

УДК 37.036

Н. Ф. Губанова

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО
ПОСТИЖЕНИЯ ДЕТЬМИ 5 – 7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Процесс постижения/создания личностью художественного образа всегда был в центре внимания педагогики искусства. В философско-эстетическом плане художественный образ – особая, предельно широкая категория, характеризующая присущий только искусству способ освоения действительности; специфическая форма отражения жизни и выражения мыслей и чувств художника. В этом смысле художественный образ – „основная единица” художественного мышления: представляя и выражая конкретно-чувственную субстанцию, она принципиально отличается, противостоит суждению, понятию, категории, другим формам и приемам логико-мыслительной деятельности, связанной с рациональным, „рассудочным” освоением мира. Смысловой потенциал художественного образа может не уступать, а нередко и превосходить сугубо аналитический подход по глубине и силе обобщения раскрытия сути жизненных явлений. В реальном выражении образное решение – более или менее цельное, самодостаточное художественное воплощение любых сторон действительности – человека, событий, природы, – и особого, эмоционально-ценностного к ним отношения. Образное мышление преобразует, переводит в ранг художественного явления внехудожественные: образ поэтому становится центральным звеном специфической связи искусства с не-искусством – жизнью, духом, сознанием.

Художественные образы предельно многообразны по материальному воплощению (каждый вид искусства использует только ему присущую образную систему) и внутренней структуре (приемы разработки, композиция, ритм и т. д.). В любом образе – литературном, живописном, кинематографическом, музыкальном – неразрывно слиты объективно-познавательные и субъективно-творческие начала, через него читателю, зрителю, слушателю передается заряд эстетических переживаний. Художественный образ „голографичен”: не теряя основных особенностей объема, он сполна проявляется в самых разнообразных масштабах и срезам, на всех уровнях произведения, обеспечивая образную сущность всей художественной ткани. Об этом свидетельствует энциклопедическая литература [4, с. 119].

Художественный образ создается в специфическом виде деятельности – в искусстве. Оно, как известно, постигается не столько рациональным („понятийно-логическим”) сколько эмоциональным („образно-чувственным”) мышлением, и, по мнению ученых, оба вида

мышления, взаимодействуя, сплавляются в едином синергетическом процессе. „Рацио” (знания, умозаключения), поддерживая и направляя „эмо” (эмоции и чувства), является в известном смысле основой, платформой творческих проявлений личности, влияет на своеобразие, оригинальность продукта. Взаимодействие двух начал мышления имеет свою специфику и особенности проявления в дошкольном возрасте. В художественно-творческой деятельности детей ее центральным звеном, по мнению Н. А. Ветлугиной, является создание ребенком художественного образа. Ученый считает, что любой художественный образ выступает в различных качествах: как способ отражения действительности средствами искусства и как творческое их воспроизведение, сообразное с особенностями природы художественного творчества [2, с. 32]. Таким образом, создание художественного образа сродни творческой деятельности, поэтому важным является рассмотрение этапов художественно-творческого процесса.

Е. С. Белова указывает, что процесс создания художественного образа проходит три этапа:

- начальный этап характеризуется накоплением впечатлений и их обобщением (целенаправленное видение, слышание, активное воображение помогает возникновению замысла);
- этап реального воплощения ярких художественных образов;
- этап получения нового продукта [1, с. 117].

Ученые отмечают особую роль восприятия на первоначальной ступени, способствующей развитию художественно-творческой зоркости, необходимой в создании художественных образов. Восприятие, по своей природе комплексное, интонационно-содержательное, считает Д. К. Кирнарская, ищет во вне реальной опоры возможности для переработки художественных впечатлений – это восприятие пользуется механизмом метафорического скачка для нахождения связей между искусством и широким культурно-историческим, а также индивидуально-психологическим контекстом, породившим как само искусство, так и сопутствующие ему другие художественные явления [7, с. 100]. В 20-м веке в педагогике искусства развился интегративный подход к художественно-эстетическому воспитанию детей: виды искусства взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга; происходит нечто, по выражению Г. М. Цыпина, „диффузии” литературы, живописи, театра в музыку и наоборот. Необходимой предпосылкой и очевидным условием такого рода взаимопроникновения служит ассоциативное мышление ребенка, так как ассоциации благоприятно влияют на психическую деятельность личности: она становится полнее, глубже, красочнее, а мышление делается многомернее и богаче. Развитое ассоциативное мышление дает взрослому (музыканту, живописцу, актеру) возможность выйти за рамки привычных ему профессиональных категорий, поднимает его над его ремеслом, а ребенку – служит катализатором различных чувств и переживаний [7, с. 103].

