



художественное развитие детей

Протасова Екатерина Юрьевна,
*доктор педагогических наук, доцент,
Хельсинкский университет (г. Хельсинки),
главный научный сотрудник НИИ дошкольного
образования им. А.В. Запорожца (г. Москва)*

Лыкова Ирина Александровна,
*доктор педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФГНУ ИХО РАО (г. Москва)*

Родина Наталья Михайловна,
*кандидат психологических наук,
ведущий научный сотрудник НИИ дошкольного
образования им. А.В. Запорожца (г. Москва)*

О своеобразии художественной культуры дошкольника (по материалам зарубежных изданий)

Детское искусство не слепок с искусства взрослого – это особая форма проживания и познания мира. Мышление о мире происходит и тогда, когда ребенок сам пытается передать в произведении, которое он делает, то, что он понял в мире, что он думает о том, как устроено окружающее. Это его гипотезы о материальной, эмоциональной, интеллектуальной стороне мира, это пробы и ошибки, обусловленные освоением особенностей материала, в котором воплощается мысль ребенка. Грамотность в области искусства включает в себя и определенные навыки, и творческую художественную деятельность, и эстетическое развитие. Визуальная культура соответствует каждой эпохе, соответственно, преподавание искусства меняется со временем, вписываясь в общий культурный контекст [1]. Педагогические установки на роль искусства более или менее едины: оно должно идти от потребностей ребенка.

Наше время требует особого отношения к искусству. Использование портфолио (папок с работами и пояснениями к ним, документирование художественной деятельности), привлечение средств искусства при изучении различных дисциплин, включение занятий искусством в число средств общекогнитивного развития ребенка приводят к необходимости изменить систему оценки успешности обучения или прогресса каждого конкретного учащегося. Соответственно, большинство исследований в области

преподавания искусства связано с влиянием этого вида детской деятельности на успехи в иных сторонах развития ребенка [2].

Приобщение детей к культуре предполагает наличие и всемерное развитие следующих универсальных способностей: ставить культуросообразные цели; выбирать для их достижения культуросообразные средства; проводить соответствующий анализ ситуации, в которой предстоит действовать; правильно – на основе культурных критериев – ее оценивать, делать выводы, принимать решения и осуществлять их: правильно относиться к собственным ошибкам. Таких личностей важно готовить для общества, где ценятся инновационные технологии, инициатива, способность учиться и овладевать новыми содержаниями на протяжении всей жизни. Когнитивные, социальные и двигательные способности каждого ребенка гармонично развиваются через искусство, в частности, когда видимое преобразуется в обобщенное представление о мире – многоаспектное, разноперспективное, вариативное.

Уже Ф. Фребель считал, что дети должны и создавать свое искусство, и наслаждаться искусством других, причем не так важно найти детей одаренных, как позволить всем полностью и разносторонне развиваться. Поднятые в середине XIX века вопросы остаются актуальными до сих пор: каково соотношение искусства воспринимаемого и искусства создаваемого, насколько чувствительным к изобразительной стороне жизни должен быть человек, как в его жизни и творчестве отражается окружающий мир, насколько тот, кто прошел через художественное воспитание, способен преобразить среду, в которой обитает.

По мнению американского учёного-эстетика и психолога Р. Арнхейма, художественное мышление оперирует специальными – изобразительными – понятиями. Это понятие о форме, при помощи которой внешний облик и внутренняя природа вещи могут быть выражены с учётом возможностей определённого изобразительного средства. Одна и та же задача – допустим, изображение формы округлости – может быть решена различными средствами с разной успешностью. Так, если используется карандаш, то искомая форма передаётся через закруглённую замкнутую линию. Кистью можно создавать широкие цветочные пятна, имеющие очертания диска. Глина или камень даёт возможности воплотить образ округлости в виде шара. Балетный танцор воспроизводит эту форму путём сложных танцевальных па или вращаясь вокруг собственной оси. Форма, удачно выражающая округлость одними средствами, другими может не выражать её вообще. Например, окружность или диск, очевидно, окажутся наиболее удачным решением применительно к плоской поверхности картины. Но в трехмерной скульптуре

они являются сочетанием округлости и плоскостности и поэтому неадекватно передают общее представление о круге [3;160–162].

