



педагогика искусства

Копцева Татьяна Анатольевна,
*кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
Учреждения Российской академии образования
«Институт художественного образования»,
г. Москва*
kopceva@yandex.ru
www.kopceva.ru

**Художественно-педагогическая драматургия
занятия по изобразительному искусству**

В истории художественного образования продукт детского изобразительного творчества рассматривался под разными углами зрения: как «документ эпохи» (А. В. Бакушинский, Ф.И. Шмид, Г. В. Лабунская) или «документ истории» (В. С. Воронов), как форма отражения социального опыта ребенка (В. С. Мухина), материал для изучения «феномена детства», общего и художественного развития детей, подростков, юношества (Л. С. Выготский, А. Е. Флёрина, А. А. Мелик-Пашаев, Ю. А. Полуянов и др.) как носителя художественно-эстетической ценности, «объекта искусства», «феномена культуры» (А. В. Бакушинский, Н. Н. Фомина, О. Л. Некрасова-Каратеева и др.).

Изучение истории методов преподавания изобразительного искусства позволит посмотреть на детский рисунок (скульптуру, конструктивную поделку, вещь декоративно-прикладного значения и т. п.) как на форму отражения способов педагогического влияния, документ педагогического метода и системы преподавания.

Современные концепции художественного развития и учебно-воспитательные программы по искусству (В. В. Алексеева, Д. Б. Кабалевский, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, Л. М. Предтеченская, Н. Н. Фомина, Б. П. Юсов, Ю. А. Полуянов, Л. Г. Савенкова, Т. Я. Шпикалова и др.) вобрали в себя гуманистические идеи прошлого. Основываясь на художественно-образной природе искусства и детского творчества, эти документы нацеливают деятельность педагога на организацию занятий по законам восприятия искусства.

Художественно-педагогическая драматургия занятия по искусству рассматривается как особый способ обучения, позволяющий учителю продумать и провести встречу с детьми, подростками, юношеством увлекательно и неформально. Вовлекая в творческий процесс (созерцание, сопереживание, созидание, общение и т. п.), приобщать подрастающее поколение к художественному наследию, способствовать «обогащению культурой», «насыщению искусством», самостоятельному творческому росту в различных видах и формах искусства, формированию навыка «культурных практик».

Занятие изобразительным искусством – это своеобразное произведение искусства, которое создает педагог, используя свою палитру выразительных средств: эффективных форм и способов преподавания, исходящих от ребенка, из художественно-образной природы разных искусств (музыка, театр, литература и др.), с опорой на современные средства обучения.

В основе методических рекомендаций программ «нового типа» лежат проблемный и эвристический методы обучения. На занятиях учитель сам или вместе с детьми создает проблемную ситуацию, содержащую противоречие, конфликт, вопрос, задачу или нелепицу и т. п. Поиск путей решения проблемы ученики осуществляют самостоятельно (индивидуально или в группе) или вместе с педагогом. Привлекая воспитанников к соучастию, рассуждению и переживанию содержания нового материала, наставник развивает у них способность креативного (творческого) мышления, понимания того, что существует несколько путей решения данного вопроса.

При эвристическом подходе к преподаванию изобразительного искусства дети сами стремятся найти решение проблемы, опытным путем, методом проб и ошибок преодолевают создавшееся противоречие. Педагог участвует в конструировании творческого задания (задает вопрос, определяет проблему, ставит цель поиска и т. п.), а юные художники самостоятельно находят адекватную форму его реализации (материал, формат, тему и т. п.), вычленив заложенные в нем противоречия, формулируют задачу и ищут пути ее решения. При таком подходе находит максимальное проявление авторская индивидуальность ребенка, особенность его видения и стиля. Педагогу необходимо чутко реагировать на детскую инициативу и соотносить любое свое действие с потребностью и мотивами детей разных возрастных групп, выстраивая для каждого траекторию его индивидуального творческого роста, стимулируя его самостоятельность.

