

*Фиолетовый цвет* создаст один художественный образ – фиолетовый, у которого психологические контексты самые разнообразные. На уровне ощущений это символ активного, энергичного состояния, холодного, логичного, рационального, скрытого возбуждения, внутреннего напряжения, воздержанность, тайна, чувственность и интуиция. На уровне представлений – мистика, магия. На уровне понимания – интуитивное мышление и сверхсознание, благородство и консерватизм, традиционность, стремление следовать правилам и нормам, самоотречение и святость.

Цветовой образ имеет свою специфическую функцию. Эта функция состоит в том, чтобы помочь человеку выразить свои переживания, быть средством самовыражения человека. В то же время благодаря психическому механизму ассоциаций другой человек способен по цветовому образу почувствовать, представить и понять эти переживания. Невербальная информация, содержащаяся в цветовом образе, передает через психологический контекст эмпирический опыт прошлого поколения, накапливает его и сохраняет в повторяющихся закономерностях художественного творчества.

О. Л. Иванова

## **ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ИЗОБРАЖЕНИЯ**

Уникальность каждого человека не вызывает сомнений. Тем не менее, умение предъявить себя миру – выразить свою уникальность – является проблемой для большинства людей. Для того, чтобы предоставить индивиду максимальные возможности самореализации, общество должно обладать механизмом выявления приоритетных направлений развития личности на основе понимания ее творческого потенциала. Поэтому вопросы поиска способов выявления, сохранения и развития индивидуальности ребенка на ранних этапах ее проявления имеют принципиальную значимость и актуальность.

Творческая индивидуальность ребенка проявляется в эмоциональной, интеллектуальной и деятельностной (практической) сферах. Особенно ярко творческая индивидуальность ребенка проявляется в изобразительной деятельности. Широко распространенное понятие «детское творчество» чаще всего применяется именно по отношению к изобразительной деятельности.

Рисование является типичным творчеством детей раннего возраста, особенно дошкольного. В эту пору дети рисуют охотно, иногда не побуждаемые никем из взрослых, а иногда достаточно бывает легкого стимула для того, чтобы ребенок принялся за рисование. Это говорит о том, что освоение возможностей изображения имеет для ребенка особое значение.

В психическом развитии человека, как и в духовном развитии человечества, теснейшим образом связаны две тенденции: перевод чувственного опыта (двигательно-тактильного, слухового и др.) на зрительные образы и развитие обозначающей функции речи. Но если говорить, читать, понимать речь ребенка учат, то переводить свой чувственный опыт в зримые образы ребенок, к сожалению, чаще всего учится самостоятельно.

Развитие зрительных восприятий и представлений происходит на основе усвоения социального опыта человечества, фиксируемого в системах культурных норм. Ребенок постепенно осваивает культуру современного ему общества, и язык этой культуры становится тем средством, с помощью которого малыш заявляет о себе.

На сложном пути включения в культуру каждому ребенку необходим проводник, помощник, советчик – человек, способный так включить ребенка в диалог, чтобы тот не просто чему-то научился, а эмоционально пережил ситуацию. В этом случае социальный опыт, носителем которого является взрослый, станет индивидуальным, необходимым в повседневной жизни.

От степени проявленной индивидуальности педагога зависит специфика того комплекса представлений о человеческой культуре, который формируется в результате обучения в сознании ребенка. Кроме того, индивидуальность творческого кредо педагога влияет на возможность проявления индивидуальности ребенка. Акцент на необходимости освоения социального опыта создания изображений (техника искусства) приводит к сокращению диапазона экспериментов со своими внутренними возможностями и, как следствие, наблюдается ограничение возможностей проявления и сохранения индивидуальности ребенка. С другой стороны, концентрация внимания только на особенностях индивидуального отношения к действительности может привести к недооценке необходимости обучения, а недостаточно освоенный язык изобразительного искусства – это также препятствие для проявления и развития индивидуальности.

Выделим характерные особенности позиции педагога, который, занимаясь изобразительным искусством с дошкольниками, стремится сохра-

нить и развить их индивидуальность, способность к творческому преобразованию мира:

- внимание к естественным проявлениям ребенка;
- обеспечение возможности самоактуализации;
- уважение к позиции ребенка в решении художественных задач;
- стремление к формированию ценностного отношения к миру, образу своего Я и Я другого человека, раскрывающегося в процессе создания изображения;
- удовлетворение потребности ребенка в новых знаниях, умениях и навыках, необходимых ему для выражения своего отношения к предмету изображения.