Усиление преподавания искусства в детском саду особо благоприятно сказывается на семьях, где родители интересуются искусством, и не зависит от социального класса или материального достатка семьи. Креативность повышается у девочек больше, чем у мальчиков, а мальчики начинают более качественно рисовать [4]. С точки зрения зарубежных исследований, соприкосновение с искусством приносит ребенку глубокое эмоциональное удовлетворение, причем неважно, чем они при этом заняты – лепкой, рисованием, аппликацией.

Социальная сущность человека и способ его существования заключаются в способности и потребности в творческом преобразовании окружающего мира, в процессе которого происходит развитие самого человека [5: 285]. Источником удовлетворенности является способность справиться с задачей, преодолеть проблемы, создать новое, отличающееся от исходного материала или составных частей. Это возможно тогда, когда ребенок действует самостоятельно, по своему желанию. Взрослые, занятые воспитанием ребенка, не должны ставить перед ребенком слишком высокие цели; знакомство с реальным искусством других детей того же возраста заставляет их быть более терпеливыми и не требовать от ребенка невозможного [6, 7].

Искусство – это не вычурная роскошь, а фундамент, на котором формируются важнейшие умения; поощряя искусство, мы помогаем ребенку развивать чувства и ум, но при этом следует помнить о самой природе, ценности и важности искусства для ребенка. Здесь закладываются основы важнейших понятий, связанных с самовыражением, чтением и письмом, причем мотивированное изображение оказывается ведущим в развитии, потому что позволяет самому ребенку ставить перед собой задачи тогда, когда это нужно.

Исследователи и педагоги подчеркивают, что ребенок сам должен ставить перед собой цели, не может быть принуждения к изображению, навязывания желания взрослого ребенку. В то же время богатство разнообразных техник, задание ситуаций, в которых их можно использовать, обучение методу – всё это делает взрослый. Детей знакомят с различными техниками: печать, плетение, каллиграфия, скульптура из органических форм, коллажи, акварель. Они практически осваивают «художественный язык» и средства выразительности: фактуру, текстуру, цвет, форму, линию, пропорции, уравновешенность, формальные и неформальные признаки композиции, контраст, ритм и пр. Замечено, что это развивает словарь и речь, способность к рассуждению.

Приобщение родителей к занятиям искусством с детьми проходит через совместные посещения музеев и выставок, экскурсий, галерей искусства; иногда можно

предложить сделать родителям дома какой-то проект совместно с ребенком, например, после прочтения книги или просмотра фильма, либо на какую-то заданную тему. Создание галереи детских работ – задача, в решении которой также принимают участие сами воспитанники, начиная от выбора места, отбора работ, их оформления и до расположения и проведения экскурсий.

В музее дети погружаются в особую обстановку, способствующую познанию. Визит в музей или художественную галерею не должен быть долгим, поскольку дети не способны сосредоточиться на разглядывании более получаса. Важно отобрать для рассматривания предметы, в том числе и нарисованные, которые интересны детям данного возраста. Почти все музеи разрабатывают сейчас для детей особые маршруты, предполагающие соприкосновение и с историей, и с мировидением других людей, и собственно с уникальными произведениями, позволяющими что-то понять о том, как люди воспринимают и отображают мир. Часто выпускаются и путеводители по музеям для детей, в которых нередко присутствует герой, устами которого озвучивается «детское» или какое-то иное восприятие экспозиции (например, игровое).

Музейная педагогика не единственный способ знакомить с историей искусства. Есть детские энциклопедии, презентации на CD и DVD, которые помогают знакомству с произведением и его деталями, есть альбомы с подборками из разных сфер искусства для детей (например, о наивном югославском, раннем американском искусстве, древней и новой керамике, изображениям рыб в искусстве и т. п.). Есть репродукции в журналах, календарях, рекламных проспектах и т. п. Знакомясь с детским вариантом творчества художника, дети могут даже копировать его картины или его манеру или ставить себе натюрморт, похожий на тот, который был перед художником, или рассуждать о том, что его мучило, что давало силы жить, что казалось особенно красивым. Детей учат наслаждаться древним и современным искусством, задавать вопросы, искать на них ответы, думать, кто, как и почему изображен [8].

