

Селиванова Марина Евгеньевна

канд. пед. наук, учитель-логопед

АОНО Школа «Лидеры»

с. Ромашково, Московская область

**ДИАЛОГ В ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК УСЛОВИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ПОНИМАНИЯ
ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация: в статье рассмотрены формы диалога в полихудожественной деятельности, организованные с целью достижения ценностно-смыслового понимания картин русских художников у старших дошкольников и младших школьников, представлены этапы работы и соответствующие виды художественной деятельности, способствующие пониманию замысла автора и целостного восприятия художественного произведения, представлены результаты экспериментального исследования, отражающего динамику развития ценностно-смыслового понимания произведения искусства.

Ключевые слова: диалог, ценностно-смысловое понимание произведения искусства, полихудожественный подход, полихудожественная деятельность, старшие дошкольники, младшие школьники.

Согласно концептуальным подходам к построению дошкольного и школьного образования отражённых в Федеральном государственном образовательном стандарте, обозначена необходимость развития личности и способностей ребенка в разнообразных направлениях, одним из которых является художественно-эстетическое развитие детей, предполагающее развитие ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства. С одной стороны, очевидна необходимость развития представлений о нормах нравственности и культуры поведения детей (Ю.Н. Бабанский, Е.В. Бондаревская, Т.А. Ильина, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский и др.), с другой стороны современными ис-

следователями доказан огромный потенциал искусства, как особой формы передачи опыта эмоционально-ценностного отношения к предметам и явлениям окружающего мира следующим поколениям (Б.М. Неменский) [2]. Представляем результат педагогического исследования в рамках которого диалог в полихудожественной деятельности представлен как условие ценностно-смыслового понимания картин русских художников.

Проблеме ценностно-смыслового понимания произведения искусства посвящено много исследований. (Е.Н. Бородина, Н.Г. Куприна, Л.А. Мосунова и др.) [1; 3]. Ценностно-смысловое восприятие, важной составляющей которого является эмоциональное переживание произведения, в работах исследователей представлено как характеристика художественно-эстетического восприятия. (Т.Б. Теплов и др.) [5]. Так Л.А. Мосунова рассматривает ценностно-смыслового восприятия художественного произведения как два взаимосвязанных процесса: «проникновение в авторское видение мира, в ценностно-смысловую сферу его творца» и «сопереживание художественному образу», т.к., по мнению автора, только посредством сопереживания человеческий опыт, заложенный художником в произведении, становится достоянием зрителя [3].

По мнению исследователей при организующей и обучающей помощи педагога дети старшего дошкольного возраста могут воспринимать доступный их опыту сюжет, вместе с педагогом проанализировать отношения между образами героев, рассмотреть детали произведения, обсудить средства выразительности, выбранные художником (Р.М. Чумичева) [7].

Диалог неразрывно связан с ценностно-смысловым пониманием картины. Прежде всего восприятие художественного произведения – это диалог автора и воспринимающего, в процессе которого соединяются собственные переживания зрителя на основе личного опыта и опыт художника, воплощенный в художественном произведении (Л.А. Абрамян) [4]. Надо отметить важную задачу педагога, раскрывающего для ребенка подлинное содержание объекта, часто скрытое от юного зрителя, не умеющего глубоко анализировать художественную форму

произведения. Именно взрослый помогает ребенку выстаивать диалог с произведением, понять его социальную ценность, увидеть в нем значимость объекта для самого воспитанника. И эта помощь так же возможна через диалог. Традиционно диалог в педагогике рассматривается как форма общения между субъектами образовательного процесса: воспитателем и дошкольником, учителем и учеником. В процессе диалога происходит обмен информацией, стимулируется мыслительная активность, совершенствуется навык диалогического общения. Для ценностно-смыслового понимания произведения искусства важен духовно-ориентированный диалог, который определяется Т.А. Флоренской как субъект-субъектное взаимодействие, личностно и духовно развивающее общение. В педагогике – духовно-ориентированный диалог может быть использован как метод духовно-нравственного развития и воспитания детей. Мы рассматриваем диалог как методологическое условие, определяющее методы, способы, приёмы, принципы, применимые в педагогической ситуации [6].