Таким образом, человек, волей судьбы оказавшийся рядом с открывающим мир ребенком, должен владеть тем языком, на котором говорит искусство, и чувствовать интересы и потребности маленького человека. Это необходимо для того, чтобы знаковые системы искусства стали языком, на котором ребенок может заявить о себе.

Образовательный процесс предполагает целенаправленную передачу социального опыта от поколения к поколению. В диалоге, в результате которого ребенок получает возможность осмысливать, выражать, сохранять свою индивидуальность и искать пути ее дальнейшего развития, безусловно, возрастает ответственность педагога за то влияние, которое он оказывает на воспитанников.

Педагог, по крайней мере, должен представлять себе, что такое «индивидуальность», поскольку эта категория в конце XX в. стала ключевой в педагогическом словаре. Понимание данного явления необходимо для целенаправленной работы по выявлению и развитию творческой индивидуальности ребенка, а также для отслеживания результата педагогической деятельности.

Современная наука рассматривает человека как целостную систему, в которой биологическое начало неотделимо от социальности (включенности в жизнь социального организма) и самости (внутренней обособленности личности).

Изменение отношения к взаимосвязям «человек – общество», «человек – природа» подвело к необходимости изменения целей в педагогическом процессе. Целью образования (согласно статье 14 Закона РФ «Об образовании») становится создание условий для самоопределения и самореали-

зации ребенка. Под самоопределением обычно понимают личный выбор, способность соотносить требования внешнего мира с самим собой, объективной реальности с реальностью субъективной, со своими индивидуальными возможностями, установками, с достигнутым и желаемым в себе. Поиск пути современной педагогики – определение взаимосвязи процессов социализации и индивидуализации в воспитании и развитии ребенка.

Как отмечает О. С. Газман, индивидуализация в образовании – это «система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего ОТЛИЧИЯ от других; своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, рукотворной, творческой. Для чего? Для духовного прозрения в понимании себя, для самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании, выборе собственного смысла жизни и жизненного пути. Иначе говоря, речь идет о помощи человеку в личностном самоопределении и самодвижении» [2, с. 59].

Современные философские и психологические концепции делают акцент на самореализации личности, проявлении ее сущностного ядра, на том, что Ш. А. Амонашвили назвал «миссией, с которой ребенок приходит в этот мир» [1, с. 208]. Прогрессивное развитие личности, таким образом, заключается в становлении индивидуальности.

Представления о сущности и структуре человеческой индивидуальности весьма неопределенны. Это либо расплывчатые образы, предполагающие возможность множественных трактовок заложенного в них смысла, либо сложные комплексы свойств, изучаемых по отдельности, сумма которых не дает адекватного представления о целом. Тем не менее, осознанная необходимость учета индивидуальных особенностей личности для наиболее адекватного включения ее в жизнь социума приводит к поиску путей выявления и развития индивидуальности ребенка в педагогическом процессе. Особенно важно развитие индивидуальности на ранних этапах ее становления.

Изучение взглядов различных исследователей (А. Адлер, Р. Арнхейм, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Ф. Долто, В. Н. Колесников, И. С. Лейтес, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Роджерс, Б. М. Теплов, П. Е. Торренс, К. Г. Юнг, В. С. Юркевич и др.) на сущность и структуру индивидуальности позволило нам заметить, что гармонично развитые индивидные, субъектные и личностные свойства составляют основу стабильного и успешного взаимодействия человека с обществом, усвоения и использования

им социального опыта. *Индивидуальность* же дает *направление*, в котором человек, *воздействуя в процессе творческой деятельности на окружающий мир, максимально может изменить его.*

*Индикаторами индивидуальности* можно считать активность создающей творческой деятельности человека, *воплощение, реализацию* в ней всех великих возможностей исторической природы человека (Б. Г. Ананьев), а также эмоциональные реакции и состояния человека (Е. Л. Яковлева).

