные передачи» [120,51-60].

Исходя из вышесказанного и учитывая особенности невзрослых и взрослых обучающихся, в педагогической модели обучения декларируемая педагогикой совместная деятельность обучающихся и обучающих практически не осуществляется. Она принципиально не может осуществляться на этапах планирования, создания условий, оценивания и коррекции процесса обучения.

Ниже приводятся таблицы андрагогической и педагогической моделей обучения, предлагаемые профессором С.И. Змеёвым в учебном пособии «Технология обучения взрослых».

Андрагогическая модель обучения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социально-психологические установки обучающихся | Характер установки | Деятельность и роль обучающегося | Деятельность и роль обучающего | Характер организации процесса обучения |
| Самосознание | Стремление к самостоятельности, независимости, самоуправлению | поиск информации; активная, ведущая роль в определении параметров обучения | в определении параметров обучения и поиске информации | Самостоятельное определение параметров обучения и поиск ЗУНКов |
| Опыт | Наличие значительного объема жизненного (бытового, социального, профессионального) опыта | Важная роль опыта; использование его в качестве одного из источников обучения | Оказание помощи в выявлении опыта обучающегося и его использовании в процессе обучения | Индивидуализация обучения, преследующая конкретные индивидуальные цели обучения |
| Готовность к обучению (мотивация) и цель обучения | Определяется необходимостью решить жизненно важную проблему; высокая мотивация | Ведущая роль в формировании мотивации и определении цели обучения | Оказание помощи в выявлении образовательных потребностей и определении цели обучения | Индивидуализация обучения, преследующая общие, унифицированные цели |
| Использование полученных ЗУНКов | Немедленное, безотлагательное, в целях решения жизненно важной проблемы | Приобретение ЗУНКов, необходимых для решения жизненно важной проблемы | Оказание помощи в отборе содержания обучения | Обучение по междисциплинарным модулям (блокам) |
| Участие в процесе обученя | Активное | Активное участие на всех этапах процесса обучения | Организация совместной деятельности по организации процесса обучения | Совместная деятельность обучающегося и обучающего по организации процесса обучения |

Педагогическая модель обучения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социально-психологические установки обучаемых | Характер установки | Деятельность и роль обучаемого | Деятельнось и роль обучающего | Характер организации процесса обучения |
| Самосознание | Зависимость, подчиненное положение, несамостоятельность | Деятельность по восприятию (рецептивная), пассивная роль | Деятельность по определению всех параметров обучения, ведущая роль | Трансляция (передача и прием) социального опыта |
| Опыт | Отсутствие или незначительный объем | Малая ценность собственного опыта. Деятельность по подражанию обучающему | Ведущая роль опыта обучающего; роль образца для подражания; основной источник ЗУНКов | Деятельность по образцам; преимущественно информационные методы обучения |
| Готовность к обучению (мотивация) и цель обучения | Определяются внешними факторами (физиологическим развитием, социальным принуждением), малая мотивация | Деятельность по восприятию определенных извне целей и мотивов обучения; незначительная роль в формировании мотивации и определении цели обучения | Деятельность по определению цели обучения; создатели искусственной мотивации | Стандартизация обучения, преследующая общие, унифицированные цели |
| Использование полученных ЗУНКов | Отложенное, в неизвестных условиях и сроках | Заучивание ЗУНКов про запас, накопление ЗУНКов без связи с практической деятельностью | Передача как можно большего количества ЗУНКов без определенных связей с практикой | Обучение по не связанным друг с другом дисциплинам, в логике отдельных дисциплин |
| Участие в процессе обучения | Пассивное | Пассивное участие на этапах диагностики и реализации процесса обучения | Организация процесса обучения | Раздельная деятельность обучаемого и обучающего по организации процесса обучения |

Применение технологии обучения взрослых во многом предопределяют условия обучения. Это означает, что в тех случаях, когда обучающийся обучается, скажем, заочно или вечером, на курсах выходных дней, на интенсивных краткосрочных курсах, наконец, самостоятельно, экстерном и т.п.; когда он ограничен во времени и сроках обучения, либо проживает в удалении от источников обучения, когда бытовые, профессиональные, социальные условия не позволяют ему осуществлять учебную деятельность в обычном порядке, необходимо *использовать андрагогические приемы обучения.*

Если же взрослые изучают совершенно новый предмет, не имея по нему никакой предварительной подготовки, если сроки их обучения довольно велики, если цель обучения недостаточно конкретна, наконец, что, к сожалению, тоже нередко встречается, уровень их самосознания и мотивации недостаточно высок, то при их обучении необходимо использовать в большой степени педагогические принципы обучения» [120, 84].

Таким образом, при обучении взрослых необходимо использовать как технологию обучения взрослых (преимущественно), так и в определенной степени педагогические принципы обучения

Искусство обучающего взрослых людей заключается в том, чтобы, владея и *педагогической*, и *андрагогической* моделями обучения, определить адекватность использования той или иной технологии в соответствии с целями, условиями обучения и особенностями обучающихся.

Итак, применение технологии обучения взрослых позволяет обучающим и обучающимся осуществлять *совместную деятельность* по организации процесса обучения.

С позиций развиваемых положений внезапное прекращение за пределами юношеского возраста образовательной деятельности выступает как ослабление, если не прекращение, функционирования важного аспекта, а точнее, системы личностно-психологической организации человека. И никакие, пусть и содержащие истину оговорки о том, что выработанные в учебной деятельности качества генерализуются на иные виды активности, что требования общества и профессиональная необходимость заставляют человека пополнять свои знания, не изменяют значения факта обеднения личности в результате прекращения систематической и полноценной образовательной деятельности. Ведь речь идет о формирующемся только в этой активности специфическом отношении личности к миру, которое, чтобы существовать, должно *развиваться.*

**2. Развитие творческой активности взрослых при обучении батику**

Опираясь на теоретические и практические труды, программы по изобразительному и декоративно-прикладному искусству, традиционные знания, мы определили задания и отобрали соответствующие критерии по творческому достижению уровней взрослых на занятиях по художественной росписи ткани.

**2.1 Критерии оценки творческих достижений в работах взрослых в процессе изобразительной и прикладной деятельности**

Для выявления уровня творческих достижений нами были разработаны критерии оценки работ. При подборе критериев нас интересовал анализ творческих достижений в изобразительной и декоративной деятельности, необходимых для дальнейшего стимула развития творческой активности.

Система оценочных критериев уровней творческих достижений нами представлена 4 блоками, включающими в себя: 1) основы рисунка, 2) основы композиции, 3) основы цветоведения, 4) основы технологии художественной росписи ткани.

**Блок №1. Основы рисунка**

**(*создание* *выразительности художественного образа).***

Этот блок, по нашему представлению, выявляет уровень творческих достижений взрослых и их представлений о стилизации, декоративном обобщении форм растительного и животного мира.

В процессе исторического развития декоративно-прикладного искусства раскрывались и раскрываются все новые и новые образы прекрасного в природе. Художник-текстильщик черпает образы из природы, которая является одним из главных неиссякаемым источников творчества. Пропорции, симметрия и асимметрия, статика и динамика, ритмические и пластические движения объективно существуют в ней. Природа служит основой для творчества народного мастера. Второй источник-это народное искусство, обладающее удивительной жизненной силой. Правомерное сравнение народного искусства с природой, поскольку именно оттуда оно всегда черпало и черпает бесконечное количество образов.

Выполнение декоративного изображения растений, птиц и животных развивает творческие способности взрослых слушателей, так как, создавая каждый новый образ, развивается познавательный интерес к предмету изображения и, таким образом, растет и творческая активность личности слушателей. Применительно к произведениям изобразительного и декоративно-прикладного искусства единственно правильным критерием их эстетической оценки могут служить зрительные ощущения и те эмоциональные чувства и настроения, которые эти ощущения вызывают в сознании. Важно помнить, что в основе искусства лежит органическая связь с действительностью, единство художественной идеи и её воплощения в материале. В приведённой выше главе нами было подчёркнуто, что невозможно рассматривать процессы творчества и художественной практики в отрыве от психологии. В связи с законами восприятия, изображение никогда не является точной копией объекта, а скорее представляет собой её структурный эквивалент, выраженным тем или иным выразительным средством. Зрительное восприятие не запечатлевает полного ряда индивидуальных деталей, содержащихся в образе, который воспринимает сетчатка глаза. Известный психолог и учёный Р. Арнхейм утверждает, что «восприятие не начинается с частностей; наоборот, его исходной точкой является всеобщность» [15,143].

«Формирование художественного образа представляет собой не только отбор из значительного запаса впечатлений самого характерного, самого типичного, но и создание на этой основе нового, являющегося «сплавом» наиболее важных, составляющих сущность художественного образа элементов всех впечатлений» [147, 238].

Известный исследователь В.Н. Козлов в области основ художественного оформления текстильных изделий, пишет: «Текстильный рисунок с его спецификой выразительных средств вызывает в человеческом сознании определённые мысли, идеи, которые в отличие от изобразительных видов искусства воздействуют на человека более сложно, тактично и осторожно».

Решая определённую художественную задачу, художник всегда сталкивается с проблемой выбора средств, способных наиболее полно выразить соответствующее содержание, донести до зрителя соответствующую идею. Образы могут передаваться на условном символичном языке, тем не менее, способны выразить эмоционально смысловое образное содержание. К выразительным средствам в художественной росписи ткани относятся: точка, пятно, штрих, линия, цвет, фактура.

