

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ

Молодцова Наталья Геннадьевна,

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Московского педагогического государственного университета (МПГУ), Москва, e-mail: n201270@mail.ru

В СТАТЬЕ РАССМАТРИВАЕТСЯ УНИКАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ, ПРИ КОТОРОМ В КАЧЕСТВЕ СТИМУЛИРУЮЩЕГО МАТЕРИАЛА ИСПОЛЗУЮТСЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЖИВОПИСИ. РАСКРЫВАЮТСЯ ОСНОВНЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ И ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

• образовательная технология • визуальное мышление • визуальная культура • произведения живописи • формирование образа • курс «Образ и мысль» • фасилитированная дискуссия • младший школьник • учитель-фасилитатор • ненасильственная коммуникация • визуализация • парафраз

В настоящее время лавинообразный поток информации, во многом представленный в виде зрительных образов, формирует у детей так называемое клиповое мышление, которое характеризуется кратковременным восприятием ярких образов и неумением осознавать заложенный в них смысл. В связи с этим особую актуальность приобретает задача развития у современных школьников визуальной культуры как необходимого условия понимания созданных человечеством способов и средств визуального общения, зрительных образов. Отличительной особенностью такой визуальной культуры является умение видеть и думать. Решение этой задачи возможно, если задействовать в процессе обучения такой психический механизм, который соединил бы в себе чувственные и рациональные формы познания, умственные действия, обусловленные, с одной стороны, созерцанием, а с другой — логическим мышлением. Данный психический механизм мы, вслед за Р. Арнхеймом [1], В.И. Жуковским и Д.В. Пивоваровым [5], В.П. Зинченко [6], склонны называть визуальным мышлением — мышлением, которое осуществляет оперирование наглядными образами и порождает новые визуальные формы, несущие смысловую нагрузку и делающие значение видимым.

Традиционный подход к системе образования, в основном, направлен на то, чтобы учащиеся усваивали большое количество конкретных знаний в разных областях, что в условиях реального времени представляется малоэффективным. В настоящее время активно внедряются новые технологии обучения, под которыми понимаются такие стратегии образования, которые требуют не столько усвоения определённых знаний, сколько формирования навыков их получения. Одной из таких технологий, безусловно, можно считать представленную в этой статье технологию развития визуального мышления на материале произведений живописи, которая была разработана авторами и успешно встроена в образовательный процесс детей младшего школьного возраста в ряде школ Нижегородского региона. Теоретико-методологическими предпосылками создания данной технологии послужили идеи философской концепции визуального мышления В.И. Жуковского и Д.В. Пивоварова, подход Р. Арнхейма к созданию образа, культурно-историческая концепция Л.С. Выготского.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме визуального мышления показал дискуссионность в понимании этого

термина. Визуальное мышление рассматривается автором данной статьи [7] как механизм проникновения в смысловую ткань зрительного образа. Опираясь на идеи Л.С. Выготского [3] о том, что познавательную сферу психики человека можно анализировать только как сложную функциональную систему, где процессы восприятия составляют основу для развития мышления, но по мере своего формирования функции мышления становятся доминирующими в организации перцептивной деятельности человека, мы видим возможность рассматривать визуальное мышление как функциональную систему, где в сложной взаимосвязи представлены и функционируют такие психические процессы как восприятие, творческое воображение, память, мышление, поскольку все они участвуют в оперировании образами.

В процессе отражения и понимания произведения искусства как знаковой системы особенно актуализируется деятельность визуального мышления, компонентами которой мы рассматриваем: аналитико-синтетическую деятельность при выделении художественных образов из общего плана картины; умение создавать образы на основе личных ассоциаций; умение вербализовать художественные образы. Исследование генезиса визуального мышления позволило автору выделить такие уровни его развития как уровень актуализированного восприятия, уровень ассоциативно-образного мышления, уровень собственно визуального мышления, критериями которого можно рассматривать полноту, оригинальность, гибкость, вариативность разработанного образа.