Сочинение, моделирование и проведение творческого личностно ориентированного (проблемного) занятия – это своеобразное искусство, в основе которого лежит технологически продуманный проект.

Высокую степень умения и учительского мастерства можно назвать педагогическим искусством. Но мастерство оттачивается временем, оно результат, многолетней работы. Умению «сотворить» занятие по законам искусства и в формах искусства нужно учиться. Поэтому исследование технологии моделирования занятия, изучение его структурного многообразия – одна из важных задач педагогического образования и самообразования учителя в области методики преподавания изобразительного искусства.

Искусство как особый метод познания и отражения мира, как разновидность человеческой деятельности, предполагает художественно-образные формы освоения мира. Может ли занятие по изобразительному искусству рассматриваться как художественное произведение? Можем ли мы рассматривать его как форму театрального искусства?

Урок искусства не спектакль, где дети-актеры точно знают свои роли, а педагог-режиссер четко следит за реализацией сценария. Занятию искусства свойственна импровизация, учитель может изменить заранее задуманный ход занятия, что практически невозможно сделать в много раз отрепетированном спектакле. Однако всем понятно, что без тщательного продумывания и планирования занятия, определения его типа и структуры невозможно обойтись.

При моделировании предстоящего занятия прежде всего нужно определить его жанр (тип). Тип организации занятия зависит от логики построения, структурной организации предстоящего действия и выражается в единстве специфических свойств его формы и содержания.

Содержательной основой занятия по изобразительному искусству является образовательно-развивающая программа или концепция художественного развития, она выстраивается в зависимости от целей, задач и принципов обучения, обозначенных в этих документах. Форма проведения занятия зависит от педагогического замысла и характера, разработанной им драматургии. Сюжетно-композиционная основа занятия (драматургия) позволяет педагогу реализовать актуальные цели образования и выстроить сообразно своим уникальным способностям оригинальное действие, отличающее его урок от урока другого учителя.

Форму проведения занятия часто определяет вид изобразительного искусства и характер предстоящей художественно-творческой практической деятельности, и тогда драматургия занятия развивается по принципам организации художественной мастерской: мастерская живописи, графики, скульптуры, архитектуры, декоративно-прикладного искусства или дизайна.

Вид занятия определяется также ведущим типом деятельности, характерным для той или иной возрастной группы. В дошкольном детстве – это игра (сюжетно-ролевая игровая деятельность), в младшем школьном – учение (учебная деятельность), в подростковом – общение (общественно полезная деятельность), в юношеский период – исследование (профессионально ориентированная деятельность). Выполнение ведущей деятельности способствует возникновению и формированию основных психологических новообразований человека на данном этапе его художественного развития. Смена ведущих видов деятельности связана с появлением у ребенка таких потребностей и мотивов, которые характеризуют новую ведущую деятельность. Каждая ступень развития предполагает изменение ребенка в системе его отношений с другими людьми. Однако нужно помнить, что в зависимости от характера и уровня развития групп, в которые включен юный художник, в качестве ведущих могут складываться различные типы деятельности (С. Л. Рубинштейн).

В зависимости от доминирования той или иной образовательной задачи (проблемной ситуации) и ведущего типа деятельности занятие может быть разным по форме: занятие-практикум, путешествие, игра, сказка, спектакль, викторина, экскурсия, выставка, презентация, турнир знатоков, семинар, диспут, конференция и т. п.

Разработка сюжетно-композиционной основы занятия способствует реализации одного из главных принципов обучения – ситуативности обучения. Ситуативность предполагает некую условность всего происходящего, театрализацию, поэтому игровая деятельность и создание игровых ситуаций должны найти на занятии должное место. Воспитатель и воспитанник, учитель и ученик осознанно (или неосознанно) берут на себя определенные роли. Таким образом, занятие или его часть, организованные по законам развития сценического игрового искусства, может вбирать в себя различные формы игры: игры-упражнения, игры-соревнования, ролевые и деловые игры, игры-драматизации, игры-пантомимы, мимические игры и др.