При всём разнообразии пособий по различным стилям, авторам, направлениям в искусстве для любых возрастов учащихся остается удивительным, что сравнительно мало исследований восприятия искусства. Психологи заняты особенностями работы глаза и зрения, но не культурно-историческим осмыслением увиденного. Есть в то же время работы по изучению запоминания, представления, анализа, в которых изображение служит фактором контроля.

Искусство, будучи универсальным, эмоциональным и логически воспитывающим инструментом познания, встало также на службу интеркультурной педагогики. Чтобы понять, как живет иной народ, как он думает, что ценит, чем восхищается, что считает

опасным, нужно проникнуться его мифами, фольклором, танцами, изобразительным рядом жизни.

Содержание интеркультурной педагогики состоит не в подчеркивании культурных различий, но во всех индивидуальных и групповых чертах людей, вне зависимости от их религиозных или этнических привычек, потому что мы не только различны, но у нас общая человечность. Признание различий как базиса образования предполагает отношение к ним не как к исключению, а как к обычному явлению, поэтому не следует искать излишней гомогенизации в ходе обучения, но не стоит и создавать слишком много специальных групп (по национальности, возрасту, языку, религии, социальному классу, полу и т. п.). Все, педагоги и учащиеся, активные агенты в учебном процессе. Все обязаны осознавать важность образования для жизни по возможности помогать его участникам. Оценивать следует весь процесс образования, а не только достижения учащихся.

В каждом контексте образование имеет свои особенности, нет универсальных рецептов, и следует учитывать конкретную ситуацию. По мысли С.Е. Ячина, «...если посмотреть на любую национальную культуру с точки зрения ее смыслового содержания или просто «содержимого», то она предстанет в виде совокупного вклада гениев рода: ее писателей, художников, ученых, педагогов, реформаторов и пр. Чем была бы русская культура без творческих вкладов Пушкина, Карамзина, Ломоносова и других гениев?

Точно так же собирается «содержимое» любой другой культуры, которая осознает свою самобытность и устойчиво воспроизводит себя в истории» [9: 108]. Но образование не должно узаконивать социальную несправедливость, напротив, оно должно вскрывать механизмы таких явлений, как расизм, ксенофобия, сексизм, классовое расслоение, которые воспроизводят социальную несправедливость.

Думая, что мы все равны, и поступая соответственно, мы, тем не менее, еще не устраняем неравенство; остаются замаскированными невыгодные условия одних и привилегии других, продолжающие определять процесс. Нужно постоянно экспериментировать, размышлять, ставить цели в образовании, используя все находящиеся в нашем распоряжении ресурсы, чтобы изменить традиционный подход, в результате которого ежедневно страдает все больше учителей и учеников, а не только иммигранты и коренные народы.

Разнообразие индивидов, групп, способностей и точек зрения обогащает само образование, сотрудничество и профессиональную кооперацию, потому что они допускают придумывание более разнообразных и/или альтернативных решений. Образование – часть политики, и интеркультурный подход приводит к трансформации школы и общества в направлении равенства и социальной справедливости средствами

демократизации структур и процессов и развития критической и глобальной гражданственности.

Мультикультурность современного общества заставляет вводить элементы знакомства с культурами разных стран и народов с раннего возраста. Выпускается масса пособий по отдельным странам в форме, доступной усвоению в каждом возрасте ребенка. Начало структурной антропологии было заложено французским исследователем К. Леви-Стросом. Проведя сопоставительные исследования мифологии народов Южной Америки, он показал, как трансформируются мифы, как одни смыслы перерастают в другие, как представления об устройстве мира связаны друг с другом, что в мифе устойчиво, а что подвержено мутации. На этих идеях отчасти строится современное обучение. Детям и педагогам в Музее набережной Бранли в Париже предлагают учиться у других народов их образу мыслей, сравнивать и сопоставлять. Так, они могут узнать о том, что значит жить в диаспоре, как возник и трансформировался джаз, кем чувствуют себя метисы, как преодолевать трудности жизни на Крайнем Севере.