Для проектирования образовательного процесса чрезвычайно важно то, как проявляется истинно человеческая составляющая индивидуальности -- индивидуальность – уникальность, индивидуальность – самостное бытие. Истинная индивидуальность, по выражению Г. Гегеля, «вкладывает свою сущность в произведение» [3, с. 170].

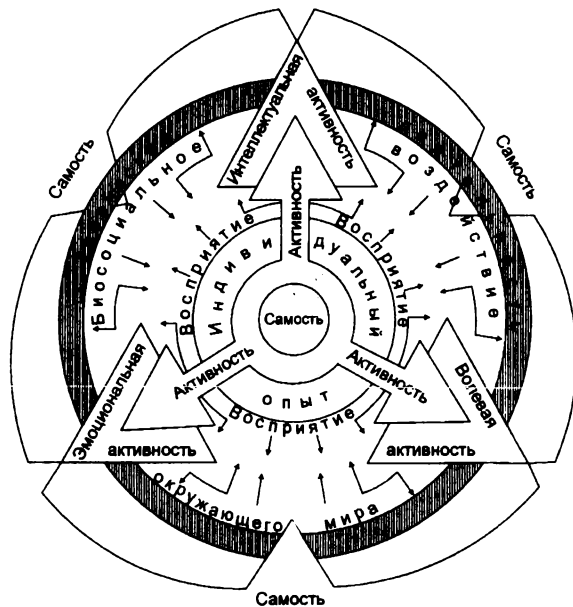
Индивидуальность, проявляющаяся в творческом процессе, определяют как творческую.

Развитая индивидуальность удерживает в гармонии соотношение «Я и мир», впитывая воздействия извне и активно преобразуя их в творческой деятельности. Индивидуальность, гармонично сочетающая в себе эмоциональный, интеллектуальный и волевой аспекты, реализовавшая себя в творчестве, способна оказать влияние на биосоциальное окружение.

В структуру творческой индивидуальности (рисунок) входят следующие компоненты:

- *самость*, являющаяся одновременно и причиной, и целью развития индивидуальности;
- *активность*: интеллектуальная активность, нацеленная на осмысление изменяющегося воздействия окружающего и внутреннего миров; эмоциональная активность – нацеленность на накопление и передачу опыта эмоционально-ценностных отношений, свобода в выражении чувств и эмоций; волевая активность – нацеленность на достижение материального результата деятельности;
- *индивидуальный опыт*: эмоциональный опыт переживания (субъективный) и выражения переживаний в границах той или иной знаковой системы (социальный); интеллектуальный опыт – опыт осмысления окружающего мира и своего места в нем (субъективный и социальный); опыт практической деятельности – опыт преобразования мира, создания нового индивидуально или социально значимого продукта (субъективный и социальный);

- *восприятие*, понимаемое как построение в сознании ребенка эмоционально окрашенного многомерного образа мира, образа реальности;
- *творческая деятельность* – деятельность, в которой творчество как доминирующий компонент входит в структуру либо ее цели, либо ее способов.



### Модель целевого идеала творческой индивидуальности

Уяснение процесса формирования творческой индивидуальности, основывающееся на понимании ее как уникального комплекса свойств, возможно с помощью таких составляющих:

- отслеживание уровня развития самостоятельности ребенка в том или ином направлении;
- диагностика активности в накоплении индивидуального опыта;
- определение специфики характерного для сознания данного ребенка образа мира и образа Я;
- определение уровня сформированности знаний, умений и навыков той деятельности, в рамках которой проводится исследование творческой индивидуальности;
- определение специфики восприятия.

Уровень сформированности различных компонентов творческой индивидуальности ребенка может оцениваться по трем разработанным нами критериям: творческой самостоятельности, активности проявления индивидуальности ребенка в накоплении опыта и отражении его в продуктах изобразительной деятельности, своеобразию развития художественного восприятия действительности и искусства.

1. Основным критерием проявления *самости* является *творческая самостоятельность*.

При определении уровня развития самостоятельности в изобразительной деятельности обычно исходят из того, какое содержание может быть усвоено ребенком при обучении без внешней помощи.

Так, например, к низкому уровню проявления самостоятельности можно отнести деятельность, осуществляемую на основе заранее заданного образца, заранее заданного педагогом средства – правила, формулы и т. п. В этом случае говорят о самостоятельности в воспроизводящей деятельности.