При любом типе занятия продумывается его сценарий (ход занятия), в котором вычленяются основные структурные элементы (начало, середина, конец) и линии возможного развития сюжета, также анализируются «конфликтные», «непредвиденные» ситуации и пути выхода из них.

Сюжетно-композиционная основа урока, его драматургия выстраивается с опорой на основные понятия сюжетно-ролевой игры, такие как тема и содержание, воображаемая ситуация, сюжет и роль.

Тема занятия по изобразительному искусству определяется системным планированием, закрепленным в государственной (или авторской) программе

художественного развития детей и подростков. При вариативном образовании педагог сам имеет право выбора той или иной системы художественно-творческого развития и тем своих занятий. При творческом подходе к преподаванию тема выступает как проблема (вопрос, фантазия, размышление, девиз и т. п.), и дает пищу для активной работы воображения (например, для детей 4 лет – «Бабочка-красавица, кушайте варенье...», для 5 лет – «Кто сказал «Мяу»?», для 7 лет – «Путешествие в Вообразилию», для 9 лет – «Таинственное отражение в воде», для учеников 6 класса – «Щит – символ защиты», для учащихся 8 класса – «Вся жизнь игра, а люди в ней актеры...» и т. п.

Главный системообразующий фактор в процессе обучения – это содержание образования. Содержание занятия зависит от целей и задач той или иной концепции художественного развития детей. При подготовке к занятию педагог формулирует художественно-творческие задачи, решение которых позволит реализовать сюжетно-композиционный замысел. В зависимости от типа занятия тот или иной вид художественно-творческой деятельности может стать определяющим:

Приобретение *знаний* в области изобразительного искусства требует осознанного восприятия информации и ее запоминания.

Развитие *навыков и умений* (опыта осуществления уже известных способов деятельности) предполагает неоднократное прямое и вариативное воспроизведение действий.

Усвоение *опыта творческой деятельности* невозможно без решения проблем и проблемных задач.

Формирование *эстетического отношения* ребенка к важным для общества социальным и культурным ценностям предполагает учет *потребностей и мотивов* детей и подростков, значимости усваиваемого ими материала и обеспечение *эмоциональных переживаний*, связанных с обучением.

Сюжет – совокупность действий, событий, в которых раскрывается содержание занятия по изобразительному искусству. Педагог продумывает последовательность воспроизводимых детьми действий, событий, отражающих тему и конкретизирующих содержание занятия. Ход урока можно зафиксировать в виде *сценария* или опорных узловых моментов (завязка, кульминация, развязка и т. п.).

Воображаемая ситуация – образ занятия, его модель, возникающая в результате перенесения реальных значений и отношений с одних объектов на другие, расположенные в поле учебно-игрового действия. Например, занятие-экскурсия предполагает создание воображаемой ситуации «присутствия в музее», занятие-путешествие – воображаемой ситуации «перемещения на ковче-самолете или машине времени» – например, в

Др. Египет, урок-практикум – воображаемой ситуации присутствия в мастерской художника-скульптора (живописца, графика, мастера декоративно-прикладного искусства и т. п.).

Педагог планирует формы организации таких ситуаций, обеспечивая детей или подростков необходимыми художественными материалами (глина, акварель, уголь, пастель и т. п.) и оборудованием (ножницы, клей, мольберты, кисти и т. п.), зрительным рядом, наглядными пособиями, дидактическими играми, реквизитом, аксессуарами, костюмами, муляжами. Учитель организует встречу с подлинными произведениями искусства (картина, ковер, веер, иллюстрация в книге, икона, эстамп, брошь, подсвечник и т. п.) или с репродукциями, необходимым музыкальным или литературно-поэтическим материалом, фото-, кино-, видеопродукцией, мультимедийными презентациями. Важно, чтобы дети сами принимали участие в создании реквизита, натурального фонда, наглядных пособий. Желательно, чтобы «образ воображаемой ситуации» придумывали сами учащиеся, а предметы реквизита, «артефакты» были интересны им: например, были бы частью семейного архива (семейные фотографии, пилотка прадеда – участника войны, книга по искусству из домашней библиотеки, открытка и т. п.).