Искусство, будучи универсальным, эмоциональным и логически воспитывающим инструментом познания, встало также на службу интеркультурной педагогики. Чтобы понять, как живет иной народ, как он думает, что ценит, чем восхищается, что считает опасным, нужно проникнуться его мифами, фольклором, танцами, изобразительным рядом жизни. Так, особые миры открываются перед посетителями выставок, рассказывающих о жизни индейцев, народов Океании, Азии, Африки, Севера России, Австралии и Новой Зеландии. Детей знакомят с искусством в повседневной жизни (орнаментами на инструментах, одежде, сумках, домах и т. п.), декоративными элементами в быту и созданными мастерами произведениями.

Во дворе музея дети могут познакомиться с растениями из разных уголков мира. Учащиеся пробуют плести и ткать в разных манерах, лепить из разных материалов, делать украшения с разными целями. Они узнают, как устроена комната вьетнамской девочки и японского мальчика, как расписать веер и говорить с помощью веера, как накрыть на стол в традиционной японской культуре и есть палочками, как сделать рисовую бумагу, как нарисовать птицу и тростник при помощи туши, кисточки и палочки, как раскрасить ткань для кимоно, как надеть традиционный костюм, как составить икебану, какие мелодии, сыгранные на каких инструментах, являются традиционными и т. п.

В музее дети зарисовывают вещи и детали по заданиям, находят общее и особенное, рассуждают о том, что видят. Они создают свои собственные произведения в стиле искусства разных эпох, разных народов, разных культур. Проживание изобразительных возможностей через создание произведения искусства в определенном

стиле помогает лучше понять, как устроено мировосприятие иного народа [10, 11]. Аналогичные задачи ставят перед собой многочисленные книги для детей, рассказывающие о традиционном и современном искусстве разных народов, позволяющие обобщить технику, выявить типичный элемент рисования, а затем попробовать воспроизвести его в условиях знакомства со средой и ситуацией жизни соответствующего народа.

В исследованиях и статьях из опыта работы подчеркивается, что разные виды искусства легко интегрируются между собой, что можно учить рисовать по прочитанным книгам, соединять музыку и живопись, учиться писать, овладевать грамотой, развивать речь, в том числе ее выразительность, стимулировать чтение, описывать свои чувства от увиденного, усваивать принципы экологии, театрализации, а также овладевать математическими, в особенности геометрическими понятиями, формулировать научные представления, знакомясь с природными объектами и явлениями [12]. Дополнение эмоций, выражаемых зрительно, происходит эмоциями, выражаемыми словесно, в танце; то, что вначале получило отражение в рассказе, может быть затем переосмыслено в рисунке; каждый из видов искусства задает иную глубину осмыслению происходящего.

В целостной жизни ребенка возможны плавные переходы от одних занятий к другим, приготовление атрибутов для игры в одном виде деятельности с последующим использованием их в другом [13]. Создание предметов искусства – не самоцель, а естественный продукт, получаемый в результате проживания фрагмента мира; дети сами принимают решение, какими материалами им следует воспользоваться, что способствует формированию их положительного отношения к самим себе, самоутверждению; это также важный инструмент общения со сверстниками, помогающий показать свое отношение к происходящему.

Занятия искусством – важное средство инклюзии, когда в обычном коллективе вместе занимаются дети с особенностями развития, которые могут имитировать действия сверстников. Речь в эти моменты развивается потому, что дети обсуждают друг с другом, кто что из материалов берет и почему, у кого как получилось и пр. Сочетание мелко- и крупномоторных движений в совокупности с контролем со стороны глаз происходит естественным образом, готовя руку ребенка к письму.

В некоторых методиках произведения искусства исчезают, оставаясь только на фотографиях: рисунки на песке, на бумаге, положенной под дождь; пирамида, разрушаемая ветром; украшения на торте, который съедается. Тем самым детей приучают видеть красоту, но понимать, что она мимолетна. Тем важнее научить пользоваться как можно раньше фотокамерой, фиксирующей быстропроходящие моменты жизни. Недаром

обучение фотографии присутствует в западном детском саду уже десятилетиями, а при новых возможностях обработки на компьютере становится средством создания собственных газет, коллажей, журналов и т. п.