К высокому уровню относят изменение в осуществлении самого действия по сравнению с заданным образцом или средством деятельности. И здесь самостоятельность проявляется не в получении продукта по заданному пути, а в самом факте нахождения некоего нового, в чем-то отличного, пути. Такая самостоятельность может быть определена как творческая.

В основу разработки характеристик уровня развития творческой самостоятельности положены выделенные гештальтпсихологами формы творческой самостоятельности, а также уровни самостоятельной продуктивной деятельности [7, с. 389].

В соответствии с данными положениями нами разработаны следующие показатели проявления творческой самостоятельности в изобразительной деятельности:

- проявление самостоятельности в отношении к процессу и результату изобразительной деятельности;
- самостоятельность в выборе изобразительных материалов;
- самостоятельность в решении поставленной педагогом задачи;
- творческая инициатива в формировании замысла;
- оригинальность замысла;
- гибкость в формировании замысла.

2. Основным критерием, характеризующим *индивидуальный опыт* как компонент модели, является *активность проявления индивидуально-*

***сти ребенка в накоплении опыта и отражении его в продуктах изобразительной деятельности.***

В основу системы качественного и количественного анализа проявлений индивидуальности ребенка в накоплении опыта и отражении его в продуктах творческой деятельности положены исследования о развитии графического образа и содержании детского рисунка (Р. Арнхейм, Л. С. Выготский, В. С. Мухина), о воплощении в простейших наглядных моделях постигаемых ребенком понятий [4], о выразительных средствах детского рисунка [5; 6], о способности актуализировать (включать и использовать) накопленный опыт в своем изобразительном творчестве [8, с. 12].

Проявления данного критерия в соответствии с аспектами *индивидуального опыта* (интеллектуальным, эмоциональным, волевым опытом) фиксировались по следующим показателям:

- проявление эмоций в процессе создания изображения;
- выразительная структура изображения (отражение эмоционально-ценностных отношений и образа Я в композиции детского рисунка);
- отражение образа мира в композиционной организации листа и опыта осмысления объективной реальности в структуре рисунка;
- структура изображения (проявление нацеленности на осмысление структуры предмета изображения);
- волевая активность в достижении результата деятельности;
- отражение уровня знаний, умений и навыков в продуктах изобразительной деятельности.

3. Основным критерием, характеризующим *восприятие* как компонент модели, является ***своеобразие художественного восприятия действительности и искусства.***

Разработка варианта качественной и количественной оценки своеобразия развития художественного восприятия велась на основе данных Е. М. Торшиловой о специфике художественного восприятия искусства в период детства, на основе методик Н. А. Лепской, с помощью которых определялись характер и уровень художественного восприятия, а также на основе характеристики способов построения образов восприятия Ю. А. Полуянова [8, с. 17–18].

Проявления критерия фиксировались по следующим показателям:

- интерес к эстетически выразительным объектам действительности и искусства;



- ценностное отношение к продуктам творческой деятельности сверстников;
- проявление эмпатии, чувства сопричастности и сопереживания другим людям;
- понимание и оценивание действительности с позиции «хорошо – плохо», «добро – зло»;
- отражение уровня развития цветовосприятия в продуктах изобразительной деятельности;
- индивидуальный способ построения образов восприятия.

В качестве диагностических можно использовать следующие задания, разработанные с учетом необходимости отслеживания проявления творческой индивидуальности ребенка в процессе и результатах изобразительной деятельности.

*Задание «Автопортрет»* направлено на выявление образа Я ребенка, его представлений о себе (своем теле, своих качествах, возможностях, способностях, настроении), о своем ближайшем окружении, т. е. о том, что привлекает ребенка в окружающей реальности и что он более всего ценит, как отражает свое отношение к миру в изобразительной деятельности.

В процессе предварительной игры ребенок обращает внимание на части своего тела, наблюдает, как изменяется поза человека при различных эмоциональных состояниях (игра «Замри»). Затем ребенку предлагается изобразить себя так, чтобы зритель, разглядывая его рисунок, понял, где находится автор, что он делает и в каком он настроении. В качестве опорного элемента дети выбирают знак своего эмоционального состояния (раздаточный материал с мимическими схемами).