Знакомство с символикой и стилем в изображении художественного образа, применяемым в народном искусстве, расширяет представления взрослых слушателей о способах обобщения формы. Выражение художественного содержания средствами формы, созвучной со временем, предполагает умение не только следовать законам формообразования, но нарушать их, когда средств оказывается недостаточно, полагаясь при этом на собственную интуицию и фантазию. Новые художественные идеи, новое содержание, новые материалы предопределяют развитие и совершенствование выразительных средств. Как бы ни трактовались мотивы природы - предельно реалистично или же стилизованно, задача художника по росписи ткани не сводится к простому украшательству и декорированию ткани. Каждая композиция, созданная художником несет в себе личные переживания, являясь результатом его творческих поисков. Каждое произведение искусства должно выражать художественное содержание выразительными специфическими средствами. Понятие «выразительность» тесно связано с процессом зрительного восприятия. Выявление и усиление выразительности, передаваемой направленной напряжённостью, экспрессией - одна из существенных и необходимых задача художника при создании им произведений.

Итак, в блок №1 мы включили следующие критерии:.

**1. символичность образа;**

**. использование средств выразительности.**

При составлении декоративных композиций взрослые при обучению батику должны понимать, как можно использовать формы природы (растения, птиц, животных) и как перерабатывать эти формы (стилизовать) для применения их в своих композициях.

В критериях выделены 3 уровня:

а) *высокий уровень* (изображение декоративно-обобщенного цельного образа, применение стилизации);

б***)*** *средний уровень* (сочетание реалистического изображения с декоративным, использование некоторых стилизованных элементов);

в) *низкий уровень* (отсутствие в рисунке элементов стилизации, декоративности образа).

**Блок №2. Основы композиции**

***(отработка основных законов композиционного построения).***

Законы, правила, знания в искусстве никаким образом не могут заменить живых творческих представлений и чувствований. Законы искусства надо знать, но применять их следует свободно. Выразить замысел в композиции то или другое переживание и есть, вероятно, первая стадия возникновения художественного образа в художественной росписи ткани. Далее-постепенная конкретизация образа, путь поисков изобразительных средств для его решения. «Новое в декоративно-прикладном искусстве зависит не столько от новых мотивов, сюжетов, сколько от новых ритмико-пластических строев, новых сочетаний орнаментальных элементов. Орнамент можно строить, подчёркивая изобразительность, верность природе, а можно свободно трактовать природу, преувеличивая её орнаментальные свойства, опуская детали, выделяя главное. Различная степень обобщения (от натурализма до геометризации) определяет во многом разнообразие и возможности творческих решений» [288, 28].

Готовность человека к восприятию и осознанию любой элементарной формы, например, круга или квадрата, а также тех форм, которые по восприятию приближаются к элементарным, может служить основанием для закона простоты в искусстве. «Простоту композиции обеспечивают количественные соотношения элементов по форме и размерам, их контурные очертания, направленность движений, ритмическая организация компонентов и их взаимная уравновешенность, ограниченность и лаконизм выразительных средств» [140, 28].

Композиция (от лат. *composition*) - это составление, построение, структура художественного произведения. Общие композиционные законы изобразительного искусства действуют и в декоративно-прикладном искусстве, которое имеет свою специфику, соответственно, законы композиции. «Первая и главная особенность декоративно-прикладного искусства содержится в самом названии - это искусство носит прикладной характер. В отличие от станковых произведений, произведения декоративно-прикладного искусства, как правило, не утрачивают связи с утилитарной функцией и полностью выявляют своё художественно-образное содержание лишь во взаимодействии с окружающей обстановкой» [285, 256].

Особенность текстильного материала накладывает отпечаток и на композицию. В неё часто включается орнамент, различного рода узоры. Условность проявляется и в трактовке цвета - покрытие цветом без светотени и рефлексов. Анализируя особенности композиции в декоративно-прикладном искусстве, мы видим проявление законов целостности, контрастов форм и цвета, статики и динамики.

Известный исследователь в области композиции академик и художник Евгений Васильевич Шорохов в своей книге «Композиция» излагает: «Главная черта закона целостности - неделимость композиции - означает невозможность воспринимать её как сумму нескольких, хотя бы в малой степени самостоятельных частей. Неделимость закладывается в композиции через нахождение художником, так называемой конструктивной идеи, которая способна объединить в одно целое все компоненты будущего произведения. Другой чертой закона целостности является необходимость связи и взаимной согласованности всех элементов композиции. Исходя из конструктивной идеи, выделяется центр внимания, подчиняющий второстепенные детали». [285, 122].

Второй из основных законов - это закон контрастов. Термин «контраст» означает резкую границу, противоположность сторон. «Основными контрастами в изобразительном искусстве являются тоновой (светлотный) и цветовой (природный). На их основе возникают и действуют другие виды контрастов - контрасты линий, форм, размеров, характеров, состояний, а также контрасты в построении сюжета (контрасты нахождения конструктивной идеи).

Контрасты создают выразительность произведения искусства и поэтому выступают воздействующей силой композиции. В композиции контрасты выступают также с точки зрения творческого процесса в создании художественных образов: большая часть творческого процесса создания художником произведения - от появления замысла и первых черновых эскизов композиции до завершения - это все композиционная работа, которая пронизана мыслью об основной идее, об основных образах и облике произведения. А это всегда, даже в первоначальном замысле, когда образ произведения находится в зрительной памяти художника, предполагает наличие тех или иных контрастов. Поэтому основная работа над произведением связана с проблемой определения характера контрастов в связи с созданием художественного образа» [285, 131].

Закон новизны выступает как всеобщий закон искусства, проявляющий свое действие в том, что «художественный образ - это всегда новое в искусстве и по форме, и по содержанию.

Новизна в искусстве, поскольку искусство является формой эстетического познания мира, проявляется прежде всего в эстетическом «открытии мира. Новизна является драгоценнейшим качеством композиции. Но она не может быть самоцелью. Это приводит к лженоваторству, к формотворчеству, к опустошению содержания творчества» [285, 149].

Закон подчиненности всех средств композиции идейному замыслу обязывает художника создавать цельное по восприятию, выразительное идейно-содержательное и высокохудожественное произведение, требует, чтобы организация произведения во всех деталях и частях подчинялась не мертвым формалистическим схемам построения композиции, а идейному содержанию.

Таким образом, «все, что изображает художник, в особенности по воображению, становится художественным явлением, когда оно одухотворено идейным замыслом, реализованным через композицию. В противном случае это будет ремесленное, фотографическое копирование объектов реальной действительности.

Закон подчиненности идейному замыслу требует учета соотношения объемов, цвета, света, тона и формы, а также передачи ритма и пластики, движения или состояния относительного покоя» [285, 147].

При построении композиции взрослые слушатели должны учитывать средства композиции и особенности построения декоративных композиций. Художественный образ, создаваемый взрослыми слушателями в композиции - это может быть и линейный контур, заполненный заливками цвета (холодный батик) или ритм цветовых пятен и мазков цвета (горячий и соляной батики) или орнамент, состоящий из различного рода линий, штрихов, точек, пятен и их сочетаний.

Для сложных композиций с использованием сложных сюжетных или орнаментальных мотивов характерны нестабильные композиционные схемы, сочетания противоположных принципов статики и динамики при обязательной главенствующей роли одного из этих принципов (действие закона соподчинения).

Отдельно следует обратить внимание на особенность построения монокомпозиции. Принципы монокомпозиции имеют свои закономерности, обусловленные прежде всего штучностью изделия (ковры, гобелены, панно, головные и сувенирные платки, скатерти, салфетки, эмблемы, а также ткани с купонными рисунками. Особенностью монокомпозиции является её замкнутость в построении и ограниченность размерами, поэтому требуется жесткая компоновка всех её элементов.

Итак, исходя из вышеизложенного, мы определили, что композиция строится по определенным законам. Её правила и приёмы взаимосвязаны между собой и направлены на создание художественного образа.

При определению критериев творческих достижений по этому блоку, мы опираемся на **5 законов композиции:**

***1) Закон целого*** выражает неделимость целого;

***2) Закон пропорций*** определяет отношение частей целого по величине друг к другу и к целому;

***3) Закон симметрии*** обусловливает расположение частей целого;

***4) Закон ритма*** выражает характер повторения или чередования частей целого;

***5) Закон главного в целом*** показывает, вокруг чего объединены части целого.

Эти пять законов композиции с неизменным постоянством проявляются во всем, что создает человек, обнаруживаются в любом произведении искусства, независимо от времени и места его создания.

Поиск оригинального композиционного решения, использование средств художественной выразительности, её цветового решения и составляют основы выразительности композиции.

Кприёмам композиции можно отнести: передачу ритма, симметрии и асимметрии, равновесия частей композиции и выделение композиционного центра.

Основные средства композиции включают: формат, пространство, композиционный центр, равновесие, ритм, контраст, цвет, динамику, статику, симметрию, асимметрию.

 **Контраст и нюанс**

Понятие *контрастные отношения* означает резко выраженные различия между однородными качествами;

понятие *нюансные отношения*, напротив, означает незначительные, слабо выраженные различия.

Сопоставление большого и малого, тяжелого и лёгкого, горизонтального и вертикального, белого и чёрного является контрастным отношением элементов.

*Контраст* как универсальное средство помогает создать яркое и выразительное произведение. Светлый объект лучше заметен и выразительнее на тёмном фоне, и наоборот, тёмный - на светлом.

О *нюансе* говорят в тех случаях, когда сравнивается несколько незначительных отличающихся друг от друга величин, форм, цветов. Слово *нюанс* означает отклонение, едва заметный переход.

Контраст и нюанс - средства достижения художественной выразительности.

 **Цельность композиции**

Для достижения *цельности композ****иции*** следует подчинить второстепенное главному. Композиционной цельности можно добиться, если объединить светом, тоном или колоритом все части произведения.

 **Ритм.**

*Ритм (от греч. rhythmos) - соразмерность, стройность* - это последовательное чередование различных соизмеримых элементов.

Ритм может быть задан линиями, пятнами света и тени, пятнами цвета. Ритм содействует ясности, чёткости и стройности художественного произведения, делает его более цельным и выразительным.

 **Симметрия и асимметрия**.

Средствами симметрии и асимметрии достигается художественное равновесие статичных и динамичных композиций.

