



художественное развитие детей дошкольного возраста

Качалова Алёна Аркадьевна,
*аспирант Шадринского государственного
педагогического института,
ассистент кафедры изобразительного искусства
Шадринского государственного педагогического института*
krivljaka@mail.ru

Развитие творческого воображения дошкольников на занятиях по искусству в «стартовой» школе

Появление в отечественном художественном образовании двух величайших концепций, касающихся преподавания музыки и изобразительного искусства в общеобразовательной школе, Д. Б. Кабалевского и Б. М. Неменского, позволило школьным учителям находить такие пути преподавания искусства, которые были связаны с его особенностями и спецификой. В методических основаниях этих систем была заложена идея преподавания предметов искусства с позиции самого искусства. Поэтому многие принципы, методы, приемы преподавания в этих системах «вытекали» из особенностей художественной деятельности человека и развития его художественных способностей, а не из особенностей дидактики.

В конце XX века и в начале XXI вв. чрезвычайно популярной была идея преподавания музыки как живого образного искусства. Эту идею Д. Б. Кабалевского, которая была сформулирована им в процессе анализа и обобщения работ таких авторов, как Н. Я. Брюсова, А. А. Шеншин, Б. Л. Яворский, не раз, как отмечает Л. В. Школяр, повторяли и ученые, и методисты и учителя. К сожалению, в настоящее время данная идея стала уже не столь популярна в связи с появлением требований организации и планирования уроков музыки и изобразительного искусства на общедидактических основаниях. Поэтому уроки искусства в школе сегодня постепенно стали превращаться в учебные предметы, которые, по настоянию руководства школы, представителей городских и районных отделов образования, должны решать развивающие, воспитывающие и обучающие задачи или формировать компетентность учащихся в вопросах искусства. Не отрицая необходимость решения всех этих задач, все-таки следует

сказать и о задачах другого плана – тех, которые связаны с постижением учащимся самого предмета – искусства, являющегося образным отражением отношения человека к миру.

Еще раз отметим, что, к сожалению, эта мысль Д. Б. Кабалевского сегодня забывается многими учителями, поэтому, в рабочих программах по предметам искусства, которые почти все учителя разрабатывают в начале каждого нового учебного года, о самом искусстве речь почти не идет, за исключением, быть может, упоминания определенного художественного репертуара, который должен использоваться на уроках.

Идея о преподавании уроков музыки как уроков искусства, высказанная Д. Б. Кабалевским, является чрезвычайно актуальной на сегодняшний день не только для музыкального, но и художественного образования детей в целом. Если изучать искусство не как учебную дисциплину, а как запечатленное в образе представление человека о себе в мире, то эта «очеловеченность» (Б. М. Неменский) искусства поможет подрастающему поколению найти те истинные человеческие ценности, которые в настоящем времени преднамеренно скрываются СМИ, часто представляющими для молодежи ценности другого рода – античеловечные и антигуманистичные.

Педагогическая организация такого «очеловеченного» освоения искусства, которая вытекает из самого предмета искусства, должна быть последовательно реализована на занятиях искусством на разных уровнях – начиная с дошкольного детства и заканчивая вузовским образованием студентов. Конечно, каждый возрастной этап должен иметь собственную специфику организации занятий по искусству. Не является в этом плане исключением и дошкольное художественное образование, одним из форм которого являются занятия по искусству в школах развития.

Следует отметить, что классы подготовки к школе, школы развития, «стартовые школы» и т. п. открываются в настоящее время при многих общеобразовательных учебных заведениях. Они имеют разнообразный «набор» предметов, в котором имеются музыкальные занятия и занятия изобразительным искусством. Во многих таких школах детям преподаются комплексные, полихудожественные занятия. Их преимущество заключается в предоставлении ребенку возможностей воспринимать разные виды искусства, а также творить в разных видах художественно-творческой деятельности. Попробовав свои силы в тех или иных видах творческой деятельности, выделив для себя «любимый» вид искусства, дети в дальнейшем могут заниматься им углубленно в кружках, детских музыкальных, детских художественных школах, в школе искусств. Следует отметить, что такой «полихудожественный» подход к образованию дошкольников наблюдается как в русле музыкального образования (Е. П. Кабкова, Н. А. Тереньева и др.), когда музыка выступает доминантным видом искусства, так и в русле

образования художественного (Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова, В. Богданова и др.), когда доминантным видом становится изобразительное искусство.