*Задание «Такие разные характеры»* направлено на выявление представлений детей о добре и зле; проявления эмпатии, чувства сопереживания другим людям и сопричастности к событиям окружающей действительности, а также на выявление уровня сформированности умений и навыков использования выразительных средств графики для выражения своего отношения к изображаемому.

Дети иллюстрируют специально подобранный литературный текст. Им предлагается с помощью каких-либо графических материалов изобразить описанную в стихотворении ситуацию так, чтобы зрители догадались, когда происходит действие, где, как автор рисунка относится к героям текста. В процессе создания изображения дети дают оценку действиям героев.

*Задание «Рисунок с натуры»* направлено на выявление у детей интереса к объектам окружающего мира; проявление в структуре изображения нацеленности на осмысление изменяющегося воздействия объективной реальности в процессе создания изображения; отражение пространственных представлений.

Дети рисуют красками с натуры несложный натюрморт, предварительно рассматривая постановку через «видоискатель». Дети анализируют относительные размеры предметов, характер фактуры поверхности, цвет. Выбирают лист бумаги (листы предлагаются различные по размеру и форме), затем красками (гуашью или акварелью) выполняют работу.

*Задание «Ветер»* направлено на выявление эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, знаний, представлений о сезонных изменениях в природе, способности пользоваться выразительными средствами живописи для выражения настроения, передаваемого в изображении.

После разговора об осени (весне) как времени года, о ветрах, которые дуют осенью, дети играют в игру «Осенние листья», показывая, как летят и кружатся осенние листья, если их несет легкий прохладный ветерок, грозный вихрь, пронзительный злой северный ветер и т. п.

Детям дается задание заполнить выбранный лист бумаги красками так, чтобы зрители поняли, какой дует ветер, теплый или холодный, легкий или сильный, ласковый или суровый. Дети рисуют гуашевыми красками, заполняя цветом весь лист.

Итак, мы убеждены, что самостоятельная изобразительная деятельность ребенка, рассматриваемая как феномен становящегося сознания с его внутренней логикой и учебный процесс, проектируемый на основе понимания динамики развития детского рисунка как отражения опыта интуитивного постижения природных и социальных сущностей, могут стать средствами диагностики и развития творческой индивидуальности.

#### *Библиографический список*

1. *Амонашвили Ш. А.* Единство цели. М.: Педагогика, 1987.
2. *Газман О. С.* Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Сб. науч. тр. М.: Изд-во Моск. гос. пед. ун-та, 1995.
3. *Гегель Г.* Феноменология духа. Собр. соч.: в 7 т. М., 1959. Т. 4.

4. Жуковский В. И., Пивоваров Д. В. Зримая сущность (визуальное мышление в изобразительном искусстве). Свердловск: Изд-во Урал. гос. ун-та, 1991.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность, Сознание, Личность. М.: Политиздат, 1975.

6. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М.: Педагогика, 1981.

7. Полуянов Ю. А. Дети рисуют // Педагогический всеобуч родителей: Сб. науч. тр. М.: Изд-во Моск. гос. пед. ун-та, 1982.

8. Полуянов Ю. А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. М.: Просвещение, 2000.

Л. М. Кадцын

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЖАНРОВ: СОНЕТ, ЖЕНСКИЙ ПОРТРЕТ И МАДРИГАЛ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ**

Анализ художественных произведений – это самый сложный процесс осмысления их содержания, где исходным уровнем является анализ жанрового содержания.

Жанром мы называем тип произведения, отражающий (реализующий) определенные художественные потребности слушателей, читателей, зрителей, а также времени создания произведения и являющийся определенным типом образности, единым (сходным, родственным) для разных видов и разновидностей искусства. Признаки жанров – свойства и качества произведений, из которых следует выделить *постоянные* для всех видов искусства и *особенные* (специфические), обусловленные материалом отдельных видов художественного творчества. Постоянными признаками жанров являются масштаб произведений, их образная конкретность и композиция, свидетельствующая об образной драматургии. Данные признаки выступают основой сходности и родства жанров разных видов искусства, и анализ такого единства является важнейшим средством самопознания и саморазвития личности. Иными словами, анализ жанровой концепции произведений должен включать в себя в качестве исходной ступени сравнительный анализ родственных жанров разных искусств. Только через единое и сходное можно осознать различие и специфичность отдельных видов художественного творчества. Сравнительный анализ, бесспорно,