Симметрия в искусстве основана на реальной действительности, примерами которой могут служить фигура человека, крылья бабочки и т.д.

*Симметричной называется всякая фигура, которая состоит из геометрически и физически равных частей, должным образом расположенных относительно друг друга.*

Под геометрическим равенством подразумевается совместимое

(конгруэнтность) либо зеркальное равенство. Существует три основных вида симметрии: зеркальная, осевая, винтовая.

В современных условиях особое значение приобретает *асимметричная композиция*. В асимметричной композиции расположение объектов может быть самым разнообразным в зависимости от сюжета и замысла произведения, левая и правая половина неуравновешенны***.***

В симметричной композиции все её части должны быть уравновешены, ассиметричная композиция может быть уравновешенной или неуравновешенной.

 **Статичная и динамичная композиции**.

Любая фигура, имеющая центр или оси симметрии, всегда статична относительно их. Шар, куб или параллепипед всегда статичны во всех направлениях. Конус статичен относительно оси симметрии, а вдоль нее он динамичен, так как по ней происходит изменение формы.

*Произведения искусства, в которых присутствует движение, характеризуют как динамичные.*

Композиция считается *динамичной:*

) если на картине используются одна или несколько диагональных линий;

) если перед движущимся объектом оставить свободное пространство.

Композиция считается *статичной*:

) если на картине отсутствует диагональное направление;

) если перед движущимся объектом нет свободного пространства;

) если объекты изображены в спокойных позах, нет кульминации действия;

) если композиция является симметричной, уравновешенной или образует простые геометрические схемы (круг, квадрат, прямоугольник).

 **Правило золотого сечения.**

Создавая композицию, необходимо определить ее смысловой центр.

*Правило золотого сечения: наиболее важный элемент изображения располагается в соответствии с пропорцией золотого сечения, то есть примерно на расстоянии 1/3 от целого.*

*Композиционный центр* должен в первую очередь привлекать внимание. Центр выделяется освещенностью, цветом, укрупнением изображения, контрастами или другими средствами выразительности.

Проявление закона «золотого числа» в колорите считается наличие общего цветового тона, когда главного цвета в картине значительно больше половины (примерно 62 части).

 **Масштаб и масштабность.**

Пропорции находятся в неразрывной связи *с масштабом и масштабностью.*

*Масштаб -* это отношение линейных размеров изображаемого на чертеже, аэрофотоснимке, карте объекта к его размерам в натуре (1: 2; 1: 5;

: 10; 1:100 и т.д.).

*Масштабность*- более сложное понятие. Весь окружающий предметный мир должен быть масштабным по отношению к человеку. Если говорят, что вещь не масштабна, то она в первую очередь не масштабна по отношению к человеку. Чувство масштабности - это реальное восприятие человеком отдельных явлений в их конкретной величине.

К масштабным закономерностям относятся различные формы масштабных связей, а именно:

) отношение элементов к целому и друг к другу;

) отношение элемента к материально - предметной или природной среде;

) отношение размеров и масштаба к человеку.

Композиционные правила, приёмы и средства основаны на богатом опыте творческого мастерства художников.

Выполнение всех законов и правил композиции еще не гарантирует

художнику получения прекрасной картины или задуманной композиции. Только творческий подход к решению композиции, к выбору приемов и средств в единстве с идеей могут привести к успеху.

Природа и замечательные произведения народного искусства - неиссякаемые источники творчества художника по художественной росписи ткани, требуют не слепого копирования и механического перенесения отдельных элементов и образов, а активного творческого переосмысления с позиций мировоззрения самого художника.

Следует помнить, что процесс творчества связан не только с эмоциональным чувством прекрасного, источником радости и вдохновения, как специфической формой отражения действительности, но и с абстрагирующей способностью мозга. Под абстрагированием понимается мысленное отвлечение от ряда свойств предмета, вычленение каких-либо отдельных его особенностей, которые с определённой точки зрения являются для художника главными и важными. Психофизиологической основой ассоциации считается условный рефлекс. Открытый великим русским физиологом И.П. Павловым. В результате восприятия какого-то объекта часто возникает другой ассоциативный образ по принципу сходства или контраста с ним. Роль ассоциативного мышления в творческом процессе трудно переоценить. Способность художника к такому мышлению - есть основа творческого процесса.

«Процесс формирования ассоциативного образа сложен; чаще всего он связан с появлением не одного единственного, а сразу нескольких образов, возникающих один за другим, близких или различных. Только один из них, приобретая порой совсем неожиданно известную четкость и большую устойчивость, остается в представлении художника как некая чувствительная реальность. Особо следует подчеркнуть, что в возникновении ассоциации и в ее постепенном формировании решающая роль принадлежит нередко воображению и фантазии» [72, 147].

Итак, для блока №2 мы определили следующие критерии:

. **Цельность композиции;**

**. Ассоциативность в композиции.**

При построении композиции взрослые слушатели должны чувствовать цельность в выражении замысла и в его изображении. Только через личный опыт, ассоциации и переживания художника создается образ цельной композиции.

В критериях нами выделены 3 уровня:

а) ***высокий уровень*** (неделимость композиции на части, изображение сложных сюжетов, сложных геометрических и растительных мотивов или их сочетаний в композиции; соблюдения принципа соподчинения второстепенного главному; выделение доминанты, соблюдение закона контрастов);

б***) средний уровень*** (использование шаблонной композиции (стабильные схемы);

в) ***низкий уровень*** (неумение компоновать в заданном формате; отсутствие ярко-выраженной доминанты в композиции).

**Блок №3. Основы цветоведения.**

***(освоение гармоничных цветовых сочетаний).***

Очень важным показателем развития творческих достижений в работах взрослых при обучении батику является цвет. Понимание гармоничности цветовых отношений дает возможность взрослым слушателям смело применять в изобразительной и прикладной деятельности (художественная роспись ткани) сложные цветовые сочетания. Уже Леонардо да Винчи, который занимался теорией цвета, заметил, в частности, что некоторые цвета как бы занимают среди других особое положение. Он назвал их основными или главными. В истории науки о цвете известно много различных теорий и моделей цвета, но так как наша задача состоит в выборе основных критериев для взрослых обучающихся батику по блоку «основы цветоведения», мы обратим наше внимание на основные характеристики цвета и схемы гармоничных сочетаний.

Цвет - это феномен света, вызываемый способностью наших глаз определять различные количества отраженного и проецируемого света. Наука и технология помогла нам понять, как физиологически человеческий глаз воспринимает свет, измерить длины волн света, узнать количества несомой ими энергии. И теперь мы понимаем, насколько сложно понятие «цвет». Ниже мы рассказываем о том, как мы определяем свойства цвета, которые называются «цвет» (*hue*), яркость (*lightness*), насыщенность (*saturation*).

Цвет или цветовой тон(Hue) - этот термин описывает главную характеристику цвета, которая отличает красный цвет от желтого и синего. Цвет в значительной степени зависит от длины волны света излучаемого или отражаемого объектом. Например, диапазон видимого света находится между инфракрасным (длина волны ~700nm) и ультрафиолетовым (длина волны ~400nm).

Хроматичность (*Chromaticity, Chorma*) О хроматичности мы

говорим, когда рассуждаем о «чистоте» цвета. Это свойство цвета говорит нам, насколько он чист. Это означает, если в цвете отсутствуют примеси белого, черного или серого, цвет имеет высокую чистоту. Эти цвета выглядят живыми и чистыми. Это понятие связано с насыщенностью. И его часто путают с насыщенностью.

Высокохроматические цвета содержать максимум собственно цвета с минимальными или нулевыми примесями белого, черного или серого.

Насыщенность (*Saturation*), которую также называют «интенсивностью» (*intensity*) цвета, описывает силу цвета относительно его яркости (*value*) или яркости (*lightness*). Иными словами насыщенность цвета обозначает его отличие от серого при определенной яркости освещения.

У цвета свойство «живой» или «полный» является ни чем иным, как отсутствием примеси серого или его оттенков. Важно отметить, что насыщенность измеряется вдоль линий одинаковой яркости (*value/lightness*).

В связи с хроматичностью насыщенность говорит нам, как цвет выглядит в различных условиях освещенности. Например, комната, окрашенная в один цвет ночью будет выглядеть иначе, чем днем. В течение дня, несмотря на то, что цвет будет неизменен, его насыщенность будет меняться. Это свойство цвета также называют интенсивностью. Насыщенность не имеет отношения к словам «темный», «светлый». Вместо этого принято использовать слова «бледный», «слабый» и «чистый», «сильный».

Иными словами, степень отсутствия примесей других цветов в конкретном цвете характеризует его хроматичность.

Хроматичность, которую часто называют «сочностью», является количеством цвета (*hue*) в цвете. Цвет без цвета (*hue)* является ахроматичным или монохроматичным, и видим как серый. Для большинства цветов, по мере увеличения яркости увеличивается и хроматичность, за исключением очень светлых цветов.

Светлота или яркость (*Value*): яркость (используется термин *«value»* или *«brightness»*) зависит от количества света, излучаемого цветом. Самый простой способ запомнить это понятие - это представить себе шкалу серого цвета, со сменой черного на белый, в которой содержатся все возможные варианты монохроматического серого цвета. Чем больше в цвете света, тем он ярче. Таким образом пурпурный - менее яркий, чем небесно-голубой, так как излучает меньше света. Эту шкалу серого цвета можно приравнять к цветной шкале.

Краска-это тот материал, при помощи которого художник надеется вызвать у себя и у зрителя ощущение цвета, подобное тому, которое вызвали у него световые излучения от предметов.

Необходимость сохранения общего цветового тона в картине побуждает художника максимально ограничивать количество используемых красок. Часто употребляемыми являются выражение: «картина написана в теплых тонах», «картина написана в холодных тонах». Но это общее и неопределенное высказывание.