Роль – игровая позиция ребенка, состоящая в отождествлении себя или других с каким-либо персонажем воображаемой ситуации. Основная учебно-игровая позиция, которая определяется спецификой изобразительного искусства, – это художник (график, живописец, архитектор, скульптор и т. п.), важное значение имеют также позиции (роли) зрителя, критика, экскурсовода, реставратора и др.

Реже воспитанник берет на себя роль эпизодическую, связанную с реализацией творческой задачи. По ходу занятия ученик принимает участие в разных эпизодах и импровизированных инсценировках, драматизациях, перевоплощаясь в того или иного животного, человека, сказочного героя, предмет или явление. Например, с помощью пантомимы можно показать, образ дерева, качающегося от ветра, летящую птицу, задумчивого Знайку, горящий маяк, образ одного из трех богатырей с картины Васнецова «Богатыри» и т. п.

Нацеленность занятия на выполнение практической работы и создание творческого продукта ставит ученика в позицию художника. Исследование «кухни художника» постепенно формирует в нем те же этапы творческого поиска, которые проходит профессиональный художник (яркое впечатление, замысел, поиск композиции и выполнение ее в материале, оценка получившегося, выраженная в названии произведения и т. п.).

Занятие изобразительным искусством в общеобразовательных учреждениях ограничено во времени: в дошкольном детстве – 15–30 мин, в школьный период – 45 мин, в классах с углубленным изучением искусства – 90 мин. Эти рамки диктуют педагогу определенные условия, которые нужно учитывать при планировании урока. Прежде всего нужно помнить, что продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование и т. п.) требуют «неспешного проживания во времени». Важно, чтобы созидательный творческий акт ребенка нашел разрешение в конкретной вещи (произведении). Созданный на занятии творческий продукт должен иметь завершенный характер (если, конечно, не предполагается его завершение в дальнейшем). Завершенность детской работы, выполненной на занятии, – яркий критерий педагогического мастерства, свидетельствующий о мудром проектировании занятия и умении реализовать задуманное с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

При разработке сценария вычленяются узловые моменты: завязка, постановка проблемы и ее разрешение, кульминация, последствие (развязка). Сюжетно-композиционная основа сценария помогает педагогу создать целостный образ, относиться к занятию как к своеобразной форме выражения своего отношения к исследуемой проблеме.

Завязка – событие, являющееся началом (завязыванием) действия, развития фабулы, часто знаменует возникновение конфликта, проблемной ситуации.

Эту часть занятия педагог продумывает заранее. Например, учитель, начиная урок, может надеть необычный головной убор и тем самым вызвать детей на диалог. Так, разноцветный трехрогий колпак шута стал прелюдией разговора о цирковом искусстве и работе клоуна. Учитель может достать необычный или, наоборот, привычный для глаза предмет, рассмотрение которого может способствовать началу диалога: например, игрушечная машинка, на занятии «Едем, едем, едем в далекие края...», погремушка, на уроке «Оберег», скатерть, на занятии «Скатерть-самобранка» и т. п.

Дети – известные выдумщики. Самостоятельно сделанные поделки и их обсуждение могут стать основой для зарождения интересного замысла на занятии. В кабинете может храниться «Короб (копилка) идей», куда дети будут приносить свои поделки и рисунки. Педагог всякий раз будет доставать и анализировать с детьми ту вещь, которая важна для осмысления проблемы (новой темы).

Занятие может начаться с чтения стихотворения, которое сочинил сверстник, с выставки одного рисунка, который дома выполнил юный художник, с рассматривания альбома с марками, который коллекционирует ученик и т. п. Первые минуты занятия

являются важными в общей структуре урока, поскольку они мотивируют познавательную активность детей, их интерес к предстоящей практической работе.