Одной из важных задач занятий по искусству является развитие у школьников воображения и фантазии. В программе «Изобразительное искусство и художественный труд» специально говорится о том, что «в каждом занятии, на каждом уроке детям дается возможность пофантазировать, поощряется привнесение в работу собственных образов. Важно расковать детей, высвободить их творческую энергию» [3, с. 3]. Следует отметить, что такая же задача может быть поставлена и в занятиях на полихудожественной интеграционной основе у дошкольников в «стартовой» школе.

Что касается творческого воображения, которое трактуется педагогами как способность «создавать новые оригинальные образы, опираясь на полученный ранее опыт, свободно комбинируя его..» [1, с. 197], то наиболее предпочтительным, как указывает ряд авторов (Л. С. Выготский, Г. Г. Григорьева, Т. Н. Доронова, В. С. Мухина, Н. П. Саккулина, Е. А. Флерина и др.), видом художественной деятельности детей в плане его эффективного развития является деятельность изобразительная. Творческое воображение ребенка отличается от других видов воображения, например от воображения воссоздающего, оригинальностью, опорой на имеющийся опыт восприятия и создания образов, комбинированием путем варьирования и контрастного сопоставления имеющихся в опыте и вновь созданных образов.

Наличие творческого воображения необходимо для тех видов деятельности, которые связаны с музыкальным искусством – прежде всего с восприятием музыки и ее воссозданием в пении, в пластическом интонировании, в ритмической импровизации и т.п. (Е В. Бондарчук, О. М. Дьяченко, А. Н. Зимина, О. П. Радынова и др.).

Подходы к решению проблемы развития творческого воображения у дошкольников и младших школьников рассматривались многими авторами. Так, О. М. Бабаич, Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар рассматривают данные подходы в русле развития творческих способностей дошкольников. О. М. Дьяченко в своей работе раскрывает механизмы и структуру целостного процесса воображения дошкольников. Б. Н. Никитин, З. В. Мануйленко, Д. Б. Менджеричкая и др. рассматривают такое средство развития творческого воображения детей, как игра. О дидактической игре, включенной в процесс изобразительной деятельности детей, говорит Т. Н. Котова. С. С. Паркова считает необходимым показать значение в развитии творческого воображения младших школьников театрализации.

Принимая во внимания эти разные подходы авторов к решению указанной проблемы, мы в своем исследовании обратились к такому виду художественной

деятельности, который включается и в деятельность педагогическую – импровизации. Следует отметить, что на сегодняшний день существуют исследования, в которых авторы обосновывают и проверяют эффективность тех или иных компонентов педагогической деятельности для развития творческих способностей детей, в структуру которых входит и творческое воображение. Б. М. Неменский в пояснительной записке к программе «Изобразительное искусство и художественный труд» говорит о воздействии творческой активности педагога на художественное развитие учащихся. Е. В. Бондарчук рассматривает воздействие профессионально - педагогического общения на развитие творческой личности дошкольника, Е. В. Чукреева – воздействие речевой культуры педагога на творческое речевое развитие детей, И. Р. Левина – воздействие творческого общения на развитие творческих способностей школьников. В настоящей работе мы попытаемся показать эффективность использования педагогической импровизации в организации полихудожественных занятия у дошкольников для развития их творческого воображения в процессе разных видов (музыкальная и изобразительная) деятельности. При этом мы будем рассматривать определенные занятия – комплексные, которые проходили в «стартовой» школе при МОУ СОШ лицее № 1 города Шадринска Курганской области. Кроме того, содержание занятий, разработанных авторами данной статьи, использовались педагогами в МОУ СОШ № 32 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла города Екатеринбурга.

Анализ понятия «творческое воображение» и понятия «импровизация», в том числе и педагогическая, позволил нам выявить общие точки соприкосновения между ними. Итак, импровизация (*improvise*), в переводе с латинского языка означает «без подготовки, неожиданно».