Необходимо общий цветовой тон назвать более конкретно, уподобить его одному из цветовых тонов, например, цветового круга В.М. Шугаева, состоящего из 16 цветов. Тогда можно говорить о картине более определенно: картина (композиция) построена на желтом, на желто-оранжевом или красном цвете. Преобладание в картине синего цвета дает ей общий синий цветовой тон.

Цветовой круг В.М. Шугаева является цветовой моделью высокой практичности. Этот круг является равноступенным, математизированным и симметричным кругом, При построении круга В.М. Шугаев исходил из четырех основных цветов***:*** *красного, желтого, синего и зеленого* [197,38-40; 288].

Дальнейшее построение производилось следующим образом:

к желтому цвету прибавлена ¼ часть красного - получился желто-оранжевый

(желтый покрасневший); к желтому прибавлена половина красного - получился оранжевый, а когда к желтому прибавили ¾ красного - получили красно-оранжевый. Далее в круге стоит чисто красный цвет. В том же порядке к красному прибавляется синий цвет, к синему - зеленый, к зеленому цвету - желтый (все цвета должны быть равной светлоты).

**Построение колорита может быть осуществлено:**

*1) на одной краске (с применением черной и белой или без них);*

*) на «семействе» красок (на родственных);*

*) на красках, дающих образование родственно-контрастных цветов;*

*) на контрастных сочетаниях цветов.*

МОНОХРОМНЫЕ СОЧЕТАНИЯ. Построение колорита на одной краске таит в себе громадные возможности. Очень актуально для выражения того или иного замысла.

РОДСТВЕННЫЕ СОЧЕТАНИЯ ЦВЕТА. Больше возможностей для полноты выражения замысла представляет художнику построение колорита на «семействах» красок: на зеленых, на охрах, фиолетовых, красных, синих. Сочетания красок дают возможность вызвать у зрителя определенные цветовые ощущения и настроение.

РОДСТВЕННО-КОНТРАСТНЫЕ СОЧЕТАНИЯ ЦВЕТА. Этот колорит более богат оттенками цвета, гармоничен, дает цветовые ощущения, близкие к тем, которые мы получаем при неярком солнечном освещении. Пара родственно-контрастных цветов (красок) с применением разбелов и затемнений дает множество оттенков цвета. Одна из красок должна задавать общий цветовой тон. Примером построения колорита на двух парах родственно-контрастных цветов является «Троица» Рублева.

КОНТРАСТНЫЕ СОЧЕТАНИЯ ЦВЕТА. Если колорит строят на паре контрастных цветов, то сами собой в построение колорита вовлекаются две пары контрастных цветов. Главенствующую роль играет цвет, на котором построен общий цветовой тон картины.

Сформулированное профессором П.Я. Павлиновым положение о двух полюсах живописи выступает как ее закон. «Цвет стремится проявить себя в плоскости. Чтобы вызвать у зрителя определенное настроение, необходимы соответствующее количество цвета (цветового ощущения) и сочетания его с другими цветами. Отсюда плоскостность, декоративность, светоносность, чистота красок» [137,78].

Цвет как субъективное ощущение подсознательно связывается с настроением. Мозг объективирует всю совокупность светового ощущения, в том числе и созданный им самим цвет. Цветовое ощущение может существовать и отдельно. При закрытых глазах мы можем мысленно воспроизвести то или иное ощущение цвета.

Говоря о колорите, русский физик Ф.Ф. Петрушевский отмечал, что это слово принадлежит собственно живописи. Но это слово употребляют сейчас и при обозначении ощущения, возникающего при созерцании природы, скульптуры, гобелена или ковра, то есть, всего того, что может видеть глаз. Охотно прибегают к нему музыканты, говоря о музыкальном колорите. Очень часто говорят о национальном колорите.

«Когда говорят о цвете, то имеют ввиду единственность (красный, желтый), когда же хотят сказать о сочетании многих качеств или черт предмета (явления), употребляют слово «колорит». Общим для всех произведений искусства как физических объектов и предметов природы является их способность отражать световые волны (лучи). Отраженные от разных предметов (в том числе и от картины) световые лучи достигают сетчатки глаза, воздействуют на нее раздельно, каждый по-своему рисуют образы в зависимости от длины волны и вызывают ощущения различных цветов. Но эти образы (следы на сетчатке) не остаются безразличными друг к другу, они вступаю во взаимодействие, синтезируются мозгом в общем ощущении, имя которому колорит» [137,79].

Цветовые предпочтения, так же как и ассоциации, обусловлены множеством факторов. Обычно следует учитывать предпочтения не только отдельных цветов, но и сочетаний. При этом не последнюю роль играет предмет - носитель цвета. Оценка цвета самого по себе может как угодно отличаться от оценки его в конкретной ситуации. Поэтому данные лабораторных исследований цветовых предпочтений не могут служить единственным основанием для разработки цветовой композиции объекта, даже если говорить о ее элементарных эстетических качествах.

Более верным, хотя и более сложным способом изучения цветовых предпочтений может служить исследование художественного творчества, например, декоративно-прикладного искусства, самодеятельной живописи и графики той или иной социальной группы людей. В этих областях цветовые симпатии проявляются достаточно непосредственно, и в то же время всякий цвет включен в композицию, связан с материалом и фактурой, то есть на этих объектах можно изучать не препарированный, а живой цвет, в процессе его собственной жизни и взаимодействия с человеком. Полную картину цветовых предпочтений можно получить только на основании изучения истории искусства данного народа.

Человек - существо не только социальное, его деятельность обусловлена также факторами физиологического порядка, а его психические реакции - состоянием нервной системы. Поэтому цветовые предпочтения в известной мере зависят от физиологических свойств организма. Исследуя психофизиологические реакции человека на цвет, можно выявить некоторые общие закономерности цветовых предпочтений. Такой метод может быть полезен как дополнение к методу историческому.

С точки зрения физиологического воздействия все цвета и их сочетания можно разделить на две основные группы:

. Простые, чистые, яркие цвета. Контрастные сочетания.

. Сложные, малонасыщенные цвета (разбеленные, ломаные, зачерненные), а также ахроматические. Нюансные сочетания.

Вопрос эмоционального воздействия цветов на человека достаточно сложен. Следует помнить, что в течение тысячелетий в психике и сознании человека закреплялись определенные ассоциации связи различных цветов с разнообразными жизненными явлениями и процессами. Разные цвета являлись и являются символами жизни и смерти, ими выражают горе и радость.

«В художественной практике при оценке сочетаемых цветов самое важное - их эмоциональная выразительность, способная вызвать чувственные переживания. Нельзя анализировать гармонические сочетания изолированно от эстетических вкусов и взглядов, сложившихся в ту или иную историческую эпоху. Нельзя понимать гармонию цвета как категорию незыблемую, раз и навсегда принятую. Нет и не может быть цветов красивых и некрасивых, гармоничных и дисгармоничных» [140,49].

Поэтому любой цвет нельзя рассматривать изолированным от насыщенности и светлоты. «Не случайно Коровин, говоря о значении живописи, на первое место ставил светлотные отношения (важно вначале установить что светлее и темнее, и уже потом, что какого цвета). Последнее обстоятельство широко известно живописцам, используют его и художники-текстильщики» [140, 57].

Цвета, не сочетающиеся между собой, можно сделать гармоничными, изменив их фактуру. Часто цвета, недостаточно согласованные при равных их количествах, при изменении количества одного из цветов прекрасно сочетаются друг с другом.

Из сказанного следует, «что гармонию цветов можно и должно рассматривать как гармонию цветовых отношений, как совокупность цветовых комбинаций с учетом всех основных характеристик цветов - светлоты, насыщенности, цветового тона, а также формы и размеров занимаемых этими цветами площадей. Эстетически оценить указанную гармонию каким-либо иным способом, кроме визуального, не представляется возможным. Другими словами главным эстетическим критерием гармонических сочетаний цветов является визуальная оценка» [177,32].

Итак, блок №3 мы определили следующим критерием:

**1. Эмоциональная выразительность в цветовой композиции.**

Цвет и колорит являются выразительными наиважнейшими средствами в декоративной композиции и применяемыми в художественной росписи ткани. Знать закономерности построения цветовых гармоний необходимо для категории обучающихся взрослых, но пользоваться ими следует эмоционально и свободно, развивая творческую индивидуальность и т.о. способствуя развитию своей творческой активности.

В критерии выделены 3 уровня:

а) ***высокий уровень*** (создание общего колорита в композиции; составление сложных цветовых сочетаний, использование знаний о цветовых схемах и количестве цветовых площадей);

б***) средний уровень*** (использование основных цветовых схем в композиции);

в) ***низкий уровень*** (неумение применить знания об основных характеристиках цвета в своей композиции; отсутствие цветовой доминанты; составление простых цветовых сочетаний).

**Блок №4. Основы технологии художественной росписи ткани.**

***(освоение основных техник художественной росписи ткани).***

Ручная роспись тканей является разновидностью художественного текстиля, который в свою очередь, представляет раздел декоративно-прикладного искусства. Этот вид прикладного искусства имеет глубокие народные корни и традиции, дошедшие до сегодняшних дней.

Р.А. Гильман в своей книге «Художественная роспись ткани» даёт подробные рекомендации по подготовке тканей и красителей к работе, излагает рекомендации по освоению некоторых видов росписи. Для нас важным было определить основные техники росписи и выработать к ним критерии, учитывая особенности категории слушателей взрослых обучающихся.

На основе проведённого выше экскурса по истории развития художественной росписи тканей, мы позволили себе выделить основные виды техники росписи в этом виде искусства, такие как: 1) узелковый батик, 2) горячий батик, 3) холодный батик, 4) свободная роспись, 5) трафаретная роспись, 6) техника разбрызгивания. Не останавливаясь подробно на описании этих техник росписи (это было изложено нами выше), остановимся на выявлении основного, что может послужить критерием для выявления уровней творческих достижений.