В науке создание детьми образов исследуется также в связи с изучением проблемы „самости”, „идентификации”, „эго”, „образа самого себя» в психологии, педагогике и искусствознании (М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Дж. Мид, Н.И. Непомнящая, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.). В свете решения данной проблемы в исследованиях современных ученых, исследователей (Т. С. Комарова, Г. П. Новикова, Р. М. Чумичева и др.) ставится вопрос о недостаточности общения ребенка с высоким искусством, который синтезирует культурно-исторический опыт общества и создает „здоровую” среду для духовно-креативного развития личности.

Исследуя влияние искусства на создание образа „Я”, Л. В. Грабаровская видит в искусстве миссию носителя культурных эталонов и эстетических образцов общества, проводит параллели между самоидентификацией личности и перевоплощением в искусстве на примере приобщения детей к жанру портрета. Портрет в данном случае рассматривается как способ познания другого и через него - самого себя, то есть портрет понимается как ценность, так как в нем отражаются ориентации эпохи, человеческая индивидуальность, модель личности. Изображая модель, художник, как автор, вносит в нее часть своего „Я”. Л. В. Грабаровская выстраивает методики на уровне интерпретации интеллектуально-эмоциональной сферы человека в процессе познания портрета, как наличную, так и потенциальную его стороны. Постигая портретную живопись, ребенок синтезирует свое понятие о мире людей [8, с. 127]. В самом деле, в портрете выражены эмоции человека – в особом блеске глаз, состоянии мимики, положении рук, тела, наклоне головы. Изучение портрета является важным в развитии не только способности „считывания» эмоций, но и способности встать на позицию другого человека, то есть на время „побыть другим” и на основе этого размышлять: почему этот человек так поступает, как бы я поступил на его месте, что последует за этим поступком - и так далее.

Тема восприятия ребенком образа другого человека исследуется в работах А. А. Бодалева, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, Т. А. Репиной, П. М. Якобсон и других. Так, Т. А. Репина раскрывает особенности понимания дошкольниками экспрессии движений, выразительного поведения других людей, отмечая постепенность проникновения детьми в зрительный образ, который ребенок может воспринимать как целостно, так и детально, а соприкосновение с миром другого человека помогает осмыслить собственные эмоции через образ другого, выразить свое отношение к нему.

В музыкальной педагогике также известны исследования познания образа „другого” через ознакомление с произведениями искусства. А. В. Шумакова считает, что музыка всегда несет мир другого человека (творца, исполнителя), поэтому войти в него непросто, для этого нужно научиться „переживать за другого”, „сопереживать с другим”. Музыкальное искусство втягивает слушателя в модель человеческой жизни и этим

обуславливает его развитие и саморазвитие, делает его способным изменить социокультурную среду. Музыкальное восприятие здесь рассматривается как общение, как диалог, который помогает личности понять музыкальные образы и обрести жизненные позиции [8, с. 523]. Выдающимся педагогом, музыкантом и композитором XX века Д. Б. Кабалевским восприятие выделено как ведущая музыкальная деятельность детей, поскольку от него зависят другие ее виды, а именно, исполнительская и творческая деятельности. Восприятие с уровня поверхностного переводится на более глубокий уровень в процессе дальнейшей деятельности, что позволяет полнее воспринять заложенный в произведении тем или иным композитором музыкально-художественный образ.

Процессы восприятия и создания ребенком художественного образа всегда тесно связаны. В самом деле, чем глубже восприятие, тем выразительнее исполнение, воплощение образа. Чем выразительнее воплощение, тем оригинальнее продукт, а значит, выше уровень художественно-творческой деятельности. А. А. Мелик-Пашаев считает, что процесс и результат творческого развития детей требует достаточно тонкой оценки. Порой бывает невозможно оценить уровень творчества ребенка по результату его деятельности: то, что поддается экспертизе в профессиональной деятельности взрослых, то невозможно оценить в деятельности детей, ведь тут мы имеем дело с ребенком, который „весь в будущем” (каким бы способным или неспособным он нам не казался сейчас). С этой точки зрения „оценка по результату статична и не прогностична”, так она показывает прошлый результат, но не учитывает потенциальные возможности будущего. А. А. Мелик-Пашаев предлагает проследить основные грани (составляющие) художественной одаренности детей:

- наличие особого, эстетического отношения к миру;
- направленность на преобразование впечатлений, порождаемых эстетическим отношением к жизни, в выразительные художественные образы;

- художественное воображение – способность реализовать эту направленность, во-образить необразное, внутреннее, эмоционально-ценностное содержание, объективировать его в выразительных, чувственно-воспринимаемых образах [6, с. 36].