Чаще всего импровизация встречается в процессе создания художественных произведений. В музыке импровизация определяется как исполнение произведения на заданную тему без подготовки. Но для такого исполнения у музыканта должен быть накоплены определенные наборы ритмических и мелодических элементов, которые используются ими для создания импровизации. Музыкант, не имеющий в опыте комплекса таких элементов, будет испытывать затруднения неожиданно и внезапно исполнять импровизацию.

Импровизация встречается в академической музыке, в музыкальном фольклоре, в детском музыкальном и художественном творчестве (К. Орф). Простейшим импровизационным музыкальным методом является варьирование освоенных исполнителем схем, попевок, напевов, ритмических и мелодических рисунков. Но импровизация в музыке может осуществляться по принципу контраста. Причем данный

контраст может выступать как дополнение и как контраст-противопоставление или сопоставление. В драматургии урока, как и в драматургии отдельных музыкальных жанров (сонатная форма), контраст может предстать как контраст-конфликт и контраст-дополнение. Об этом не раз говорил Д. Б. Кабалевский. Метод контраста (Б. В. Асафьев), который по своей сущности близок к методу музыкальной драматургии (Д. Б. Кабалевский, Э. Б. Абдуллин), дает возможность педагогу проектировать как весь процесс развития урока, так и отдельные его фрагменты.

Импровизация является определенной формой создания такого художественного продукта в изобразительном искусстве, как картина. Так, В. Кандинский, и К. Малевич используют импровизацию в создании своих картин. Тем же методом активно пользуются П. Пикассо, А. Матисс и другие художники (А. П. Ермолаев, А. В. Сандаев и др.).

Импровизация как художественный метод включалась актерами в процесс театральных спектаклей, она была не чужда авторам и в поэтическом творчестве.

Сопоставляя особенности творческого воображения детей с особенностями импровизации в деятельности музыкантов, артистов, художников, поэтов, мы пришли к выводу о близости этих особенностей у двух различных феноменов: воображения, как познавательной способности детей и импровизации как особого художественного метода. Так, творческое воображение отличается оригинальностью, опорой на прошлый опыт и использованием определенных комбинаций для воплощения в творческом продукте: вариативность и контраст. Импровизация также отличается тем, что базируется на определенном опыте, элементы которого варьируются исполнителем в процессе непосредственного исполнения произведения. Кроме того, сам процесс импровизации невозможен без творческого воображения.

Так как импровизация является методом, связанным с искусством, то ее включение в образовательный процесс отвечает методологическому принципу преподавания искусства с позиции самого искусства. Общность специфических черт творческого воображения и импровизации и их взаимосвязь дает возможность предположить, что преподавание искусства в опоре на импровизацию явится фактором воспитания творческого воображения детей.

Выявленная путем теоретического обобщения взаимосвязь, не означает того, что на практике она будет реализовываться автоматически. Для того чтобы импровизация явилась стимулом к развитию творческого воображения, необходим совместный способ деятельности ребенка с его потенциалом творческого воображения и учителя, осуществляющим импровизацию на уроке. Таковым является творческий обмен мнениями, который Д. Б. Кабалевский называет «рассуждением о художественном

произведении» или диалогом, а также непосредственная творческая деятельность детей. Именно в процессе рассуждения о необычных сопоставлениях художественных произведений, представленных учителем при импровизации, ребенок приобретает такие качества воображения, как оригинальность, новизну в реализации творческого воображения в художественном продукте.

Взяв за основу импровизацию как определенный метод не только художественного творчества, но и творчества педагогического, мы разработали комплексные занятия у дошкольников в «стартовой» школе с целью формирования у них творческого воображения. В своих разработках мы опирались на программу О. В. Островской «Уроки изобразительного искусства в начальной школе», т. к. именно по данной программе у детей проводились занятия по изобразительному искусству. Наша программа включала взаимодействие искусств (музыка, поэзия, театрализация, пластика) при доминанте изобразительного искусства.