Итак, в технике *узелкового батика* основное - это доступность в обучении любой возрастной группе, учащиеся могут вообще не иметь ранее художественных навыков. Здесь вырабатывается уверенность на успех в обучении, развитие абстрактного и ассоциативного мышления, вера в возможность «успеха».

Главный секрет узелкового батика - это завязанный узел. Красота и своеобразие узора зависят от толщины, структуры, упругости завязывания, фактуры ткани, а также от количества, размера и формы завязанных узлов. Упражнения и задания, выполненные в технике узелкового батика, являются первичными навыками и способствуют дальнейшему успешному освоению художественной росписи ткани.

При росписи ткани способом *горячего батика* мобилизуется творческая фантазия художника, его мышление и воля, открываются огромные возможности для самовыражения. проявления авторского почерка. Эта техника считается одной из сложных современных техник в художественной росписи ткани, так как многократное покрытие ткани воском и её погружение в краску требует от художника художественного чувства цвета и тона, представления конечного результата своей работы. Благодаря тому, что чёткие контуры здесь на обязательны, возможны мягкие переходы тонов или, наоборот, проявление явного «мазка», как в живописи.

*Холодный батик* основан на применении резервирующего состава, в основе которого находится резиновый клей. При росписи ткани этим способом очертания рисунка обязательно должны иметь замкнутый контур. Художественная особенность этой росписи состоит в том, что наличие контура придаёт росписи графически чёткий характер. В пределах контура ткань расцвечивается краской, которая за границы не проходит. В этой технике можно применять как большие аппликационные заливки цвета, так и тонкие акварельные переходы оттенков. Очень эффектно смотрится применение кристаллов соли и мочевины, создающие причудливые разводы цвета.

*Свободная роспись* считается также одним из сложных видов художественной росписи ткани. Этот способ росписи требует от художника свободного знания материала, умения свободно работать с красителями и умело владеть кистью без предварительного рисунка. Работать нужно в этой технике достаточно быстро. Сущность этого способа состоит в том, что создаются своеобразный грунт, по которому и расписывают ткань. В результате ограничивается растекаемость краски по ткани, появляется возможность выполнять роспись свободными мазками или заливками, исправлять, дополнять изображение.

*Трафаретная техника* и *техника разбрызгивания красок* в росписи ткани требует от художника заранее продуманной чёткой композиции. По заранее подготовленным трафаретам наносят мягким тампоном или кистью краску, придерживаясь разработанного эскиза. В технике разбрызгивания или аэрографии рисунок на ткани получают распылением раствора красителя специальным прибором - аэрографом или разбрызгивание жёсткой кистью. Здесь также используются различные загустки и грунты. Эти способы росписи требуют от художника понимания сложной композиции, умения тонко чувствовать отношения цвета и тона, чувство меры.

Следует также сказать о смешении всех техник друг с другом, чувствовании материала в использовании того или иного способе росписи или в их сочетании.

Таким образом, показателем критериев творческих достижений для категории взрослых слушателей курса художественной росписи ткани является необходимость знаний и умений в работе с инструментами, применяемыми в данных техниках росписи, изучение и освоение основных техник художественной росписи тканей и их эффективное использование в своей работе.

Итак, блок №4 составляет следующий критерий:

**1. Взаимосвязь техники исполнения и материала.**

При выполнении композиции в эскизе или в материале взрослые слушатели должны учитывать особенности фактуры ткани, особенности самой техники выполнения и свойства красителей.

В критерии выделены 3 уровня:

а) ***высокий уровень*** (чувство единства техники и материала; новые сочетания техник, самостоятельное применение новых приемов и эффектов);

б***) средний уровень*** (хорошее знание и применение различных техник художественной росписи ткани по образцу, по инструкции);

в) ***низкий уровень*** (невыполнение простых приемов и навыков в работе с инструментами, неумение соотнести особенности определенного вида техники с эскизом и материалом).

Сводная таблица критериев уровней творческих достижений по блокам (основы рисунка, основы композиции, основы цветоведения, основы технологии художественной росписи ткани)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| критерии | низкий | средний | высокий |
| Основы рисунка 1) символичность образа; 2) использование средств выразительности. | Отсутствие в рисунке элементов стилизации, декоративности образа | Сочетание реалистического изображения с декоративным, использование некоторых стилизованных элементов | Самостоятельное изображение декоративно-обобщённого цельного образа, применение знаний стилизации |
| Основы композиции 1) цельность композиции; 2) ассоциативность в композиции. | Неумение компоновать в заданном формате, отсутствие ярко-выраженной доминанты в композиции | Использование шаблонной композиции (стабильные схемы) | Неделимость композиции на части, изображение сложных сюжетов, сложных геометрических и растительных мотивов или их сочетаний в композиции; соблюдение принципа соподчинения второстепенного главному; выделение доминанты, соблюдение законов контрастов. Самостоятельное составление композиции |
| Основы цветоведения Эмоциональная выразительность в цветовой композиции | Неумение применить знания об основных характеристиках цвета в своей композиции; отсутствие цветовой доминанты; составление простых цветовых сочетаний | Использование основных цветовых схем в композиции | Создание общего цветового колорита в композиции; самостоятельное составление сложных цветовых сочетаний; использование знаний о цветовых схемах и количестве цветовых площадей |
| Основы технологии художественной росписи ткани Взаимосвязь техники исполнения и материала | Невыполнение простых приёмов и навыков в работе с инструментами; неумение соотнести особенности определённого вида техники росписи с эскизом и материалом | Хорошее знание и применение различных техник художественной росписи ткани по образцу, по инструкции | Чувство единство техники и материала; новые сочетания видов техник в росписи, самостоятельное применение и разработка различных техник росписи |

**Заключение**

При рассмотрении художественной росписи ткани как вида народного и декоративно-прикладного искусства, акцент делается на развивающую творческую функцию, ведущую к развитию творческой активности взрослой личности.

При обучении взрослых необходимо использовать как технологию обучения взрослых (преимущественно), так и в определённой степени педагогические принципы обучения, то есть, владея и *педагогической* и *андрагогической* моделями обучения, необходимо определить в каждом конкретном случае определять адекватность использования той или иной технологии в соответствии с целями, условиями и особенностями обучающихся батику.

Теоретический анализ философской, психолого-педагогической и методической научной литературы позволил выявить некоторые компоненты творческого процесса (восприятие, воображение, образное мышление, психомоторные и волевые процессы) которые, находясь в тесной взаимосвязи способствуют повышению и развитию творческой активности на занятиях художественной росписью ткани (батику).

Анализ развития творческой активности взрослых на занятиях художественной росписью ткани позволил рассматривать художественную роспись ткани (батик) как развивающую творческую деятельность, способствующую повышению их творческой активности.

Правильно организованная деятельность, т.е. создание целостной методической системы, соответствует потребностям, возможностям и особенностям категории взрослых при эффективном обучении батику.

Творчество взрослых должно быть направлено на создание значимого для них продукта творчества (проявление принципа целесообразности).

Таким образом, удожественная роспись ткани, изначально способствующая развитию творческих знаний, умении и навыков в изобразительной и прикладной деятельности, и ведущая к созданию художественного образа, в конечном итоге, развивает творческую активность в данной деятельности, но и стимулирует общую творческую активность личности в других областях жизнедеятельности.

Разработанная система критериев оценки результатов творческих достижений взрослых в области художественной росписи ткани, позволила выявить возможности эффективного экспресс-обучения батику.

Эффективность отражена в сравнительной характеристике уровней творческих достижений взрослых слушателей на занятиях художественной росписью ткани.

Данная работа является основой для дальнейшего исследования в области развития не только взрослых, но и студентов художественно-промышленных и художественно-педагогических специальностей заочных отделений ВУЗов и колледжей, а также всех, кого интересует самостоятельное изучение художественной росписи ткани, достижение успеха в творческой деятельности и развитие творческой активности.

**Литература**

1. Авесян О.А. Натура и рисование по представлению. - М., 1985. С. 57.

2. Александрова Ю.Н. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе овладения русской вышивки. Дис. канд. пед. наук. - М., 2004 - 190 с.

. Альбуханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности.-М. 1981. -385 с.

. Алексеев С. Архитектурный орнамент. - М., Гос. изд. по строительству и архитектуре, 1954. - 136 с.

. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968.-339 с.

. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М., 1977. - 373 с.

. Ананьев Б.Г., Степанова Е.И. Развитие психофизиологических функций взрослых людей (средняя взрослость). М., 1977. 276 с.

. Андреев А.Л. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства: Методологические аспекты проблемы. - М., 1981. С. 75.

. Анохин П.К. О творческом процессе с точки рения философии // Художественное творчество. - Л.: Наука, 1987.

. Анцыферова Л.И. Непрерывное образование: опыт развитых стран // сов. педаг. 1980, №8 С. 125-127

. Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал. - Т.1, №2., 1980. - С. 52-60

. Арманд Т.А. Орнаментация ткани. Руководство по росписи ткани // Под ред. Н.Н. Соболева. - М., Л., 1931

. Афанасьев В.Г. О системном подходе в социальном познании. - Вопросы философии, 1973, №6

. Аристотель Сочинения в 4-х т. - Т1. - М., 1975. - С. 67

. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Пер.с англ. М.:Прогресс, 1974. - 392 с.

. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. - М., 1977.

. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М.: Высшая школа, 1980. -360 с.

. Аристотель. Сочинения в 4-х т. Т.1. - М., 1975. С. 67.

. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М., 1976. - 243 с.

. Асмус В.Ф. Платон. - М., 1969. - С. 212

. Асмус В.Ф. Иммануил Кант. - М., 1973. - С. 504

. Байбурин А.К. Семантические аспекты функцианирования вещей // Этнографическое изучение знаковых средств культуры. - Л.:Наука, 1989. - С. 63 - 88.

. Бакушинский А.В. Исследования и статьи. - М.: Советский художник, 1981. - 238 с.

. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. - М.: Новая Москва, 1925. - 240 с.

. Барадулин В.А. Сельскому учителю о народных промыслах. - М., 1979. - 112 с.

. Барадулин В.А., Сидоренко В.Т. Подсобные художественные промыслы России. - М., 1983. - 111 с.

. Барадулин В.А., Танкус О.В. Основы художественного ремесла: в 2т. - М., 1978 - 254 с.

. Бардина Р.А. Изделия народных художественных промыслов и сувениры. - М.:Высшая школа, 1990. - 315 с.

. Барташев А.В. Темперамент и характер. - М.: Владос пресс, 2001.

. Барышников А., Лямин И. Основы композиции. - М., 1978. С. 13.

. Батищев С.Г. Диалектика творчества. - М., 1984. Деп. в институте философии СССР №18609

. Бернштейн М.С. О природе научного творчества // Вопросы философии - 1966 - №6. - С. 140 - 143.

. Бескова И.А. Как возможно творческое мышление? - М.:РАН. Ин-т философии. - 1993. С. 70 -73.

. Бессознательное: природа, функции, методы исследования. Т.4., т. 111, - Тбилиси, 1978. - С. 97.

. Бесчастнов Н.П. Основы изображения растительных мотивов. Черно-белое решение - М.:МТИ, 1989. - 80 с.

. Бесчастнов Н.П. Черно-белая графика. - М.: Владос, 2002. - 270 с.

. Бесчастнов Н.П. Изображение растительных мотивов: Учебное пособие для студ. Высших учебн. Заведений. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2004 - 176 с.

. Богатырев П.Г. Вопросы теории народного искусства. - М.: Искусство, 1971.

. Боголюбов Н.С. Принципы индивидуального подхода к развитию художественно-творческих способностей средствами изобразительного искусства на различных возрастных этапах. - Краснодар, 1992.

. Богомолов Н.С. Формирование творческих способностей учащихся. Автореф. дис…док. пед. наук. - М., 1993.

. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. - 176 с.

. Богуславская И.Я. Творческие проблемы современных народных художественных промыслов. - Л.: Худ. РСФСР, 1981. - 375 с.

. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. - Ростов-на-Дону, 1999. - С. 52.

. Бондаренко Н.П. Творческая деятельность как необходимое условие формирования всесторонне развитой личности. - Одесса, 1988. - 56 с.

. Брокгауза Ф.А., Ефрона И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия - М., Русское слово, 1996. -667 с.

. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. - М.: Знание, 1983. - 96 с.

. Брушлинский А.В.С.Л. Рубинштейн - родоначальник деятельностного подхода в психологии // Психолог. журнал. 1983. - №3.С. 43-59

. Браже Р.А. Синергетика и творчество: Учеб. Пособие, - Ульяновск: УлГТУ, 2002. - 204 с.

. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. - М.: Медицина, 1989. - 304 с.

. Буткевич Л.М. История орнамента: Учебн. Пособие для вузов. - М., 2003. 272 с.

. Вагнер Г.К. О соотношении народного и самодеятельного искусства. - М., 1982 - 215 с.

. Василенко В.М. Народное искусство: Избранные труды о народном творчестве Х - ХХ вв. - М.: Советский художник, 1974. - 249 с.

. Васильев С.И. Теория отражения и художественное творчество. - М.: Прогресс, 1974. - 320 с.

. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л. Венгер. - М.:ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. -159 с.

. Венгер А.Л. Педагогика способностей. - М., 1973.

. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. - М.: Наука, 1988. -520 с.

. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М.: Прогресс, 1987. С. 20 -178.

. Вишнякова В.Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. - Минск, 1995.

. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М., 1990. С. 7.

. Власов В.Г. Стили в искусстве. - СПб., 1996.

. Волкова М. Народное искусство // ДИ. - 1986. - №2 - С. 36 - 37.

. Волкова Е.В. Эстетический анализ художественных произведений. - М., 1974. С. 28.

. Волков Н.Н. Цвет в живописи. - М., 1965. - 216 с.

. Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования. - Киев, 1988. - 191 с.

. Вопросы психологии творчества./ Под ред. Страхова И.В. - М., 1982. - 81 с.

. Воронов В.С. О крестьянском искусстве: Избранные труды - М.: Советский художник, 1972 - 139 с.

. Воробьёв В.Л., Соколов Г.А. Очерки по истории науки, техники и ремесла Японии. - М., 1976. С. 57-59

. Воронов В.С. Крестьянское искусство. - М.: Советский художник, 1972 - 350 с.

. Восприятие и деятельность. Под ред. проф. А.Н. Леонтьева. - М.: МГУ, 1976. С. 71.

. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском творчестве // Собр. Соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982. - Т2. - С. 453.

. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологические очерки. - 3-е изд. - М., 1991. - 93 с.

. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Лабиринт, 1997. -416 с.

. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций - М.:АПН РСФСР, 1960. - С. 13 -222.

. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.:Педагогика, 1999. С. 230.

. Гальперин П.Я. К психологии творческого мышления // Вопросы психологии. - 1985. - №5. - С. 20-24.

. Гальперин П.Я. Управление процессом учения // Нов. исслед. в педагогических науках. Вып. 4. М., 1965.

. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М. Воронеж, 1998, С. 458-478

. Галаган А.И. Социально-экономический анализ тенденций развития высш. И средн. Спец. Школы // Опыт развития непрерывного образования в зарубежных странах.-М., 1987.56 с.

. Гачев Г.Д. творчество, жизнь, искусство М., 1980. 143 с.

. Гегель В.Ф. Эстетика - М., 1998. - Т.1. С. 33 - 293.

. Гильман Р.А. Педагогическое руководство творческой деятельностью студентов на занятиях по художественному оформлению ткани: Автореф.дис…канд. пед. наук. - М., 1986.

. Гильман Р.А. Художественная роспись тканей: учебн. пособие. - М. 2003.-160 с.

. Гинзбург И.П.П. Чистяков и его педагогическая система. - М.-Л., 1940.

. Глезер В.Д. Зрение и мышление. /РАН, Ин-т физиологии им. И.П. Павлова. - СПб.: Наука, 1993. -283 с.

. Годфруа Ж. Что такое психология?: в 2 т.Т1, М., 1992. 496 с.; Т2. 376 с.

. Гончаренко Н.В. Духовная культура. Источники и движущие силы прогресса. - Киев: Наукова думка, 1980. - 380 с.

. Готтенданкер Р. Основы психологического эксперимента./ Пер. с англ. - М., 1982. - 463 с.

. Грановская Р.М., Крижанская К.С. Творчество и преодоление стереотипов. - СПб., 1994. С. 124.

. Гриб В.В. Проблема взаимосвязи образа и знака. - Минск, 1978. - 136 с.

. Грузенберг С.О. Природа художественного творчества. Введение в психологию и теорию. - Мн., 1923. - 116 с.

. Грузенберг С.О. Гений и творчествоЛ. Издательство П.П. Сойкина, 1924. - 256 с.

. Громов Е.С. Природа художественного творчества. - М.: Просвещение, 1986. -237 с.

. Гурьева Т.С. Опыты Л.В. Маяковской в оформлении тканей. // Сборник научных трудов НИЦХП. №6. М., 1972.С. 91-101.

. Давыдов В.В. Проблемы общевозрастной и педагогической психологии. - М., 1978. -240 с.

. Даги И.А. Декоративная композиция // Программа для педагогических институтов ХГФ - Кишинёв. 1995

. Далеон А. Образование взрослых - компенсация недостатков формального образования // Перспективы. Вопросы образования. 1985. №4 С. 132-133

. Даниэль С.М. Искусство видеть: о творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о восприятии зрителя. - Л.: Искусство, 1990. - 336 с.

. Декарт Р. Избранные произведения. - М.: Мысль, 1950. - 329 с.

. Декоративно-прикладное искусство // программа.-СПб.1986

. Декоративная композиция // Программа для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ. М. 1986

. Декоративно-прикладное искусство. Методические рекомендации для студентов худ.-граф. Факультетов пед. ВУЗов. М. 1984

. Де Боно Эдвард Рождение новой идеи, о нешаблонном мышлении. М. 1976 - 140 с.

. Дидактика и теория творчества/ Под ред. С.С. Гольдентрихта, А.М. Коршунова. - М.: Изд-во МГУ, 1987. -200 с.

. Дмитриева Н. Московское училище живописи, ваяния и зодчества. - М. - Л., 1950.

. Дранков В.Л. Психология художественного творчества: Учебное пособие. - Л.: ЛГИК, 1991. -75 с.

. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - СПб.: Питер Ком., 2002. - С. 351.

. Дудецкий А.Я. Воображение. - Смоленск, 1969. - 94 с.

. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. - Смоленск, 1974. - 151 с.

. Духавнева А.В. зарождение теории образования взрослых в отечественной педагогике второй половины 19 в.: концептуальные идеи К.Д. Ушинского // Наука и образование, 2003, №4.

. Дышлевый П.С. Становление человека в творчестве. - М.: Б.И., 1994. -258 с.

. Дышлевый П.С., Яценко Л.В. Регуляция творческой деятельности. - Воронеж: Изд-во Воронеж. Ун-та, 1986. - 209 с.

. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. - 2-е изд. - М.: Академический проспект: Культура, 2005. - 304 с.

. Емельянович И.И., И.И. Бесчастнов Печатный рисунок на ткани. 1990-224 с.

. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей // Развитие и диагностика способностей. - М.:Наука, 1991.

. Зайцев Е.А. Наука о цвете и живопись. - М., 1986. 406 с.

. Закон РФ «Об образовании» - Учительская газета №28, 1992.

. Замятин Е.И. Психология творчества. Художественное творчество и психология: Сборник. **-** М.: Наука, 1991. **-** С. 158**-**162.

. Зинченко В.П., Вергилис Н.Ю. Формирование зрительного образа. - М., 1969. С. 121.