Отличительной особенностью данной технологии, которая направлена на развитие визуального мышления, является то, что в качестве средства для его развития используются художественные образы произведений живописи, поскольку картины являются информационными посланиями автора, многозначными по своей интерпретации и содержащими два слоя значений: глубокий и поверхностный. Восприятие и понимание произведения живописи — это всегда развёрнутый процесс с активным участием в нём мышления творческого характера, каким и является визуальное мышление. По способу бытия произведение живописи, как отмечает В.И. Жуковский, это произве-

дение, состоящее из двух образований: материального видимого плана и нематериального умозрительно представляемого. Умозрительно представляемый план произведения живописи — это система взаимодействующих идеальных слоёв, каждый из которых несёт в себе в визуализированном виде различную информацию, заложенную в картине. Слои скрытого плана в результате познавательной деятельности зрителя трансформируются в образы — продукты визуального мышления.

Формирование образа картины включает в себя: 1) опознание элементов, 2) установление существующих между ними связей, 3) соотношение главных элементов со второстепенными [1]. Деятельность визуального мышления активизируется на заключительных этапах формирования образа, когда от восприятия картины получено много чувственных данных и возникает необходимость объединения их в целостный художественный образ произведения искусства.

Таким образом, произведения живописи, предполагающие множество интерпретаций, являются эффективным стимулирующим материалом для развития визуального мышления, поскольку оно свободнее действует и развивается в ситуациях со слабой информационной определённой, которую обеспечивают картины.

Основанием для рассмотрения и выделения данного подхода к развитию визуального мышления в отдельную образовательную технологию является то, что она полностью соответствует дефиниции этого понятия и отвечает его основным требованиям, таким как: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, гибкость и динамичность. Чаще всего специалисты рассматривают образовательные технологии как совокупность различных операций, навыков, реализуемых последовательно в соответствующих пространственно-временных интервалах, как организацию познавательного процесса, методов и средств, направленных на достижение дидактических целей, на развитие личности обучающегося, формирование его интеллектуального и поведенческого статусов [4].

Концептуальность нашей технологии определяется культурно-исторической концепци-

ей Л.С. Выготского, подходом к эстетическому развитию А. Хаузен, философской концепцией визуального мышления В.И. Жуковского и Д.И. Пивоварова.

Её **системность** состоит в продуманной логике, последовательности и целостности всех составляющих, лежащих в основе фасилитированной дискуссии — основного метода данной технологии.

Управляемость проявляется в том, что можно планировать и проектировать образовательные последствия в процессе развития визуального мышления.

Воспроизводимость показывает, что данную технологию можно использовать в различных образовательных учреждениях разными педагогами при условии формирования у них компетенций фасилитатора.

Гибкость нашей технологии проявляется в возможности варьировать её содержательные компоненты, вариативно использовать слайдо-ряд произведений живописи с учётом конкретных условий образовательной среды.

Динамичность определяется возможностью преобразовывать данную технологию в соответствии с изменяющимся образовательным пространством, эволюционно развивать её.

Эффективность технологии развития визуального мышления подкреплена многолетними результатами реализации этого подхода в условиях общеобразовательных школ и центров дополнительного образования Нижегородского региона.

Структура любой образовательной технологии, по мнению специалистов [4], состоит из трёх частей: концептуальной, где описываются идеи, заложенные в её фундаменте; содержательной, где приводятся общие и конкретные цели, содержание учебного материала; процессуальной, где описываются совокупность форм и методов деятельности детей, формы работы педагога.

Раскроем особенности этих трёх частей нашей технологии. Поскольку современные технологии обучения — это последовательность (хотя необязательно упорядоченная)

процедур и операций, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, рассмотрим технологию развития визуального мышления на материале произведений живописи в соответствии с основными компонентами дидактической системы, такими как концепция, основные принципы, средства, содержание, форма и методы обучения. А также дадим анализ особенностей взаимодействия учителя и ученика в рамках данной технологии, получившей на практике название «Образ и мысль» [2].

Курс «Образ и мысль» отражает идеи открытого образования, признающего инакомыслие и толерантность как основные демократические ценности гуманистической психологии, и направлен на содействие развитию способности детей к глубокому личностному пониманию и восприятию художественных ценностей, установление собственной естественной связи с культурным наследием. Данный курс ориентирован на рассматривание и коллективное обсуждение произведений мирового искусства, в процессе которого дети учатся постигать смысл художественных образов. Умение понимать произведение искусства подразумевает гораздо больше, чем нашу обычную способность зрительного восприятия.