Проблема – сложный вопрос, задача, требующая разрешения, исследования. Тема занятия уже несет в себе проблему, ее лучше всего формулировать в виде вопроса: «Какие цвета называют «теплыми»?», «Почему у оленя на голове дерево растет?», «Почему краски называют «волшебными»?», «В какой стране находится восьмое чудо света?» и т. п.

Проблема на занятии изобразительным искусством обычно возникает в связи с предстоящей практической работой (зарождением замысла) и с освоением детьми выразительных возможностей художественного материала или техники (гуаши, акварели, угля, сангины, пастели, пластилина и т. п.) или при восприятии произведений искусства и природы.

Постановка проблемы может нацеливать деятельность детей на исследование в двух направлениях: «Посмотри, как это сделали художники, и попробуй сделать по-своему», «Опираясь на собственный опыт, попробуй сотворить сам, а потом посмотри, как это сделали другие».

Проблемные ситуации «посмотри – удивись – сотвори» и «сотвори – посмотри – удивись» на занятии моделируются с учетом возрастных возможностей и интересов детей и обращены «на зону ближайшего развития каждого». Перед ребенком ставится художественно-творческая задача, решение которой обогатит его опыт новыми «культурными практиками» как по линии «восприятия искусства», так и по линии «практического действия».

Реализация принципов взаимозависимости процессов восприятия и практической работы, взаимосвязи эмоциональных и познавательных процессов являются важными условиями успешного решения проблемы.

Кульминация – точка наивысшего напряжения, подъема в развитии сюжетной канвы занятия. Ребенок в этот момент может испытывать яркое эмоциональное состояние переживания, от восприятия живописной формы произведения, образного рассказа педагога или от собственного открытия: например, смешения красок; от эффектного приема, например, при освоении смешанной техники восковой мелок+акварель, или удачного изображения чего-либо, или в процессе исполнения какой-нибудь роли, например зрителя-критика и т. п.

Кульминацию трудно проектировать, ведь для каждого воспитанника она может наступить в разной части занятия. Однако учитель должен продумывать ту часть урока, в которой она будет наиболее органична: например, во время показа и анализа какого-то

произведения искусства, когда эмоциональное напряжение должно достигнуть наивысшего подъема, или в заключительной части занятия, во время анализа выразительных рисунков и т. п.

Развязка – заключительная часть занятия изобразительным искусством, предполагающая рефлексии – осмысление путей решения проблемы, оценку и анализ результатов творческой деятельности детей.

Эту часть занятия педагог также должен тщательно продумать, чтобы успеть вместе с детьми подвести своеобразный итог свешенных дел, определить то, что не удалось сделать, наметить план следующий работы. Определяя тему (проблему) следующего занятия учитель намечает перспективы дальнейшего развития каждого, нацеливает на поисковую деятельность, проговаривает возможные варианты выполнения индивидуальной или групповой домашней работы и т. п.

Психолого-педагогической первоосновой художественно-творческого развития и самореализации личности является потенциально присущее каждому человеку целостное эстетическое отношение к миру. «Развитое эстетическое отношение прежде всего устраняет ту невидимую психологическую перегородку, которая в повседневной жизни определяет замкнутое на себе человеческое «я» от окружающего «не-я», и человек переживает, с разной степенью осознанности, свое глубинное, онтологическое единство с миром: с другими людьми, с природой, с явлениями культуры и т. п. И в силу этого поднимается на новый уровень самосознания и самоощущения в мире» (А. А. Мелик-Пашаев).