Занятия изобразительной деятельностью – это исследовательская активность, постижение особенностей ведения мелком или фломастером по доске или по бумаге, наблюдение за тем, как расплывается пятно от краски, как смешиваются цвета, что какой след оставляет, какое что на ощупь. Однако материалов в окружении ребенка не должно быть слишком много: нужно дать время освоить их свойства, поработать с ними. Не следует также, бросаясь за модой, слишком часто менять одни материалы на другие или все время давать новые: дети должны научиться пользоваться уже использованными материалами, видеть, как стачивается карандаш, уменьшается количество краски в банке, узнать, что какие-то цвета закончились и нужно попробовать обойтись без них, обобщить, что использованные краски выглядят иначе, чем только что купленные. Проектная работа позволяет еще больше сплотить детей, дать возможность работать долго, постепенно развивая и углубляя идеи.

Об этом говорит и традиция Реджио Эмилия, лучших детских садов в мире, где детское творчество поставлено во главу угла всей педагогической работы. Опыт этих итальянских дошкольных учреждений, созданных под руководством Л. Малагуцци, широко применяется и исследуется во всем мире, так что показано, как именно влияет собственная художественная деятельность в сотрудничестве с ательеристом – взрослым воспитателем-художником – и группой сверстников на общее развитие ребенка. Подчеркивается, что при данном подходе дети много общаются друг с другом, у них существует множество возможностей для самовыражения; то, что не получается выразить в одной форме, удастся сделать в другой, а понимание связано со всеми способами творчества.

Креативность пронизывает весь дух Реджио Эмилия, а творчество понимается прежде всего как процесс, а не как продукт; эстетическая значимость происходящего раскрывается для всех заинтересованных сторон в совместной деятельности детей, родителей и педагогов [14, 15]. Подход Реджио Эмилия коммуникативен и рассчитан на длительное обращение детей с одной и той же темой, на последовательное, заданное в детской логике, углубление в предмет, на документирование этапов и итогов работы.

Типичными темами для работы являются четыре времени года, использование бросового материала, оформление надписей, коллекционирование, создание живописного полотна, изготовление марионетки, коллажирование, знакомство с культурами разных народов, иллюстрирование рассказов и книг. Так, коллекционирование заставляет детей

смотреть на окружающее под определенным углом зрения, постоянно искать подходящие для собрания предметы, помнить о деталях, находить общее и различное, составлять каталоги коллекций, обращая внимание на различные признаки предметов. Это классификация, категоризация, принятие решений. Подчеркивается, что взрослый действует «заодно» с детьми, следуя философии свободы, взаимной ответственности, в тщательно подготовленном, структурированном в зависимости от программы, организованном, насыщенном стимулами учебно-развивающем пространстве, подходящем для детей с разными способностями.

Взрослый не должен навязывать ребенку свое толкование произведения: в искусстве, как ни в одной другой области жизни, интерпретация не может быть однозначной. Не следует придавать слишком большое значение детским рисункам, считая, что все, что в них изображено, действительно как-то фундаментально раскрывает особенности его эмоционального состояния, разнообразных переживаний, проблем с окружающим, потому что гипотезы могут быть и ложными, а толкования неверными. Возможно, именно пространственное мышление и умения передать расположение предметов в пространстве и по отношению друг к другу, развивающиеся в ходе визуальных занятий, вживание в определенные обстоятельства способствуют развитию основ истории и географии. Дети довольно рано начинают экспериментировать, и задачи, которые они при этом решают, могут быть связаны с различными измерениями пространства и времени. Можно пробовать просить детей нарисовать свои представления о чем-то, но необязательно, что взрослому легко однозначно проинтерпретировать результат, например, когда перед детьми ставят задачу рисовать технические достижения [16, 17, 18, 19].

В классической книге Ф.Л. Гувера «Художественные занятия для малышей» [20], до сих пор часто цитируемой, говорится, что у ребенка есть явно собственное видение мира, которое мы воспринимаем как очарование; его честные рисунки и иные попытки самовыражения являются отражением того, как ребенок чувствует, и что он понимает в мире. Дети не подглядывают за тем, как делает взрослый, а рисуют свой мир своим способом. Ребенку не обязательно пытаться передать мир таким, какой он есть, его способы отображения нереальны, фантастичны, граничат с восхитительными возможностями сказки, и взрослым нужно принимать это и наслаждаться детским воображением.