Основная цель этой программы — содействовать развитию у учащихся потребности всматриваться, осознать и интерпретировать информацию, заложенную в визуальных образах окружающего мира в целом и произведений живописи в частности, т.е. формирование визуальной культуры.

Психолого-педагогическую концепцию данной технологии составляют: культурно-исторические идеи Л.С. Выготского, согласно которым именно собственная активность ребёнка в процессе взаимодействия с окружающей средой ведёт к познанию и объективизации знаний, формированию его интеллекта; центральное положение теории стадий эстетического развития А. Хаузен о том, что эстетическое развитие представляет собой процесс постепенного интегрирования новых стратегий восприятия и понимания произведения искусства и обусловливается качественными изменениями, происходящими в познавательных процессах при постижении искусства за счёт не механического запоминания, а способности понимать и усваивать

необходимый набор навыков для самостоятельного извлечения информации из наглядных образов.

Основными принципами технологии «Образ и мысль» являются:

- отсутствие искусствоведческой информации со стороны учителя, что даёт учащемуся возможность использовать собственную способность видеть и понимать произведения искусства, опираться на личный опыт жизненных впечатлений, на свои субъективные переживания и ассоциации;
- отсутствие экспертного мнения, равноценность разных суждений;
- стимулирование процесса перехода ребёнка с позиции эгоцентричности на позицию децентрации;
- создание в процессе группового рассматривания картины креативной среды, характеризующейся такими параметрами как принятие и безоценочность гипотез, проблемность, неопределённость (недостаточная информированность, слабая информационная определённость);
- принцип процессуальности (программа не предполагает конечной суммы знаний);
- принцип доступности понимания сути художественного произведения;
- стимулирование познавательной инициативы самого ребёнка, который оказывается в ситуации самостоятельного поиска решения, опора на его зону ближайшего развития;
- принцип словесного проговаривания увиденного с целью уточнения интуитивно ощущаемого смысла и его осознания (активизация этапа громкой речи по П.Я. Гальперину).

В качестве **формы организации** образовательной среды используется групповое занятие-тренинг (от 5 до 15 человек), где особое внимание уделяется организации учебного пространства в атмосфере ненасильственной коммуникации. Непринуждённая обстановка обсуждения в группе способствует информационному дополнению, когда из мозаики разрозненных образов каждого ребёнка складывается объёмное целостное впечатление от увиденного.

В данной технологии **средствами** обучения являются сами произведения живописи

(слайды, репродукции картин, подлинники), рассматривание которых осуществляется непосредственно в музее, а также техническое оснащение (компьютер, проектор).

Содержанием данной технологии можно считать многозначность интерпретаций произведений живописи, заложенную в самой природе искусства.

Курс организован таким образом, что учащиеся получают информацию из картин, охватывающих широкий спектр жизненных явлений, поэтому их подбор является ключевым моментом при составлении слайдо-ряда и осуществляется в определённой последовательности в соответствии с основными этапами развития визуального мышления. Сначала детям предъявляются для коллективного рассматривания сюжетные картины, которые содержат много деталей и доступны пониманию детей конкретной возрастной категории, затем предлагаются произведения с более абстрактным сюжетом, подразумевающие множественность и многозначность интерпретаций.

Ключевой особенностью данной технологии является использование особого **метода обучения** — фасилитированной дискуссии, которую можно отнести к разряду проблемных групповых методов принятия решения. Метод фасилитированной дискуссии представляет собой групповое рассматривание и обсуждение произведения живописи, опирающееся на определённую последовательность вопросов и технику перефразирования.

Структурными компонентами фасилитированной дискуссии являются: 1) наличие самой группы (от 5 до 15 человек), в которую могут входить лица, обладающие разным уровнем компетентности в данной области и разными личностными особенностями; 2) ведущий-фасилитатор, основная задача которого — создать благоприятную обстановку, настроить детей на активную познавательную деятельность, организовать и вести групповое обсуждение; 3) стимул — произведение живописи, интересное для интерпретации; 4) стратегия — определённая последовательность вопросов и действий, которая гарантирует каждому участнику возможность проговорить собственную мысль, быть выслушанным, понятым.

