

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, художественное восприятие, художественное мышление, художественно-эстетический опыт, произведение изобразительного искусства.

**Аннотация:** Данная статья посвящена изучению проблемы, связанной со спецификой и особенностью ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства.

Большие возможности для творческого развития личности дошкольника открываются в продуктивной деятельности, пронизывающей содержание образовательной области «Художественное творчество», направленной на формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности и удовлетворения потребности ребенка в самовыражении (приказ № 655 МОиН РФ от 23.11.2009г. п. 3.3.9. «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»). Решению этой цели способствует реализация на практике одной из задач образовательной области «Художественное творчество»: приобщение детей к изобразительному искусству [1].

Реализация данной задачи возможна только в рамках совместно-партнерской деятельности взрослого с детьми потому, что она не может быть самостоятельно приобретенной дошкольниками и быть в их свободную художественную деятельность в силу возрастных особенностей.

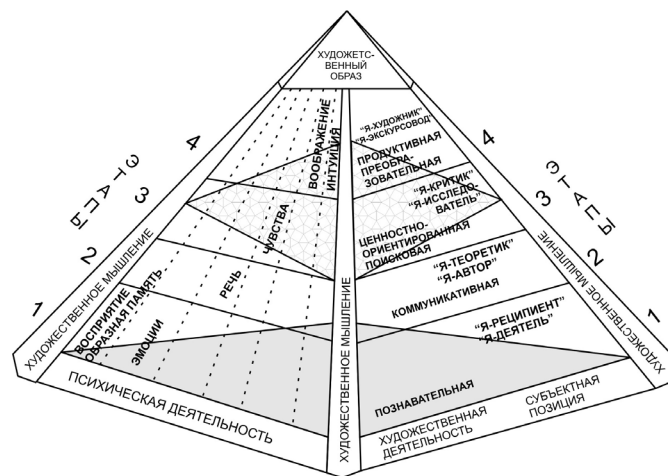
Так, П.М. Якобсон говорит о двух значениях художественного восприятия произведения: в узком (собственно акт восприятия объектов, которые даны нам органами чувств); в широком (в ходе относительно длительного восприятия предмета имеют место различные акты мышления, истолкования свойств предмета, нахождения различных связей и состояний в воспринимаемом объекте). Восприятие художественного произведения означает раскрытие его значения, что предполагает обязательную подготовку воспринимающего.

Практически произведение изобразительного искусства почти всегда воспринимается и осмысливается: 1. как информация о реальности, мире, отраженном в нем; 2. как информация о собственно произведении, о его формальных качествах; 3. как информация о создавшем его художнике; 4. как эмоционально-чувственная информация об объекте восприятия; 5. как информация о собственном субъективном состоянии (как ощущение своих эмоциональных, волевых, духовных восприятий «здесь-и-сейчас», самоощущение, самочувствие, как художественного образа и собственного осмысления себя в другом (художественном образе, герое).

О художественном восприятии и осмыслении можно говорить только во втором, четвертом и пятом случаях, как о формально-содержательно-чувственно-духовном отражении произведения как вещи, созданной творчеством художника. Ибо изобразительное искусство отражает не действительность, а субъективное отношение художника к ней. Кроме того, изобразительное искусство существует

в единстве и соотношении восприятия, исполнительства и творчества. Это налагает особую ответственность на взрослого (воспитателя) и в плане подбора художественного произведения, и в плане его передачи.

Опираясь на материалы теоретического анализа нами была разработана педагогическая модель ознакомления старших дошкольников с изобразительным искусством [2, 3] (рис. 1):



Условные обозначения:

■ -актуализированный детский опыт

▨ -обогатненный, трансформируемый ребенком субъектный опыт

Рис. 1. Педагогическая модель ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства

В основу разработки данной модели нами были положены следующие концептуальные положения:

- о развитии личности в процессе освоения культурно-исторического опыта и его интериоризации (Л.С. Выготского, М.С. Кагана, А.Л. Лилова);

- о художественном мышлении детей как процессе целенаправленного опосредствованного художественного познания мира, который проявляется в единстве следующих особенностей: ассоциативности, метафоричности, парадоксальности. Оно характеризуется эмоционально-чувственной окрашенностью, образной наглядностью и

обеспечивает понимание или создание художественного образа;

- о межфункциональной взаимосвязи художественного мышления с другими психическими познавательными процессами;

- о единстве интеллекта и аффекта (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.М. Коршунов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- положения теории художественного мышления, касающиеся особенностей, связанных с созданием художественного образа (А.Л. Андреев, Н.Б. Берхин, Ю.Б. Боров, Л.С. Выготский, И.А. Гризова, К. Горанов, С.Х. Раппопорт);

- о предпосылках развития художественного мышления детей старшего дошкольного возраста, обуславливающих возможности детей понимать и создавать художественные образы;

- положения теории художественной дидактики, определяющей особенности обучения новым способам обработки информации и приемам создания художественного образа (А.И. Красило, Е.Г. Макарова, Л.П. Маслова).