. Зинченко В.П. Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком. - Ростов-на-Дону, 1996. - 126 с.

. Змеёв С.И. Технология обучения взрослых. - М. 2002. 121 с.

. Зубов В.П., Зубова М.В. Эстетика средневековья // История эстетической мысли. В 6-ти т., Т.1. Древний мир. Ср. века в Европе. М., 1982. - 464 с.

. Игнатьев Е.И. Теоретические вопросы исследования процесса рисования по представлению // Вопросы психологии. 1957. №1

. Игнатьев С.Е. Процессы создания художественного образа в изобразительной деятельности детей. Совершенствование методики преподавания художественно-графических дисциплин. - М.: Прометей, 2001.

. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. - М., 1968. - 319 с. - С. 291

. Ильин И.А. Собр. соч., - Т.6. Кн.1. - М., 1999. С. 193.

. Искусство художественных промыслов на современном этапе: Сб. науч. трудов НИИЗП/ Отв.ред. Т.М. Разина. - М., 1982. - 173 с.

. Исследование проблем психологии творчества / Под ред. Я.А. Пономарева. - М.:Наука, 1983. - 336 с.

. Каган М.С. Художественная способность, как синтетический механизм психики // Проблемы этики и эстетики. Вып.2. - Л., 1975.

. Кандинский В.В. О духовном в искусстве. - М.: «Архимед», 1992. - 109 с.

. Кандыба В.М. Психическая саморегуляция**.** - М., 2000. - С. 57

. Канцедикас А.С. О красоте и пользе изделий народных художественных промыслов // Изделия народных художественных промыслов современном жилом и общественном интерьере. Сборник научных трудов НИИХП. - М., 1989. С. 35-46

. Канцедикас А.С. Пути и методы возрождения традиций искусства народных художественных промыслов // Возрождение традиций в искусстве народных художественных промыслов. Сборник научных трудов НИИХП. - М., 1985 С. 5-22

. Кириенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. - 304 с.

. Киященко Н.И. Вопросы формирования системы эстетического воспитания в СССР. - М., 1971. С. 33 - 36.

. Киященко Н.И., Лейзеров Н.Л. Эстетическое творчество. - М., 1984. С. 33.

. Клапаред Э. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика. Спб., 1911. с. 75

. Ковалёв Ф.ВЗолотое сечение в живописи - Киев., 1989. 279 с.

. Климов Е.А. Основы психологии. М., 1970. - 210 с.

. Козленко В.Н. К вопросу диагностики креативности учащихся. // Вопросы психологии познавательной деятельности уч-ся средних школ и студентов. - М., 1981 - С. 118-126

. Козлов В.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий. - М., 1981. 264 с.

. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. - Пенза, 1994.

. Кон И.С. Психология юношеского возраста. - М., 1989. - 255 с.

. Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании. - М.:МГУ, 1979. - 145 с.

. Краткий психологический словарь/ Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.

. Краткий словарь по эстетике. - М.: Просвещение, 1983. - 543 с.

. Кузин В.С. Вопросы изобразительного творчества. - М.: Просвящение, 1971. - 143 с.

. Кузин В.С. Психология. - 4-е изд. - М.:Агар, 1999. - 303 с.

. Кузин В.С. рисунок, Наброски и зарисовки. - М., 2004.

. Кумбо Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. - М. Прогресс, 1970. - 258 с.

. Лебедко В.К. Пространственные представления в творческом развитии художника-педагога: Автореф.дис…д-ра пед. наук. - М., 1994. -34 с.

. Лейзеров Н.Л. Образность в искусстве. - М., 1974. 96 с.

. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М., 1971. 111 с.

. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. №11, 1997

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1979 - 304 с.

. Леонтьев А.Н., Гальперин П.Я. Теория усвоения знаний и программированного обучения // Сов. педагогика. 1964. №10.

. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.

. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. - М., 1985. -176 с.

. Личность: внутренний мир и самореализация: Идеи, концепции,

взгляды/ Сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. - СПб., 1996. - 175 с.

. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция. - М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 144 с.

160. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. №2. С. 31-45

. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984. С. 229.

. Ломов Б.Ф. Формирование графических знаний и навыков у учащихся. - М., 1977. 256 с.

. Лосев А.Ф. Дидактика художественной формы. - СПб.: Аврора, 1927. - 252 с.

. Лосев А.Ф., Тахо-Годи Античная эстетика // История эстетической мысли. В 6-ти т., Т.1 Древний мир. Ср. века в Европе. - М. 1982. - 464 с.

. Лощилин А.Н. Философские основания теории творчества. - М.: Наука, 1998. - 132 с.

. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Наука, 1978. - 125 с.

. Малахова С.А., Журавлева Т.А., Козлов В.Н. Художественное оформление текстильных изделий. - М., 1988. 183 с.

. Мантатов В.В. Образ, знак, условность. - М., 1980.

. Маслоу А. Мотивация и личность. - М., 1998. -357 с.

. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики - М.: Школа - Пресса, 1993. - 127 с.

. Матюшин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М., 1972. - 208 с.

. Мизюрова Э.Ю. Развитие творческой активности студентов при изучении иностранных языков в неязыковом вузе. Дисс. канд. пед. наук -2000. - 172 с.

. Медведева О.П. Педагогические условия творческой самореализации личности учащегося в учреждении дополнительного образования (на материале деятельности дизайн студии). Автореф. дис. к.п.н. - М., 2001. 16 с.

. Мелик-Пашаев А.А. Об источнике способностей человека к художественному творчеству // Вопросы психологии - №1 - 1998.

. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М., 1981.

. Миронова Л.Н. Проблема психологического воздействия цвета и методика ее изучения в художественном вузе. // Педагогика высшей школы. Вып.3. - Минск, 1978 - С. 91 - 96.

. Миронова Л.Н. Язык пространства и цвет. Техническая эстетика. №3, 1988.

. Моран А. История декоративно-прикладного искусства. - М., 1982. - 577 с.

. Московская школа дизайна. Опыт подготовки специалистов в МВХПУ (б. Строгановском). Методические материалы. // Под ред. К.А. Кондратьева, С.И. Серова и др. - М.: ВНИИТЭ, 1991. - 180 с.

. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Т.С. Комаровой. - М., 1997. -208 с.

. Народное искусство и современная культура. Проблема сохранения и развития традиций/ Под ред. М.А. Некрасовой, К.А. Макаровой. - М., 1991. - 378 с.

. Народное искусство России: традиции и стиль/ Отв.ред. С.Г. Жижина. - М., 1995. - 172 с.

. Народные основы художественных промыслов: Сб.науч. тр. НИИХП/ Под.ред. Н.В. Черкасова. - М.: НИИХП, 1981. - 126 с.

. Народные художественные промыслы и современная культура: Сб науч. тр. НИИХП/ Под.ред. Н.В. Черкасова. - М.: НИИХП, 1980. - 199 с.

. Некрасов А.И. Русское народное искусство. - М.:ГОИЗ, 1924. - 164 с.

. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры: Теория и практика. - М.: Искусство, 1983. - 334 с.

. Некрасова М.А. Народное искусство как проблема коллективного и индивидуального: Традиции и новизна // Проблемы народного искусства. - М.: Изобразительное искусство, 1982. - С. 5-7.

. Некрасова М.А. Народное искусство России. Народное творчество как мир целостности. - М.: Сов. Россия, 1989.

. Неменский Б.М. Мудрость красоты. М. Просвещение, 1987 - 255 с.

. Немов Р.С. Психология: В 3-х кн. Кн.1. - М., 1995. - С. 318.

. Новейший философский словарь/ Сост. А.А. Грицанов. - Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. -897 с.

. Ноосфера и художественное творчество. - М.: Наука, 1991. С. 200-201.

. Обуховский К. Психология влечений человека. - М.:Прогресс, 1971. 176 с.

194. Овсянников М.Ф. Развитие эстетики в странах Зап. Европы и Америки. Ч. 1 // История эстетической мысли. В 6-ти т. Т.3. - М., 1986. 496 с.

. Общая психология. Учебник для студентов пед. ин-тов. Под ред. проф. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 1977. С. 337.

. Ольшанский Д.В. Нейропсихологический анализ нарушений эмоционально-личностной сферы. Автореферат канд. диссер. М., 1979

. Омельяненко Е.В. Цветоведение и колористика: Учеб. Пособие. - Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2005. - 96 с.

. Орлов С. Дидактические проблемы развития творческих способностей студентов пединститутов: Автореф. дисс…канд. пед. наук. - М., 1983. -16 с.

. Основы дидактики/ Под ред. Б.Е. Есипова. - М., 1967. -472 с.

. Основы художественного ремесла. / Под ред. В.А. Барадулина: Ч. 2. - М., 1987. - 271 с.

. Пармон Э.А. Роль фантазии в научном познании. - Минск, 1984. - 176 с.

. Петровский А.В. и др. Психология развития личности. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.

. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М., 1997.

. Платон. Сочинения: В 3-х т. Т.1. - М., 1968. - С. 138.

. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. - 255 с.

. Платонов К.К. Проблемы способностей. - М.: Наука, 1972.-234 с.

. Подольская М.С. Освоение мастерства художественной росписи ткани в традиционной российской школе преподавания. Дис. канд. пед. наук. - М., 2000 - 223 с.

. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 352 с.

. Пономарев Я.А. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. - М., 1990. - 303 с.

. Пономарев Я.А. Фазы творческого процесса (вместо введения) // Исследование проблем психологии творчества. - М.:Педагогика, 1987. С. 47.

. Попова О.Н. методические основы обучения художественной обработке текстильных материалов на художественно-графических факультетах педагогических институтов. Автореф. дис. к.п.н. - М., 1993.16 с.

. Преттэ М.К. Творчество и выражение. - М., 1971. Т1, Т.2.