В процессе фасилитированной дискуссии мысли одного ребёнка служат толчком для возникновения мыслей другого, что помогает глубже вглядываться в картину и понимать многообразие содержания смыслов. Система вопросов, на которых строится обсуждение, тщательно продумана и идёт от простого к сложному в соответствии с этапами становления визуального мышления. Так, сначала вопросы направлены на актуализацию детализированного восприятия: «Что вы здесь видите?», «А что ещё?» Постепенно вопросы требуют более углублённого, вдумчивого осмысления, стимулируют учащихся выражать собственное мнение, интерпретировать художественные образы на основе личных ассоциаций: «Что здесь происходит?», «Что вы можете сказать об этом человеке?», «Кто этот персонаж?» Такие вопросы побуждают учащихся быть внимательными к жестам, мимике персонажей, характеру интерьера, пейзажей, нюансам освещения, особенностям зданий и так далее. По мере развития визуального мышления вопросы усложняются, предполагают уже умение детей производить содержательно-образное обобщение, понимать смысловую ткань зрительного образа: «О чём могли говорить эти люди?», «О чём человек думает?», «С помощью чего художнику удастся передать такое настроение?», «Что вы чувствуете, глядя на эту картину?», «Что общего между картинами, которые мы сегодня рассматривали?», «Как могла бы называться эта картина?» Самыми сложными вопросами можно считать следующие: «Какие задачи ставил перед собой художник?», «Где, по вашему мнению, находился художник, когда создавал это произведение?»

Начиная с первого урока, для того чтобы дети могли уточнять и аргументировать собственное мнение, задают вопрос: «Что ты здесь видишь такого, что позволяет тебе так сказать?», «Что даёт право тебе так считать?» Задавая такие вопросы, ведущий побуждает ребёнка самостоятельно оценивать меру обоснованности своего мнения. Если ребёнок не может найти на картине то, о чём он только что говорил, то он осознаёт, что его ответ необоснован, и следующие высказывания старается делать более аргументированными. Таким образом, дискуссия способствует развитию у учащихся умения обосновывать свои суждения.

Помимо вопросов, стратегия фасилитированной дискуссии содержит особую технику парафраза — отзеркаливание мысли ребёнка, проговаривание его высказывания с акцентированием внимания на основных ключевых моментах. При этом фасилитатор не привносит дополнительных смыслов. Парафраз конкретизирует, уточняет мысли ученика, позволяет каждому почувствовать свою значимость и быть выслушанным, уводит дискуссию от заикливания на отдельных деталях картины, обобщает разные точки зрения (парафраз-линкинг), конкретизирует, привлекает внимание участников дискуссии к данному высказыванию, сопоставляет несколько точек зрения по интерпретации одного и того же художественного образа, помогает осознать увиденное и интериоризировать полученные знания, активизируя этап громкой речи в процессе формирования умственных действий и понятий при групповом рассмотрении шедевров мировой культуры.

Характер взаимодействия учителя-фасилитатора и учащихся в рамках данной технологии полностью выстроен с позиции ненасильственной коммуникации, учебного сотрудничества, при котором ученик находится не в пассивной позиции обучаемого, а в активной позиции обучающегося, т.е. обучающего самого себя с помощью взрослых и сверстников. Процесс познания строится на основе инициативы ребёнка, оказавшегося в ситуации совместного поиска решения вместе с учителем и сверстниками. Учитель-фасилитатор не оценивает ответы детей ни словом, ни взглядом, не выражает ни похвалу, ни порицание, демонстрирует, что все ответы равнозначны и каждый имеет право на собственное мнение. Такую позицию педагога мы, вслед за Радзиевской и Роговым, называем направляющим участием, при котором взрослый и ребёнок совместно решают стоящие перед ними задачи, наравне участвуют в поисках ответов на вопросы для постижения смысла произведения искусства.

В качестве иллюстрации особенностей этой технологии приведём стенограмму фрагмента одного из первых занятий, на котором учащиеся 2-го класса рассматривали слайд книжной миниатюры «Постройка форта Харнавак» Бих-Заде (1494). (Большая группа людей строит высокое здание. Некоторые рабочие трудятся внизу, другие — на самом верху, кто-то работает на лесах. На пере-

днем плане мужчина нагружает лопатами землю или глину в длинные ящики, которые затем другие переносят к работающим на стенах. Двое раскалывают камни кирками. Их одежда мало чем различается, на головах — тюрбаны. По разному цвету кожи рабочих мы можем предположить, что здесь трудятся люди разных рас. Вверху слева сделана вставка с арабскими надписями.)