Для ребенка рисунок – это то, что он делает, сам продукт рисования, независимо от того, что изображено. Все дети обладают потенциалом креативного выражения, и взрослые должны помочь развить его максимально полно. Толкование детского

творчества – большая и сложная задача. Она включает в себя сбор материала, получаемый как спонтанно, в лонгитюде, так и в определенных обстоятельствах, с заданными целями, а также с иными задачами: например, в ходе социальной или психотерапевтической работы.

Средствами искусства происходит развитие самых разных сторон личности; при этом важно, как рано начинается поддержка, сотрудничают ли в этом детский сад и семья, каков вклад взрослого в совершенствование детского мышления и детского рисунка, удается ли экологический подход, при котором удается учесть зону ближайшего развития, но в то же время не помешать собственным линиям становления детских способностей. Образовательный процесс строится «изнутри» в форме культуросообщения, когда каждый ребенок не только переживает, осваивает, интерпретирует, но и сопорождает содержание на уровне культурных и личностных смыслов. В результате не искусство опускается до ребенка, а ребенок возвышается до искусства, проходя в свернутом виде путь развития человеческой культуры.

Литература

1. Efland A.D. A history of art education: intellectual and social currents in teaching the visual arts. New York : Teachers College Press, 1990.
2. Eisner E.W., Day M.D. (eds.) Handbook of research and policy in art education. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum, 2004.
3. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М.: Прометей, 1994. 352 с.
4. Liikanen P. Increasing creativity through art education among pre-school children. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1975.
5. Калачиди Е.Ю. Соотношение социального и биологического с позиций современных научных теорий // Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. Том. XI. Вып. 2. №№ 48–49. 2009. С.283–287.
6. Goldberg M. Arts and learning. New York: Longman, 1996.
7. Striker S. Teaching Toddlers Self-Expression, Problem-Solving Skills, and an Appreciation for Art. New York: Macmillan, 2001.
8. Epstein A.S. Thinking about art. Encouraging art appreciation in early childhood settings // Young Children. 2001, V. 56, № 3, 38–43.
9. Ячин С.Е. Метакультура – место творчества личности на границе культурных сред. // Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. Том. XII. Вып. 1. №№ 53–54. 2010. С.108–117.
10. Rodriguez S. Culture smart: Ready-to-use slides and activities for teaching multicultural appreciation through art. Paramus, NJ: Prentice Hall, 1999.
11. Sava I. Art education in a multicultural context: a multiartistic project for the research and development of ethnic multicultural practices in an elementary school in Helsinki. Helsinki: City of Helsinki, 1999
12. Nelson P.L., Martin S.S., Baldwin V.G. Drawing Skills and Science Concepts in Young Children: A Study of Relationships // Studies in Art Education, V. 39, № 3, 1998. P. 262–269.
13. McArdle F. Art and Young Children: doing it properly // Contemporary Issues in Early Childhood, V. 1, № 1. – 2000, P. 101–105.

14. Katz L.G., Cesarone B. (eds.) Reflection on the Reggio Emilia Approach. Urbana: University of Illinois; Bergamo: Edizioni Junior, 1994.
15. Piazza G. On the wave of creativity: Children, expressive languages and technology // International Journal of Education through Art, V. 3, № 2, 2007.
16. Dodge D.T., Colker L.J., Heroman C. The Creative Curriculum for Preschool. Washington, DC: Teaching Strategies, 2002.
17. Hietkamp E. Kunst erleben – Kunst begreifen. Berlin: Cornelsen, 2006.
18. Luquet G.-H. Le dessin enfantin. Paris: Delachaux et Niestlй, 1991.
19. Malchiodi C.A. Understanding Children's Drawings. New York, NY: Guilford Publications, 1998.
20. Hoover F.L. Art Activities for the Very Young. Worchester: Davis, 1961.
21. Боякова Е.В. Особенности развития современного ребенка // Педагогика искусства. [http:// www.art-education.ru/AE-magazine](http://www.art-education.ru/AE-magazine) – 2011 – № 1 (0,5 п.л.).
22. Лыкова И.А. О модернизации художественного образования дошкольников на основе принципа культуросообразности // Педагогика искусства. [http:// www.art-education.ru/AE-magazine](http://www.art-education.ru/AE-magazine) – 2008 – № 4 (0,5 п.л.).