

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

В статье авторы проанализировали историческое развитие такого феномена как педагогика искусства и проследили, как идеи художественно-творческого развития внедряются в современном дошкольном воспитании в Европе (на примере вальдорфской, монтеessori и реджио- педагогике).

Ключевые слова: педагогика искусства, художественно-творческое развитие, вальдорфская педагогика, монтеessori та реджио- педагогике.

Постановка проблемы. Реализация требований Болонской декларации предполагает развитие сотрудничества между Европейскими странами в отрасли образования, взаимного обогащения передовыми педагогическими идеями. Поэтому опыт организации дошкольного образования западных государств может иметь определенный интерес для специалистов, занимающихся с детьми.

Цель статьи - проанализировать современный опыт художественного развития и воспитания, используемый в дошкольном образовании негосударственных учебных учреждений европейских стран

Анализ исследований и публикаций. В современном мире педагогика искусства воспринимается как новая область гуманитарного знания, как возможность воспитания и обучения искусством.

Искусство является важнейшим средством приобщения к общечеловеческим духовным ценностям. Человек через собственный внутренний опыт, через личностное эмоциональное переживание, выражает и формирует отношение ко всем явлениям бытия и к самому себе. Именно поэтому искусство рассматривается как источник изучения духовного опыта поколений, как средство самопознания, раскрытия и развития творческого потенциала личности.

Предпринятые нами теоретические изыскания в области истории возникновения педагогики искусства показали, что вопросы воспитания средствами искусства были актуальны еще в учениях античных мыслителей.

Безусловную научную ценность имеет теоретическое наследие выдающихся философов – Сократа, Платона, Аристотеля.

Благодаря этим философам получили свое рождение и развитие идеи об искусстве как воплощении нравственного идеала и как средстве воспитания. Так, Сократ подчеркивал органичную связь этического и эстетического, нравственного и прекрасного. Идеалом для него является человек, прекрасный телом и духом. Духовное наслаждение искусством ведет к катарсису (от греч. katharsis – очищение; понятие, означающее духовное переживание и очищение при восприятии художественного произведения). Эстетическое воспитание обеспечивает гармоническое развитие личности, воспитывает человека хорошим гражданином. [1, с.11].

В своих учениях Платон говорит о творчестве как проявлении "одержимости", направленность человека к "высшему умному", восприятие мира "логоса". Он называл творчество "божественной болезнью" и утверждал, что боги наполняют "энтузиасмосом" (мистическим духом) избранных, которые становятся пророками или поэтами. Наряду с этим Платон отмечал, что и обычный человек так же подвластен получению той же "божественной благодати".

Венцом античной философии стало утверждение Аристотеля о том, что, наследуя прекрасное с помощью искусства, человек поднимается над ним, создавая что-то более значимое и общее. [1, с.12].

На протяжении многовековой истории проблема влияния искусства на человека с целью формирования целостной, гармоничной личности волновала ученых-философов. Свой вклад в этот вопрос внесли И. Кант, И. Фихте, Г. Гегель, Ф. Шеллинг, Ф. Ницше, Ж. Сартр, Г. Сковорода, М. Бахтин, М. Бердяев, А. Потебня, М. Каган, М. Лосский, Э. Ильенков.

Педагогические проблемы творческого и художественного развития и воспитания в разные периоды истории изучали выдающиеся представители "педагогики искусства": А.Маслоу, Е.Фромм, К.Ушинский, А. Бакушинский, Ю.Фохт-Бабушкин, П.Блонский, В. Шацкая, С.Шацкий, В.Щербаков, Г.Лабунская, Д. Кабалевский, Е. Квятковский, Б. Лихачев, В. Медушевский, Б. Неменский, Б.Юсов и другие.

Появление в начале XX века такой научной отрасли, как эврилогия (П.Енгельмейер), сделало возможными комплексные исследования по теории творчества. В это время формируются выводы о том, что творческое развитие личности может осуществляться с учетом таких трех основных составляющих, как творческая личность, творческий процесс и творческая деятельность. [1, с. 10].

Значительное влияние на решение проблем свободного развития человека имели и научные исследования известного педагога-гуманиста, а также основателя "чикагской школы прагматизма" — Дж. Дьюи, который настойчиво внедрял в жизнь идею относительно того, что целью человеческой жизни должно быть, прежде всего, целостное развитие личности.

В то же время А. Маслоу была развита теория "актуализации личности", которая приобрела особое значение в исследованиях феномена человека в целом и творческого развития личности в частности.

Интересной нам представляется также теория воспитания эстетика и искусствоведа Г.Рида, который разработал в середине прошлого века оригинальную педагогическую концепцию "Воспитание через искусство", а в последствии возглавил "Международное общество воспитания через искусство"(INSEA).

Концепция Г.Рида базировалась на теории Платона о том, что искусство должно быть основой воспитания. Как известно, основной постулат в области образования античного философа состоит в том, что любое воспитание (интеллектуальное, моральное, физическое) связано с эстетическим, и потому подтверждает его основную цель - развитие целостного человека, гармонии духа и тела, добропорядочности и красоты. [4, с. 414].