В разработке занятий с дошкольниками мы руководствовались принципами: полихудожественности (Б. П. Юсов), связи искусства с жизнью (Д. Б. Кабалевский), содержательного единства развития художественного восприятия и практической деятельности детей (Б. М. Неменский), единства народного, академического (классического и современного) искусства в обучении школьников (Д. Б. Кабалевский, Б.М. Неменский).

Принцип полихудожественности обуславливал использование взаимосвязи разных видов искусств на занятиях у дошкольников, нацеленных на развитие творческого воображения детей. Принцип связи искусства с жизнью позволял учителю в реализации различных видов художественной деятельности детей обращаться к их жизненному опыту, на основе которого они создавали новые образы. Реализация принципа содержательного единства развития художественного восприятия и практической деятельности способствовала накоплению художественного опыта ребенка и воплощению различных новых вариантов освоенного опыта в художественных продуктах. Принцип единства народного, академического (классического и современного) искусства в обучении школьников был необходим для ознакомления детей с разными направлениями, жанрами, формами искусства, что давало ребенку возможность представить различные варианты творческого решения тех или иных художественных произведений и задействовать эти варианты в собственной деятельности.

Импровизация как определенный метод развития творческого воображения детей на комплексных занятиях предполагала, как уже было указано, два приема: вариационность и контраст.

Специфика использования приема вариационности на комплексных занятиях заключалась в многочисленных сопоставлениях одного и того же варианта определенной темы, но только в одном виде искусства. Сначала на комплексных занятиях педагог использовал различные варианты орнаментов: чередование разноцветных листьев различной формы в изделиях народного промысла (Тагильские подносы, хохломские чаши, абашевские игрушки и др.); музыкальные произведения, написанные в вариационной форме (вариация: тембровая – тембры различных народных инструментов, ритмическая – в аккомпанементе, темповая – ускорение или замедление темы произведения). Примером таких вариаций явились русские народные песенки – потешки («Барашеньки-крутороженьки», «Ходит зайка серенький», «Котенька-коток» и др.), записи которых имелись в нашем распоряжении.

В зависимости от настроения детей, их подготовленности к художественной деятельности, определенного состояния – возбуждения или торможения – педагог использовал разные музыкальные и художественные произведения, в которых единым был вариационный прием их выполнения и исполнения. После просмотра этих произведений, дети выполняли творческие работы: дорисовывали недостающие элементы орнамента, сочиняли ритмические импровизации на шумовых инструментах – погремушках, ложках, небольших барабанах для звучащего музыкального произведения. Импровизация, используемая педагогом в проведении фрагментов занятий – включение разных видов искусства, разных способов и форм изображения, а также исполнения при раскрытии единой темы, – способствовала тому, что у дошкольников складывались представления о возможности «досочинять» музыку, «украсить» ее придуманными ритмическими фигурациями, добавить в узор найденные художественные элементы. Иногда педагог, имея в запасе стихотворный текст – детскую считалку, потешку, прибаутку, – менял в ней некоторые слова, вставлял в эти примеры устного народного творчества имена детей и т. п. И этот прием демонстрировал детям возможности вариативных изменений в стихотворном творчестве, что также способствовало развитию у них творческого воображения.

Таким образом, импровизация в разных видах творческой деятельности, представленная детям и выполненная ими самими в этих видах, основанная на вариационном приеме, способствовала проявлению у дошкольников творческого воображения, которое воплощалось в определенных художественных продуктах. Основа этого продукта, или, как мы называли, творческие стимулы представлялась детям: это могли быть недостающие фрагменты орнамента, музыкальное фольклорное произведение,

которое должно быть дополнительно озвучено. Варианты этого озвучивания и заполнение недостающих звеньев орнамента выполнялось детьми самостоятельно.