Рассмотрим подробнее модель, представленную на рис. 1, в основу которой был положен интегрированный подход, раскрывающий этапность и развитие приоритетных видов деятельности (познавательной, коммуникативной и т.д.) в контексте продуктивной изобразительной деятельности.

В педагогической модели показано восхождение ребенка от одной субъектной позиции к другой: «Я - Реципиент», «Я - Теоретик», «Я - Автор», «Я - Критик», «Я - Исследователь», «Я - Экскурсовод», «Я - Художник». Важнейшими направлениями художественной продуктивной деятельности ребенка являлись следующие: познавательная, коммуникативная, оценочная и конструктивно-преобразовательная деятельности, которые имели место в различных пропорциях на разных этапах реализации модели. Познавательная деятельность детей была связана с восприятием и осмыслением художественной картины мира, художественной информации, ее проживания, поиска и определения художественного образа в субъектной позиции «Я - Реципиент», «Я - Деятель». Учитывая тесную взаимосвязь наглядно-образного мышления старших дошкольников с восприятием, мы придавали этой взаимосвязи большое значение в рамках художественного мышления на художественном материале. Второе направление, коммуникативная деятельность, осуществлялось на основе определенного косвенного или непосредственного продуктивного общения с художником в субъектных позициях: «Я - Теоретик», «Я - Автор». В процессе этого направления деятельности дети продолжали постигать идейно-смысловое содержание художественного образа посредством диалогового метода, использования и применения знаково-символических, изобразительно-выразительных средств на материале различных видов и жанров искусства. Третье направление - оценочное, связано с выражением собственнo-ценностного мироощущения, основанного на эмоционально-чувственной оценке художественного образа преимущественно в субъектной позиции «Я - Критик», «Я - Исследователь». Четвертое, конструктивно-преобразовательное, связано с продуктивной деятельностью по созданию художественного образа в субъектных позициях: «Я - Художник», «Я - Экскурсовод».

Модель показывает, что ознакомление детей с произведениями изобразительного искусства в процессе обогащения субъектного опыта позволяет ребенку как субъекту художественной деятельности выступать в трех модальностях:

- *субъект художественно-изобразительного познания* (познавательный опыт, основанный на субъектном видении художественной картины мира через призму имеющихся художественных метазнаний);

- *субъект художественно-изобразительной деятельности* (опыт, основанный на ознакомлении с художе-

ственной картиной мира в позициях: «исследователь» и «деятель», где субъект в наглядно-практической форме собственной деятельности открывает ценности окружающего его мира);

- *субъект художественно-изобразительного созидания* (опыт, основанный на активности личности, направленной на творческое преобразование, совершенствование картины мира и самого себя).

Опора на субъектность в данном аспекте выступала для нас не как утверждение особенного, а как механизм превращения особенного во всеобщее, где сама по себе индивидуальность выступает как исходная посылка, в границах которой обнаруживалась и раскрывалась всеобщая тенденция развития. Субъектная позиция «Я» детей старшего дошкольного возраста в заявленных выше трех субъектных модальностях позволяла ребенку осознать себя в развитии от «Я - Петя» до «Я - Художник», «Я - Экскурсовод» (З.Н. Новлянская, Г.Н. Кудина и др.).

Выделенные нами в пирамиде этапы связаны непосредственно с художественным мышлением, «ибо в зависимости от того, в какой системе знаний реализуется весь внешний и внутренний опыт ребенка, стоит и то, каким психическим аппаратом расчленялся, анализировался, связывался, обрабатывался его внешний и внутренний опыт» (Л.С. Выготский, [4]).

Апробированная нами педагогическая модель в основе своей организации содержала ряд основных методических и технологических принципов художественной дидактики (С.К. Кожохина, А.И. Красило, Е.П. Крупник, Л.П. Маслова):

- принцип опоры на художественно-образную информацию и отказ от примитивной логики в общении с искусством;

- принцип интегрированного использования различных видов искусств;

- принцип деятельностно-практического подхода в формировании художественного мышления;

- принцип межфункциональной связи познавательных психических процессов, участвующих в создании художественного образа;

- принцип формирования художественных понятий путем накопления зрительного, слухового, кинестетического опыта и обогащения ассоциаций, образных характеристик, чувственных ощущений;

- принцип диалогического общения (С.В. Бахтин);

- принцип развития субъектной позиции личности ребенка, отражающей позитивную Я - концепцию в художественно-эстетической деятельности.