Проследим, как идеи педагогики искусства отражаются в основных педагогических технологиях воспитания дошкольников в образовательном пространстве современной Европы (на материале англоязычных изданий "International Journal of Education through Art", "Contemporary Issues in Early Childhood") [5, 7].

Изучение данного вопроса показало, что наиболее полно используют идеи педагогики искусства следующие педагогические направления: Вальдорфский (Waldorf), Монтессори (Montessori) и Реджио-Эмилии ("Reggio Emilia"), которые считаются наиболее сильными образовательными альтернативами государственному образованию [5].

Эти педагогические концепции построены на принципах гуманизма и приоритета общечеловеческих ценностей, помогая детям полностью реализовать свой интеллектуальный и творческий потенциал. Все три подхода рассматривают детей в качестве активных авторов своего собственного развития, обладающих динамичной, настойчивой силой внутри себя, открывающей путь к росту и обучению.

Основатель вальдорфской педагогики, Р. Штейнер, чьи интересы пересекаются в духовной и научной плоскостях, посвятил свою жизнь разработке и обоснованию теории антропософии ("знанию об истинной природе человека") [4, с. 645].

По мнению Р.Штейнера, развитие у человека стремления к познанию делает его совершенной личностью. 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]. Детям в детском саду не навязывается никакая деятельность, основной метод воздействия на молодое поколение – подражание. Ребенку предлагаются, по возможности, самые разнообразные виды деятельности, подражание которым должно способствовать творчеству, развитию ловкости, умений, сноровки.

В одном конкретном действии – будь то прядение нити из шерсти, изготовление игрушек, – сочетаются несколько линий развития – сенсорное, моторное, эмоциональное и интеллектуальное. Такое соединение – важнейший аспект методологии вальдорфской дошкольной педагогики. При этом следует подчеркнуть, что от детей не требуют подражания или участия в деятельности.

Цель методического процесса состоит в продуманном по содержанию и спланированном по времени, создании возможностей, которые, однако, оставляют простор для индивидуального участия ребенка в зависимости от его возраста, способностей и личного своеобразия. Таким образом, достигается естественная индивидуализация педагогического процесса, – каждый ребенок участвует в предлагаемой деятельности по-своему, в соответствии с личными особенностями и возможностями. Основные постулаты вальдорфской дошкольной педагогики: воспитание через подражание и пример; через ясные, осмысленные, обозримые и доступные для участия ребёнка действия; культивирование многообразных форм игровой деятельности; создание пространства, способствующего развитию свободной игры; организация здорового ритма жизни группы; занятия различными видами трудовой деятельности ("педагогика руки") и различными искусствами (живопись, музыка, лепка, эвритмия); создание атмосферы, благоприятной развитию (пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам — это и есть нормальное состояние ребёнка) [5].

Ребенок сам должен ставить перед собой цели, не может быть принуждения к изображению, навязывания желания взрослому ребенку. В то же время богатство разнообразных техник, задание ситуаций, в которых их можно использовать, обучение методу – все это делает взрослый. В вальдорфских детских садах детей знакомят с различными техниками: печать, плетение, каллиграфия, скульптура, 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.

Занятия изобразительной деятельностью и ремеслом в вальдорфской педагогике – это исследовательская активность: постижение особенностей рисования мелком или фломастером по доске или по бумаге, наблюдение за тем, как расплывается пятно от краски, как смешиваются цвета; какой на ощупь воск - материал для лепки или шерсть – сырье для ткачества. Однако материалов в окружении ребенка не должно быть слишком много: нужно дать время освоить их свойства, поработать с ними.

При обучении искусству у ребенка закладываются основы важнейших понятий. В рамках художественного воспитания ребенок выходит и "за его пределы", расширяя, формируя элементарные обобщенные представления о пространстве и действительности, способах действия с какими-либо объектами, экспериментирования с различными предметами и материалами.

Подход Марии Монтессори отражает теоретическое родство с европейскими прогрессивными философами Руссо, Песталотци, Ж. Итар.

Сущность педагогической теории М. Монтессори состояла из таких постулатов, как: свободное воспитание; индивидуальное воспитание; воспитание, которое базируется на наблюдениях. [5,6].

Большинство постулатов этой теории - развитие независимости и самостоятельности от детства к зрелости, единство индивидуального и социального в личности, формирование потребности в свободе, спонтанности и сензитивности, структурированное интеллектуальное развитие, - в значительной мере стали базовым в современной педагогической науке и практике.

В школах, использующих подход Монтессори, когнитивные, сенсорные и творческие способности каждого ребенка гармонично развиваются через искусство. Дети развиваются посредством рисования, музыки, кукольных

представлений, драмы и других форм искусства, чтобы исследовать свои таланты с помощью всех существующих способов обучения.

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 происходящему, к самим себе, самоутверждению; это также является важным инструментом общения со сверстниками.