Исследования Н. А. Ветлугиной, Т. С. Комаровой, Н. П. Сакулиной, О. С. Ушаковой, Е. А. Флериной и других показывают, что дошкольный возраст является наиболее сензитивным для приобщения к художественному творчеству. Концепция эстетического воспитания и развития детей дошкольного возраста, разработанная Т. С. Комаровой, включает положения:

- широко включать детей в разнообразные виды художественно-творческой деятельности;
- активизировать психические процессы, составляющие базу каждого вида этой деятельности: эстетическое восприятие, образные

представления, воображение, эмоционально-оценочное отношение к художественной деятельности, овладение способами деятельности;

- предоставлять возможность как можно полнее реализовать творческий потенциал личности;

- бережно и уважительно относиться к детскому творчеству [5, с. 24].

Данная концепция легла в основу нашего исследования, в котором мы разработали модель и выявили этапы формирования творческой активности детей 5-7 лет в игре-драматизации, которые заключались в следующем:

- обеспечение первоначального накопления опыта драматизации через ознакомление с видами театра, со средствами театральной выразительности, формами и жанрами зрелищных представлений, формированием опыта зрительского поведения;

- включение в художественно-игровую деятельность (в драматизацию, в наблюдение за перевоплощением в роли, в сюжетно-ролевою игру);

- вовлечение в активную исполнительскую деятельность через проживание ребенком ролей, игровых ситуаций, достижение наиболее полного перевоплощения в роли путем освоения игровых умений;

- введение в активное творчество через воспитание способностей к интерпретации роли, комбинирования и варьирования художественно-игровых ситуаций, нешаблонного подхода к решению исполнительских и оформительских задач;

- предоставление возможностей оценки деятельности и коррекции дальнейшей деятельности с целью совершенствования ее процесса и результата.

Проблема создания детьми художественных образов решалась на всех вышеуказанных этапах: от первоначального восприятия художественной действительности до готового результата. Работа по организации процесса создания детьми художественных образов была основана на основе личностно-деятельностного подхода и осуществлялась на следующих основных принципах:

- гуманистической направленности процесса воспитания и обучения;

- интеграции различных видов искусства;

- творческого взаимодействия детей и взрослых.

Большое место отводилось атмосфере не принуждения и свободы высказываний, самовыражения в образе. Этому способствовала система творческих заданий, в которых важную роль сыграли задания на воспитание художественной зоркости и остроты внимания, понимания образа Другого. Нами были выделены две серии художественно-творческих заданий.

В составе комплекса первой серии входят два вида заданий: интонационная гимнастика и этюды, в которых посредством использования стремления детей к подражанию оттачиваются отдельные

функции и операции, навыки и способы ролевого воплощения. В процессе постановки художественно-творческих задач происходит развитие необходимых психических свойств и качеств личности детей (воображения, самостоятельности, инициативности, ассоциативного мышления, внимания, эмоций). Творческие задания дают положительную мотивацию деятельности, вызывают интерес, желание играть ту или иную роль. Дети создают собственные игровые композиции, поэтому постижение художественного образа происходит как бы изнутри, «в оболочке роли». Так обретается понимание художественного языка, осознание средств выразительности.

Во вторую серию творческих заданий включены авторские игровые методики, которые направлены на создание творческих ситуаций, требующих решения: выявить созвучия интонаций, определить их эстетическую сущность, найти выразительные средства. Например, игровая методика „Музыкальная шкатулка” построена на подборе детьми подходящих характеристик-интонаций звучащему образу. Мысленно перебирая похожие определения интонаций, дети учатся точному выражению своих мыслей и ощущений, что способствует обогащению словаря интонаций. В процессе создания детьми художественных образов росту их творческой активности содействует развитие образной, эмоциональной речи, а также инициативность и самостоятельность в поиске.

Наши исследования отражены в методических пособиях к „Программе воспитания и обучения в детском саду” (под ред. М. А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой) и в программе „От рождения до школы” (под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой). Вопросы игрового развития детей – это вопросы развития их игровых умений, к которым относятся умения строить сюжет, вставить на позицию героя игры, воплощаться в образе. Сами игры обозначены нами как игры-ситуации, являющие собой воображаемые обстоятельства игры, в которые входит ребенок [3, с. 19]. Процесс создания детьми художественных образов требует тщательного научного изучения, так как от того, насколько глубоко он будет изучен, зависит и его реализация на практике, касающаяся организационных подходов, методического оснащения, определенной результативности. Педагог, занимающийся с детьми художественным творчеством, должен быть методологически грамотен, хорошо владеть методическим инструментарием, чтобы выстраивать линию творческого развития каждого ребенка.