По мере своей актуализации и расширения эстетическое отношение превращает «нейтральные», лишённые художественной специфики качества человеческой психики в совокупность благоприятных предпосылок, которые при определенных условиях могут преобразоваться в способности к художественному творчеству, но пока еще не является таковыми. Само эстетическое отношение в целом можно назвать всеобъемлющей и общечеловеческой «предпосылкой предпосылок» художественного творчества. Благодаря развитому эстетическому отношению и перцептивная, и эмоциональная сфера психики приобретает избирательную чуткость к проявлениям самоценной внутренней жизни во всех явлениях действительности, в их неповторимом чувственном облике. Собственно, жизненный опыт такого человека, вся панорама действительности, его окружающей, преобразуется в потенциальное содержание художественного творчества.

Авторское творчество вступает в стадию продуктивного (художественного), когда ребенок произвольно или сознательно начинает осваивать две неотделимые друг от друга позиции, имеющие отношение к искусству: позицию того, кто создает искусство

(авторская позиция – «Я – художник»), и того, кто его воспринимает (зрительская позиция – «Я – зритель»).

Авторская позиция в искусстве, отмечает А. А. Мелик-Пашаев, – это позиция человека, который произвольно и сознательно создает художественное произведение как выразительную форму, способную воплотить и объективировать замысел автора, зародившийся в ценностном поле эстетического отношения к миру. Создавая эту выразительную форму, автор целенаправленно преобразует во внутреннем и внешнем планах совокупность жизненных впечатлений, связанных с зарождением художественного замысла и с возможностью его выразительного «опредмечивания».

Зрительская позиция выражается в способности юного художника воспринимать (понимать, оценивать – постигать) художественное произведение как результат действий человека, занявшего авторскую позицию, т. е. как выразительную форму, произвольно и сознательно созданную автором для воплощения его замысла, зародившегося в ценностном поле эстетического отношения к миру. Поэтому так важно, чтобы этот не до конца вербализуемый опыт эстетического отношения был присущ не только автору, но и зрителю: он создает особую территорию для их равноправного диалога, опосредованного произведением.

Постигая выразительную форму как плод трансформации жизненных впечатлений, целенаправленно совершенных автором, зритель словно идет навстречу автору, оценивая как замысел, так и его воплощение и с позиции автора, и со своей собственной позиции, в своем неповторимом ценностном контексте. Восприятие произведения выступает, по выражению М. М. Бахтина, как «сотворчество понимающих».

Педагогическая работа в детском саду и школе в области изобразительного искусства направляется на создание особой «визуальной» и «предметной» среды для «проживания» и «постижения» ребенком позиции «Я – автор-художник» и позиции «Я – зритель-ценитель искусства». На всем протяжении художественного развития авторская и зрительская позиции не просто взаимодействуют, но неразделимы в психологическом плане и заключают в себе одна другую. Поэтому педагогические усилия должны стремиться к созданию таких условий, при которых ребенок смог бы предстать целостной творческой натурой, самореализоваться, раскрыть свои потенциальные возможности.

Историей художественного образования накоплен богатый опыт организации художественно-творческой деятельности детей и подростков. Поиск создания оптимальной художественно-развивающей среды, особой неформальной атмосферы творчества сегодня является актуальным. Современная дошкольная и школьная методика преподавания изобразительного искусства выстраивается с учетом опыта предыдущих

педагогических концепций и современных технологий, постоянно развивается и формулирует новые принципы обучения, ищет эффективные формы организации лично ориентированного образования.

Литература

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. М., 2009.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Минск, 1997.
3. Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. М., 1976.
4. Копцева Т.А. Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом в учебных мастерских: УМКД. М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2008.
5. Копцева Т.А. Воспитательный потенциал изобразительного искусства в образовательных учреждениях России. М., 2006.
6. Левин С.Д. Ваш ребенок рисует. М., 1980.
7. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., Адашкин А.А., Чубук Н.Ф. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие. Дубна, 2006.
8. Рылова Л.Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству. Ижевск, 2006.
9. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М., 1984.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования/Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1983.
11. Фомина Н.Н. Детский рисунок: изучение, хранение и экспонирование. Ижевск, 2007.
12. Фомина Н.Н. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX века. М., 2002.