На занятиях у дошкольников использовалась импровизация, основанная на приеме контраста. Однако этот контраст подразумевал единство определенных художественных пафоса (А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская) идеи или темы. Например, по темам, связанным с образным воплощением времен года, использовалось контрастное сопоставление живописных и музыкальных произведений. Дошкольники выявляли общие и отличные черты (в основном эмоциональные, но нередко с помощью педагога они обращали внимание и на контрастные средства выразительности в музыкальных и художественных произведениях). В занятиях использовались, например, главная тема 3 фортепианного концерта С. В. Рахманинова и полотно И. И. Шишкина «Рожь» или фрагмент пролога к опере «Снегурочка» (хор птиц) и полотно А. К. Саврасова «Грачи прилетели». Если сравнивать использование контраста в наших занятиях с драматургией уроков музыки по программе Д. Б. Кабалевского, то данный контраст можно определить как контраст-дополнение.

В организации занятий с дошкольниками в «стартовой» школе использовался и контраст-сопоставление. Для этого детям предъявлялись для восприятия произведения, в содержании которых был заложен контраст тем (музыкальное искусство), контраст средств художественной выразительности (изобразительное искусство), фонетический контраст слов (поэзия). Так, например, дошкольникам на занятиях предъявлялись живописные произведения художников-авангардистов, которые включали контрастные цветовые сочетания (М. Матюшин «Движение в пространстве», Л. Сюрваж «Пейзаж с красной фигурой»), контрастные формы (Ж. Брак «Замок ля Рош Гюйон», П. Пикассо «Скрипка и флейта»), музыкальные сочинения (экспозиция симфонии № 5 Бетховена, В. Гаврилин «Перезвоны», Н. Малыгин «Купола Ипатьевского монастыря»), стихи (К. Бальмонт, А. Рембо и др.).

Использование на занятиях произведений художников кубистов, абстракционистов, произведений современных композиторов было обусловлено «детскостью» их художественных произведений. Восприятие таких художественных произведений, как уже было указано, способствовало стимулированию у них дошкольников творческого воображения и создания художественных продуктов, близких по манере воплощения этим художникам. К таким творческим продуктам относились рисунки по музыкальному произведению, выполненные в абстрактной форме, с использованием приема контраста, рисунки-воображения («дорисуй рисунок» – метод Е.П. Торранса, дорисуй орнамент), сочинение считалок, дразнилок.

Процесс развитие творческого воображения у дошкольников на занятиях искусством в «стартовой» школе включал два основных этапа, первый из которых способствовал развитию воссоздающего воображения, а второй – воображения творческого.

На этапе развития воссоздающего воображения мы в основном использовали прием вариационности. Методами, способствующими его развитию, были творческие задания, беседы, диалог, формы – музыкальная импровизация на заданную тему, вариант рисунка на тему, заданную художником. На этапе развития творческого воображения мы в основном использовали прием контраста – контраст-дополнение и контраст-сопоставление. Методами так же были творческие задания, диалог, полилог. Формами – индивидуальная и творческая работа по созданию художественного продукта – совместная импровизация на элементарных детских музыкальных инструментах, совместный (коллективный) рисунок, театрализация по тому или иному художественному произведению.

Сопоставление диагностирования развитости творческого воображения в начале и конце учебного года (для этой диагностики использовались тесты Е. П. Торранса, Е. М. Торшиловой, Т. В. Башаевой, П. И. Шелехова) показало значительную динамику его развития у старших дошкольников.

Литература

1. Башаева Т. В. Готовим ребенка к школе: развиваем познавательные способности. Внимание, восприятие, память, мышление, речь, воображение. Диагностика, тесты, упражнения для детей 4–7 лет. Ярославль: Академия развития 2008. 208 с.
2. Диагностика познавательных способностей: Методики и тесты: учеб. Пособие. М.: Академический проект; Альма Матер, 2009 533 с.
3. Изобразительное искусство и художественный труд. 1–8 классы. М.: Просвещение, 1992. 129 с.
4. Островская О. В. Уроки изобразительного искусства в начальной школе: 1-4 кл.: пособие для учителя. М.: ВЛАДОС, 2004.–276 с.
5. Программа по музыке для общеобразовательной школы. М.: Просвещение, 2001. 174 с.
6. Торшилова Е. М., Морозова Т. В. развитие эстетических способностей детей 3–7 лет (теория и диагностика). Екатеринбург: Деловая книга, 2001. 141 с.
7. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство: учеб. Для 1 кл.нач.шк. М.: Просвещение, 2004. 94с.