. Проблемы мышления в современной науке/ Под ред. П.В. Копника и М.Б. Вильницкого. - М.: Мысль, 1964. - 470 с.

. Проблема народного искусства / Под ред. М.А. Некрасовой, К.А. Макаровой. - М.: Изобразительное искусство, 1982. - 168 с.

. Проблемы развития ДПИ и промышленное искусство в художественном вузе/ Под ред. Ю.И. Курбатова - Л., 1982.

. Пронина И.А. Декоративное искусство в Академии художеств. - М.: Изобразительное искусство, 1983. - 310 с.

. Психология сознания // Под ред. Л.В. Куликова. Спб. 2001. - 480c.

. Психология исследования творческой деятельности / Под ред. О.К. Тихомировой. - М.: Наука, 1975. - 252 с.

. Психология: Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. -494 с.

. Психология художественного творчества: Хрестоматия. / К.В. Сельченок. - Минск: Харвест, 1999. - С. 242 - 576.

. Психология процессов художественного творчества. - Л., 1980.

. Рабкин Е.Б. Полихроматические таблицы для исследования цветоощущения. - Изд.5. - М.:Медиздат, 1952. - 29 с.

. Развитие творческих возможностей подростков в процессе занятий изобразительным искусством./ Под ред. Г.К. Королевич. - Мн., 1985. - 44 с.

. Развитие творческих способностей студентов и учащихся на занятиях изобразительным искусством. Межвузовский сборник научных трудов. - Ростов-на-Дону, 1986. - 163 с.

. Разина Т.М. О профессионализме народного искусства (о специфике прикладного искусства). - М.: Советский художник, 1985. - 192 с.

. Разина Т.М. О выразительных средствах в декоративно-прикладном искусстве. // Система художественных выразительных средств в искусстве современных народных промыслов. Сб. научных трудов НХИИП. - М., 1988. С. 6-31

. Стасов В.В. Русский народный орнамент т. 4. Спб, 1897. С. 15-37

. Разина Т.М. Русское народное и декоративное искусство и проблемы народного творчества: Дис…канд. искусств. наук. - М., 1967 - 268.

. Разина Т.М. Русское народное творчество: Проблемы декоративного искусства. - М.: Изобразительное искусство, 1970 -256 с.

. Рисуем орнаменты. // Под ред. Т.А. Гармаш - М.: Оникс, 2001. - 28 с.

. Розетт И.М. Психология фантазии: Экспериментально-теоретическое исследование внутренних закономерностей продуктивной умственной деятельности. - Минск, 1991. - 344 с.

. Ростовцев Н.Н., Терентьев А.Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием. - М.: Просвещение, 1987. - 176 с.

. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. - М.: АГАР, 1998. - 256 с.

. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. - М.: Наука, 1984.

. Ротенберг В.С. Психологические аспекты изучения творчества. // Художественное творчество: Сборник. - Л., 1982. - С. 53 - 72.

. Рубинштейн С.Л. Исследования по психологии восприятия: Сборник статей. - М. - Л., 1943.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 720 с.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // Сост. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. - СПб: Издательство «Питер», 2000. - 721 с.

. Рубинштейн С.Л.О мышлении и путях его исследования. - М., 1968. 145 с

. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопр. психологии. - 1986. №4. С. 101-108

. Рыбаков Б.А. Русское прикладное искусство Х - Х111 вв. - Л.: Аврора, 1971. - 128 с.

. Седова Л.Н. Становление творческой личности в условиях развивающей образовательной среды: Дис…д-ра. пед. наук. - М., 2000. - 385 с.

. Славин А.В. Наглядный образ в структуре познания. - М., 1971.

. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: Учеб. Пособие для студ. Высш.учеб. заведений. - М.: «Академия», 2003 - 480 с.

. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М., 1995. С. 13.

. Содружество наук и тайны творчества. - М., 1968.-210 с.

. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Учеб. Пособие для студ. Пед. вузов. - М.:Изд. центр «Академия», 1999 - 368 с.

. Степанова Е.И. Умственное развитие и обучаемость у взрослых. Л., 1981

. Степанов Г.П. Композиционные проблемы синтеза искусств. - М., 1984.

. Сурина М.О., Сурин А.А. История образования и цветодидактики (история системы и методов обучения цвету). - М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2003. - 352.

. Танкус О.В. Технология росписи тканей. - М. 1969 - 48 с.

. Танкус В.О. Художественная роспись тканей. Композиция и колорирование текстильных художественных изделий. // Основы художественного ремесла: пособие для учителя. - М..1986.С. 190-219

. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - М., 1984. 344 с.

. Темерин С.М. Русское прикладное искусство. М. 1960. С. 46-48

. Теоретические основы непрерывного образования // Под ред. Онушкина В.Г. /М. -1987.204 с.

. Теория и практика педагогического эксперимента./ Под ред. Пискунова А.И., Воробьева Г.В. - М., 1979. - с. 207.

. Теоретические основы процесса обучения/ Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. - М., 1989. С. 60.

. Теплов Б.М. Проблема индивидуальных различий. - М.: Педагогика, 1985.

. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. Т.1. - М.: Педагогика, 1985. - С. 33 - 34.

. Техника росписи тканей // Программа для средних спец. Учебных заведений по специальности №2111. М., 1976

. Тропинина Т.Н. // Программа Художественная роспись ткани (батик). - Новосибирск, 1997

. Тихомиров О.К. Психология мышления. М. 1984. 278 с.

. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во Груз.ССР, 1961. С. 186.

. Уткина В.П. Миниатюрная живопись в системе подготовки студентов ХГФ педагогических институтов: Дис…канд. пед. наук. - М., 1989. - 150 с.

. Ушинский К.Д. Воскресные школы (письмо в провинцию) // журн. М-ва нар. Просвещения 1861. ч. СIX. Январь.

. Ушинский К.Д. Собр.соч.: В11 т. - М., 1950. - Т.5. С. 355.

. Фаворский В.А. Литературно-теоретическое наследие. М., 1988. - 372 с.

. Федотова Л.В. Традиции народного искусства в художественной росписи тканей // Народное декоративное искусство. Традиции и поиск. Сборник научных трудов НИИХП. Вып.9. - М., 1979. С. 53-55

. Философский энциклопедический словарь/ Ред. С.С. Аверинцев и др. - М.: Советская энциклопедия, 1989. - 815 с.

. Фихте И.Г. Сочинения: В 2т. - СПб., 1993.

. Фокина Л.В. Орнамент. Учебное пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 96 с.

. Фрейд З. Психология бессознательного. - Минск.: Попурри. - 2000.

. Фрейд З. Художник и фантазирование. - М., 1995. - С. 64

. Фрилинг Г., Ауэр К. Человек. Цвет. Пространство. - М.: Стройиздат, 1973. С. 46 - 47.

. Художественные промыслы РСФСР. Справочник. - М.1973.-320 с.

. Художественное и научное творчество/ Под ред. Б.С. Мейлаха. - Л.: Наука, 1972. - 336 с.

. Хуторской А.В. Как обучать творчеству // Дополнительное образование. №1. - 2001.

. Цветоведение в ЛВХПУ им. Мухиной // Техническая эстетика, №12, 1978.

. Чистяков П.П. Письма. Записные книжки. Воспоминания. - М., 1953. - 496 с.

. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. Ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. - М., 1991. - С. 10-11.

. Шадриков В.Д. Проблемы профессиональных способностей // Психологический журнал. - 1982. Т.3. №5. С. 18.

. Шаронин Ю.В. Психолого-педагогические основы формирования качеств творческой личности в условиях непрерывного образования (синергетический подход). - М., 1998. - 321 с.

. Шафроновский И.И. Симметрия в природе. - Л.: Аврора. - 1985.

. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. - М.: Владос, 1998. - 512 с.

. Шорохов Е.В. Композиция. - М.: Просвещение, 1986. - 287 с.

. Шпикалова Т.Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования: Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1979. 159 с.

. Шпикалова Т.Я. Народное искусство в системе народного образования // Народное искусство и современная культура. Проблемы сохранения и развития традиций. Материалы всесоюзной с международным участием конференции./ Под ред. М.А.некрасовой, К.А. Макаровой. - М., 1991. С. 332-345

. Шугаев В.М. Орнамент на ткани. - М., 1969.

. Шумилин Т.А. Проблемы теории творчества. - М., 1989. - 141 с.

. Щербаков В.С. Изобразительное искусство: Обучение и творчество. - М.: Просвещение, 1969. - 271 с.

. Щипанов А.С. Юным любителям кисти и резца. - М.: Просвещение, 1981. - 416 с.

. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. - М., 1962. -230 с.

. Эльконин Д.Б. Послесловие к четвертому тому собрания сочинений Л.С. Выготского. - М.: Педагогика, 1984. С. 396.

. Эстетика: Словарь/ Под ред. А.А. Беляева. - М., 1989. - 447 с.

. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. - М., 1978.

. Юнг К. Сознательное бессознательное. - СПб.: М., 1997.

. Юнг К.Г. Психология и поэтическое творчество. Самосознание европейской культуры ХХ века. - М.: Политиздат, 1991. - С. 75.

. Ясинская И.М. Советские ткани 1920-1930 годов. Л. - 1977. С. 20-25

. Якунина Л.И. Русские набивные ткани XVI-XVII веков, М. 1954. С. 31

. Якобсон П.М. Психология художественного творчества. - М.: Знание, 1971. - 41 с.

. Яковлева Е.Л. Непрерывное образование: опыт развитых стран // сов. педаг. 1980, №8 С. 125-1ё27

. Яковлева Е.Л. Методические рекомендации учителям по развитию творческого потенциала учащихся. - М., 1997. - 79 с.

. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. - М.: Флинта, 1997. - 97 с.

. Якунина Л.И. О трёх курганных тканях // Труды исторического Музея. М. -1940. С 7-9, 24-31

305. Lengrand P. Introduction a I education Permanente.-Paris, 1970.-p. 50