В основу реализации данных принципов, направленных на формирование художественного мышления детей шестилетнего дошкольного возраста в процессе актуализации и обогащения субъектного художественно-эстетического опыта, были положены требования, реализуемые во всех формах общения с изобразительным искусством: эмоциональность, целостность, образность, интонационность, ассоциативность, импровизационность. При этом необходимо заметить, что учет выделенных требований проявлялся в структуре специализированных форм работы с детьми искусствоведческого и изобразительного содержания; в особой интонационно-художественной атмосфере и художественном микроклимате; в организации восприятия и осмысления художественных произведений в любых формах «проживания образа».

Наиболее результативной при реализации нами педагогической модели была технология художественного восприятия произведения изобразительного искусства Л.П. Масловой [5]:

*1 ЭТАП: нахождение контрастов (сопоставлений):* поиск нарушений нормы, выраженных через контрасты линий, объемов, фактуры, пластики, жеста, ритма, цветовых акцентов, композиционных построений и т.д. Особое внимание необходимо направить на постижение эмоциональных (интонационных) контрастов, которые яв-

ляются интегрирующими и проявляются через весь комплекс средств. Этот этап восприятия является своеобразной остановкой внимания и удивления и сопровождается возникновением вопроса у детей. Педагогический вопрос или задание направляют внимание детей на особенности произведения: «Что необычного нашли в этом произведении? Что вас удивляет? Что непривычно? Как автор это изобразил? Зачем?»

2 ЭТАП: *интонационное прочувствование*: основные действия на этом этапе: эмпатия, чувственное восприятие через включение механизма синестезии, интуитивное постижение, идентификация. Направляющие педагогические вопросы: «Ты видел что-то подобное раньше? Что нам говорит поза, жест и т.п.? Как это можно выразить на языке музыки, стихотворения? Повторите жест (пластику, мимику ... персонажей, какие чувства они передают? Как между собой соотносятся образы, в каких взаимоотношениях находятся?» и т.п. Этот этап сопровождается возникновением ассоциаций, аналогий, которые помогают связать в единое целое, казалось бы, разрозненные элементы, найти связь с жизнью.

3 ЭТАП: *развешествление символики*: всматривание в художественные детали, эмблемы, детали, осуществление переноса значений, соотнесение частей и целого, «улавливание» авторских ассоциаций. Основное действие: погружение через активное восприятие, синтез и осмысление рациональных приемов автора. Направляющие педагогические вопросы: «Есть ли в произведении приметы, символы, детали, помогающие раскрыть идею произведения? Какая деталь в картине по твоему главная? Почему? Что она напоминает, на что похожа? Зачем использует ее автор? и т.п.»

4 ЭТАП: *осознание авторской позиции*: направляющие педагогические вопросы: Какое отношение к героям произведения у автора? Определите, что делает автор: наблюдает, смеется, любит или размышляет? Почему расскажи? Как автор назвал свое произведение? Дети интегрируют интуитивные, подсознательные ощущения, соотносят, «выверяют» личные ассоциации с авторскими знаками, осознают композиционные приемы, создают вторичный художественный образ. Основное действие -

интеграция, синтез, скрещение ощущений, мышления и воображения, что и составляет основу эстетического созерцания.

5 ЭТАП: *выработка собственного отношения*: на основе чувств и возникших мыслей, «внутреннего спора» с автором. Направляющие педагогические вопросы: Тебе понравилось работа автора? Чем? Как бы ты ее назвал? Почему?

Основой данной технологии является операционный подход к организации общения с художественными произведениями, который соответствует основным требованиям исследовательской технологии и теории развивающего обучения, он опирается на элементарные последовательные ряды, повторяющие естественный путь возникновения произведения.

В представленной выше модели, на наш взгляд, логичным являлось рассмотрение процесса ознакомления старших дошкольников с произведениями изобразительного искусства как динамической системы через последовательные этапы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахмедова Э.М. Артпедагогическое пространство как инновационная среда творческого развития дошкольника [Текст] / Э.М. Ахмедова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. - № 3 (6). – С. 36-38.
2. Канащенко В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте [Текст] / В.В. Канащенко // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. - № 2 (5). – С. 104-108.
3. Канащенко В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» [Текст] / В.В. Канащенко // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. - № 3 (6). – С. 143-146.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.2. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С.Выготский. - М.: Педагогика, 1982. – С.415.
5. Маслова Л.П. Педагогика искусства: теория и практика [Текст] / [Л.П. Маслова] – Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 1997. – 136с.

#### REALIZATION THE PEDAGOGICAL OF MODEL OF ACQUAINTANCE OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE WITH FINE ARTS PRODUCTS

© 2011

*V.V. Kanashchenkova*, candidate of psychology sciences, senior lecturer of chair of psychology and preschool education pedagogics  
*East Siberian State Academy of Education, Irkutsk (Russia)*

*Keywords:* fine arts, art perception, art thinking, is art-esthetic experience, fine arts product.

*Annotation:* Given article is devoted studying of the problem connected with specificity and feature of acquaintance of children of the senior preschool age with products of the fine arts.