Свои педагогические идеи Лорис Малагуцци (Malaguzzi), автор реджо-педагогике черпает на основе теорий воспитания Дж.Дьюи, Пиаже, Л. Выготского, Г.Рида и других. [5,6]. Малагуцци видит ребенка как социального от рождения субъекта, интеллектуального, полного любопытства и радости. Этот изобретательный ребенок создает изменения в системах, в которых он принимает участие и становится "производителем культуры, ценностей и прав". [6, с.14]. Дети символически представляют мысли и чувства в любом из "сотни языков" (выразительных, коммуникативных и когнитивных), через слова, движения, рисунок, живопись, здания, скульптуру, театр теней, коллаж, драматические игры, музыку, и многие другие.

Всемирно реджо-педагогика считается самым амбициозным направлением авторской педагогики, а в 1991 году группа экспертов определила этот педагогический подход как наилучший метод работы для детских дошкольных учреждений. В том же году, по мнению американского еженедельника "Newsweek", детские садики Реджо были признаны лучшими в мире. На протяжении двух последних десятилетий школы Реджо получили широкое признание, им была присуждена премия LEGO, премия Ганса Христиана Андерсена и премия Образовательного фонда Долорес Коль. В настоящее время школы, применяющие подход Реджо, существуют по всему миру (включая тридцать американских штатов). [3].

Креативность пронизывает весь дух Реджо 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 [3]. Подход Реджо 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.

Детей приучают видеть красоту, но понимать, что она мимолетна: рисунки на песке, на бумаге, положенной под дождь; пирамида, разрушаемая ветром; украшения на торте, который съедается. Поэтому воспитанников как можно раньше учат пользоваться фотокамерой, фиксирующей быстропроходящие моменты жизни. Обучение фотографии присутствует в образовательном процессе уже десятилетиями, а при новых возможностях обработки на компьютере становится средством создания собственных газет, коллажей, журналов [6].

Подчеркивается, что взрослый действует "заодно" с детьми, следуя философии свободы, в тщательно подготовленном, структурированном в зависимости от программы, насыщенном стимулами учебно-развивающем пространстве, подходящем для детей с разными способностями.

Исходя из предпринятого анализа, свою экспериментальную работу по художественно-эстетическому воспитанию старших дошкольников мы организовывали, исходя из понимания самобытности дошкольного детства, уникальности каждого ребенка, ценности его своеобразия.

Для реализации цели нашего исследования разработана модель художественного воспитания старших дошкольников, в основе которой лежит идея: "Каждый ребенок талантлив!"

Важнейшими методологическими основаниями предлагаемой модели художественного воспитания нами выделены:

- привнесение в повседневную жизнь ребенка художественного начала во всех его проявлениях (радости игры, художественные впечатления и события, стремление к искусству, ощущение красоты, эмоциональное переживание);
- приоритет творческого развития каждого ребенка с учетом его неповторимого своеобразия, для того, чтобы научить выражать свое чувство, свою мысль в образах окружающего мира;
- внимание к особенностям развития восприятия и мышления, сознания, потребностно-мотивационной и эмоционально-духовной сферы современного ребенка с присущими ему сугубо личными переживаниями и жизненными ритмами;
- отказ от педагогики повседневности в пользу педагогики, где сохраняется естественное переживание чудесности и формируется необходимый опыт, организуемый по законам творческого воображения

В качестве основных задач художественно-эстетического воспитания нами выделены:

- развитие эстетических чувств и способности чувственно переживать и воспринимать предметы окружающего мира (эмоциональный мир ребенка);
- активизация творческого отношения к миру, к себе лично, к деятельности ;
- развитие основ художественно-эстетических потребностей детей;
- накопление опыта творческой деятельности в любой сфере деятельности.

Перспективу дальнейшего исследования мы видим в применении теоретического материала в экспериментальной работе с детьми по изобразительности в условиях современного дошкольного учреждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Коновець С.В.* Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія / С.В. Коновець. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 384с.
2. *Мелик-Пашаев А. А.* Из опыта изучения эстетического отношения действительности Электронный ресурс: [режим доступа] <http://www.vorpsy.ru/issues/1990/905/905022.htm>
3. *Школяр Л.В.* Педагогика искусства как актуальное направление гуманитарного знания / Л.В. Школяр // Электронный научный журнал "Педагогика искусства" <http://www.arteducation.ru/AE-magazine>. 2006.
4. *Философский педагогический словарь* / [ред. С.С. Аверинцев]. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
5. *McArdle F.* Art and Young Children: doing it properly // Contemporary Issues in Early Childhood. – V. 1. – №1. – 2000. – P. 101–105.
6. *Katz L.G., Cesarone B.* (eds.) Reflection on the Reggio Emilia Approach. Urbana: University of Illinois; Bergamo: Edizioni Junior, 1994. – С. 56-61.
7. *Piazza G.* On the wave of creativity: Children, expressive languages and technology // International Journal of Education through Art. – V. 3. – № 2. – 2007. – 45 с.

Подано до редакції 30.03.12