Особое место для реализации ценностно-смыслового понимания произведения занимает полихудожественная деятельность. Данное понятие относится к парадигме полихудожественного подхода, предложенного Б.П. Юсовым. В рамках данного направления организовано целостное восприятие окружающего мира через искусство как первооснову мышления. Посредством разнообразных направлений художественной деятельности и средств различных видов искусства происходит отражение явлений окружающего мира, выражение собственных чувств и эмоций в художественном творчестве. Б.П. Юсов рекомендовал использовать возможность создания условий для реализации разных искусств в образовательном процессе [8]. Опираясь на многочисленные исследования отечественных авторов (Е.А. Ермолинская, Е.П. Кабкова, И.А. Лыкова, Л.Г. Савенкова, Л.Г. Школяр и др.), мы рассматриваем *«полихудожественную деятельность»* как важный процесс, представляющий творческое отражение явлений окружающего мира в разных видах художественной деятельности. Посредством полихудожественной деятельности достигается эффективное, целостное восприятие про-

граммного материала при опоре на художественную доминанту. В нашем исследовании «художественная доминанта» рассматривается как главная эмоционально-смысловая часть произведения искусства, воплощающего художественный образ, с которым ребенок ведет диалог, что стимулирует его интерес к разным видам художественной деятельности (Селиванова М.Е.) [4].

Приведем пример организации разных форм диалога в полихудожественной деятельности в процессе работы над картиной. Для каждого этапа работы определены свои задания, связанные с разными видами художественной деятельности, которые, взаимодополняя, и взаимопроникая друг в друга, помогают понять целостный художественный образ произведения. Первый этап: *адаптационно-мотивационный* Педагог привлекает внимание воспитанников к художественному произведению, мотивирует к новым видам совместной деятельности. Демонстрация репродукцию картины сопровождается вовлечением детей в различные виды изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности, при этом инициирует диалог по сюжету произведения. В ходе беседы дети вовлечены в изобразительную деятельность: выполняют цветные схемы в виде пиктограмм, как наглядный ответ на обсуждаемые вопросы. Данные схемы помогают анализировать детали произведения, их явное и скрытое значение, общий колорит, композицию, тесно связанных с образом героев картины. Различные виды музыкальной деятельности предлагаются на занятии: например, совместно с педагогом выбирают музыкальное произведение, соответствующее настроению картины, так же дети придумывают свои музыкальные композиции, отражающие содержание картины, выбирая музыкальный инструмент и интонационно-выразительные элементы музыкального языка (ритм, длительность, звуковысотность и т. д.). Отображение сюжета происходит через театрализованную деятельность, литературное творчество (составление повествовательных и стихотворных текстов по сюжету произведения), хореографические элементы. Яркий художественный образ раскрывается посредством полихудожественной деятельности: в движениях, звуках, в подборе красок и рисунках, словесном творчестве, обеспечивает

более глубокое понимание замысла автора, внимательное отношение к настроению героев картины, эмпатию и эмоциональный отклик на содержание произведения.

Второй этап *деятельностно-инициативный*. Если на первом этапе инициатива принадлежала педагогу, который показывал способы и примеры выполнения заданий в рамках предложенных художественных практик, то на данном этапе творческая инициатива переходит к самим детям. Рассмотрим применение метода «*Ожившая картина*», широко применяемого в музейной педагогике. В основе методического приёма лежит игра-драматизация. Дети выбирают героев художественного произведения и передают статический или динамический образ героя. Между героями возникает диалог, который продолжается на основе понимания содержания картин. Сочинение диалога или монолога от лица героев произведения помогает ребенку лучше понять эмоциональное состояние участников диалога, пробуждает внимательное отношение к чувствам и действиям героев, побуждает к состраданию и сопереживанию. У ребенка возникает эмпатия к героям картины. Применение данного методического приема предполагает, во-первых, выбор персонажа, которого ребенок хотел бы показать, во-вторых, обсуждение эмоционального состояния героя с опорой на детали картины. Здесь важна связь ребенка с главным героем произведения, от лица своего героя ребенок строит монолог (Селиванова М.Е.) [4]. Каждый ребенок выбирает героя картины, от лица которого составляет монолог, инициирует диалог с другим героем.

3 этап – социально-коммуникативный. Диалог педагога и воспитанников присутствует на всех этапах, сопровождая различные виды художественной деятельности. Однако на заключительном этапе в диалоге происходит обобщение информации по картине и диалог выходит на новый уровень. На данном этапе используем метод *постановки проблемных ситуаций*, который позволяет детям более глубоко анализировать содержание произведения, понимать и осмысливать замысел автора, соотносить содержание с собственным жизненным опытом. При обсуждении проблемной ситуации формируются предпосылки личностного раз-

вития, выявление «духовного Я» – «голоса совести, заложенного в каждом человеке, осознание противоречий между «духовным Я» и «наличным Я» на доступном для ребенка уровне. Педагог обсуждает с детьми следующие вопросы:

Почему героиня картины «Дети, бегущие от грозы» не оставляет своего братика, а сажает его себе на спину, согнувшись под тяжелой ношей? Также девочка не бросила собранные грибы, несмотря на то, что полный передник тоже помеха для быстрого бега? Возможно, что грибы, собранные девочкой – это обед для бедной крестьянской семьи, и героиня не может оставить своих близких голодными. Чтобы глубже понять сюжет картины педагог предлагает следующее задание для дошкольников: нужно передвигаться по импровизированным кочкам, неся за спиной объемный пуфик, стараясь при этом не растерять шарики, сложенные в фартук. Оказывается, что задание выполнить сложно. А героям картины еще сложнее: они не только испытывают трудность передвижения, но и страх приближающейся грозы. Современные дети знают, что гроза может нести смертельную опасность. Соответствующий музыкальный фон помогает осознать всю сложность и трагичность ситуации. В результате различных действий у детей пробуждается искреннее сочувствие к девочке. При этом педагогу важно показать красоту образа героя, который способен на самоотвержение, положительное отношение самого художника к маленькой героине. А далее педагог предлагает подумать, как бы каждый ребенок поступил на месте девочки, соотнести содержание произведения с личным опытом.

Для определения уровня ценностно-смыслового понимания произведения искусства у старших дошкольников и младших школьников были использованы критерии, предложенные Е.Н. Бородиной, Л.А. Мосуновой. *Эмоционально-чувственный* – отражает эмоционально-чувственное сопереживание автору или художественному образу в произведениях изобразительного искусства. *Образно-содержательный* – отражает постижение мыслей, смыслов автора произведения изобразительного искусства; понимание содержания произведения. *Деятельностный* – отражает порождение собственных оценок в отношении увиденного в произведении изобразительного искусства, ценностно-смысловое отношение к

его содержанию. Проведено экспериментальное исследование в ходе которого сформировано две группы. В первую группу включено 25 дошкольников, во вторую 25 школьников. В экспериментальных группах с младшими школьниками и старшими дошкольниками проведена серия занятий, направленных на составление описательных рассказов по картинам русских художников с применением диалога в полихудожественной деятельности.

Проведение стартовой диагностики выявило значительное число дошкольников (30%) и школьников (40%) низкий уровень ценностно-смыслового понимания произведения искусства – дети не проявляли интереса к произведениям живописи, эмоционально не откликались на сюжеты произведения, не может определить основной эмоциональный тон, затруднялись назвать чувства и эмоции героев; плохо понимали или не понимали сюжет картины, замысла автора, не могли объяснить своего отношения к героям, не проявляет сопереживания, не соотносили содержание произведения с личным опытом. Например, на вопрос какие чувства испытывают герои на картине К.А. Маковского, «Дети, бегущие от грозы», ученик четвертого класса ответил, что детям наверно грустно, потому что пришлось прервать прогулку из-за непогоды. В беседе по картине А. А. Пластова «Сенокос», воспитанник подготовительной группы предположил, что люди вышли косить высокую траву, чтобы можно было пройти по лужайке. Итоговая диагностика уровня ценностно-смыслового понимания произведения детей экспериментальных групп показала положительную динамику по трем выделенным критериям. Как у дошкольников, так и у школьников проявлялся интерес к произведениям живописи, дети эмоционально откликались на их образы, верно определяли эмоции и чувства героев; с помощью наводящих вопросов взрослого участникам эксперимента были доступны понимания сюжетов картин, отношение автора к героям картины, дети могли назвать средства выразительности и высказывали свое отношение к произведению, проявляли сопереживание героям.

Таким образом, результаты итоговой диагностики уровня ценностно-смыслового понимания произведения искусства у старших дошкольников и младших школьников показали положительную динамику. Диалог в полихудожественной

деятельности является эффективным условием в развитии ценностно-смыслового понимания произведения искусства.

Список литературы

1. Бородина Е.Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей в полихудожественной деятельности : монография / Е.Н. Бородина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – 192 с.

2. Ермолинская Е.А. Мир искусства и мир детства: интеграция в современном художественном образовании детей: коллективная монография / Е.А. Ермолинская, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова, Е.А. Чумичева; под ред. Л.Г. Савенковой. – М.: Русское слово, 2010. – 173 с. EDN QYFBOJ

3. Мосунова Л.А. К определению смыслового восприятия художественного произведения / Л.А. Мосунова // Педагогика и психология. – 2007. – С. 112–118.

4. Селиванова М.Е. Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста: 5.8.2: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Е. Селиванова. – Челябинск, 2025. – 22 с.

5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – URL: <https://knigogid.ru/books/1185077-psihologiya-muzykalnyh-sposobnostey> (дата обращения: 28.12.2022).

6. Флоренская Т.А. Мир дома твоего. Человек в решении жизненных проблем / Т.А. Флоренская. – М.: Русский Хронографъ, 2006. – 480 с.

7. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи / Р.М. Чумичева. – М.: Просвещение, 1992. – 122 с. EDN ZDSELR

8. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» : избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей / Б.П. Юсов. – М.: Спутник+, 2004. – 253 с. EDN QTUDCJ