Список использованной литературы

1. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать : пособие для воспитателей и родителей / Е. С. Белова. – М. : Флинта, 2001. **2. Ветлугина Н. А.** Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1967. **3. Губанова Н. Ф.** Игровая

деятельность в детском саду / Н. Ф. Губанова. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. 4. **Лисаковский И. Н.** Художественная культура. Термины. Понятия. Значения : словарь-справочник / И. Н. Лисаковский – М., Издательство РАГС, 2002. 5. **Комарова Т. С.** Концепция эстетического воспитания и развития художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста / Т. С. Комарова // Актуальные проблемы формирования личности на материале народной культуры. – Шуя, 1994. 6. **Мелик-Пашаев А. А.** Художник в каждом ребенке: Цели и методы художественного образования : метод. пособие / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – М. : Просвещение, 2008. 7. **Психология музыкальной деятельности: Теория и практика : учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. зав. / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др. ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. 8. **Ребенок** в мире культуры. – Ставрополь : Ставропольсервис-школа, 1998.**

Губанова Н. Ф. Художественный образ и возможности его постижения детьми 5 – 7 лет в процессе творческой деятельности

В статье рассматривается проблема развития творчества детей дошкольного возраста в условиях художественной деятельности, характеризуется авторская педагогическая технология постижения детьми художественного образа, рассматриваются этапы и методы ее реализации. Автор уточняет содержание понятия „художественный образ”, конкретизирует его в ракурсе проблемы формирования детского художественного творчества, изучения возможностей постижения/создания детьми художественного образа, определяет концептуальные основы эстетического воспитания дошкольников.

Ключевые слова: художественный образ, процесс создания детьми художественного образа, этапы формирования детского творчества.

Губанова Н. Ф. Художній образ і можливості його осягнення дітьми 5 – 7 років у процесі творчої діяльності

У статті розглянуто проблему розвитку творчості дітей дошкільного віку в умовах художньої діяльності, охарактеризовано авторську педагогічну технологію осягнення дітьми художнього образу, розглядаються етапи та методи її реалізації. Автор уточнює зміст поняття „художній образ”, конкретизує його в ракурсі проблеми формування дитячої художньої творчості, вивчення можливостей осягнення / створення дітьми художнього образу, визначає концептуальні основи естетичного виховання дошкільнят.

Ключові слова: художній образ, процес створення дітьми художнього образу, етапи формування дитячої творчості.

Gubanova N. F. artistic image and its ability to comprehend children 5 – 7 years in the creative activity

The article considers the issue of preschool children creative development in the conditions of artistic activity. Author's pedagogical technology of artistic image perception by the children is viewed in the article as well as its stages and methods of implementation. The author specifies the term „artistic image” within the matter of shaping the child's artistic creativity and learning how to create the artistic image. In the article the author defines the conceptual basis of preschool children esthetic education.

Key words: art, the process of creating art image children, stages of formation of children's creativity.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК37.013

І. М. Дичківська

ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Управління інноваційними процесами розглядається сучасною наукою як важлива передумова якісних змін в системі педагогічної освіти. Виходячи з цього, основними показниками якості управління інноваційними освітніми процесами визначено: показники рівня розвитку інноваційного простору освітнього закладу, показники якості інноваційних процесів, показники якості педагогічного процесу [2; 7; 8]. Додатковими показниками ефективності управління інноваціями можуть виступати: розвиток інформаційного поля інноваційного простору освітнього закладу, рівень зовнішніх та внутрішніх комунікаційних зв'язків, ефективність моніторингових досліджень ходу та результативності інноваційних процесів. Важливого значення при цьому набувають механізми управління інноваційними процесами, а саме: забезпечення умов для інноваційної діяльності (нормативно-правове, організаційно-управлінське, соціально-психологічне); інтенсифікація інноваційних процесів через стимулювання ризику, підтримку ініціатив, створення атмосфери інноваційного середовища; забезпечення системності, організованості (етапність, процедурність) інноваційних процесів; оптимізація інформаційного обміну в інноваційних процесах. Ефективність таких механізмів визначається здатністю суб'єктів управління цілеспрямовано використовувати організаційно-розпорядницькі, організаційно-педагогічні, соціально-психологічні, фінансово-господарчі та економічні методи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених (Л. Вашенко, Л. Даниленко,