В начале урока уделяется внимание созданию настроения детей на активное восприятие произведений живописи с помощью упражнений на визуализацию (например, «Ребята, сегодня нам с вами предстоит увлекательное путешествие по картине. Закройте глаза, представьте, что вы опускаетесь в наш класс на пушистом облаке. Посмотрите вверх, вниз, направо, налево. Как много вокруг интересного. Откройте глаза»). На экране спроецирован слайд. Фасилитатор выдерживает паузу для молчаливого созерцания, чтобы дети смогли сориентироваться, всмотреться в картину, и задаёт вопрос: «Что вы здесь видите?»

Олег: «Я вижу лестницу, по ней лезет дяденька».

Фасилитатор делает парафраз и показывает указкой на то, что озвучил Олег: «Олег видит мужчину, который поднимается по лестнице».

Оля: «По-моему, здесь тётеньки, и у них ковры».

Фасилитатор: «Оля предполагает, что здесь женщины с коврами. Выйди, покажи, пожалуйста, где ты это заметила».

Вова: «Я вижу, что дяденьки делают крышу и балкон».

Фасилитатор: «Вова обращает наше внимание на мужчин, которые делают крышу и балкон».

Маша: «А я вижу, что тётенька подаёт дяденьке корыто».

Фасилитатор: «Маша заметила женщину, которая подаёт мужчине корыто».

Женя: «Я понял, здесь на улице идёт война».

Фасилитатор: «У Жени создалось впечатление, что здесь идёт война».



Оля: «А я вижу сразу три корыта».

Фасилитатор: «Оля обратила внимание, что здесь не одно корыто, а несколько».

Таня: «А я не согласна с Олей, тут не три корыта, а пять».

Фасилитатор: «Таня, как и Оля, видит корыта, но уточняет, что их здесь больше. А что ещё вы видите на этой картине?» Учитель-фасилитатор указкой проводит по контуру слайда, тем самым расширяя поле восприятия детей и уводя их от заикливания на корытах.

Вова: «Я вижу песок».

Фасилитатор: «Вова видит песок. Выйди, пожалуйста, покажи, где ты это заметил», — и передаёт ему указку.

Таня: «Я вижу молоток и ещё что-то, какой-то инструмент. Что это?»

Фасилитатор: «Таня обращает наше внимание на инструменты. Это — молоток, а это, как вы думаете, что?» (Учитель сам не отвечает на вопрос, а переадресовывает его группе. Учащиеся высказывают по этому поводу свои точки зрения, наделяя визуальный образ собственным смыслом.)

Арсений: «Я увидел, что какой-то дяденька с верёвкой нагнулся в яму».

Фасилитатор: «Арсений обращает внимание, что мужчина с верёвкой нагнулся к яме».

Игорь: «А я не согласен с Арсением. Я считаю, что мужчина сел на колени и отдыхает».

Фасилитатор: «Появились разные мнения. Арсений считает, что мужчина зачем-то нагнулся к яме, а Игорь говорит нам о том, что он просто сел отдохнуть».

По мере накопления различных высказываний детей при парафразе фасилитатор чётко группирует высказывания, увязывая их с заданными вопросами (например, Арсений, Маша и Ваня увидели людей, лестницу, а Катя заметила, что здесь идёт строительство). Также появляется вопрос «Что происходит на этой картине?» Дети высказывают свои точки зрения о том, что «здесь, наверное, идёт война», «идёт строительство дома» и т.д. Обсуждение длится 20 минут, в конце дети закрывают глаза, как бы отвлекаясь от изображения (чтобы посмотреть на него вновь при кратковременной экспозиции «незамысленным» взглядом); затем слайд демонстрируется на 2 секунды и задаётся вопрос: «Как вы думаете, о чём эта картина?»

Данная технология может быть одновременно отнесена как к числу технологий исследовательской деятельности, так и к личностно ориентированным и информационно-коммуникационным технологиям.

В заключение необходимо отметить, что для отслеживания эффективности этой технологии был составлен диагностический пакет, куда вошли такие методики как «Краткий тест творческого мышления» П. Торренса, методики «Восстанови картину» и «Свободное описание». Использование диагностического пакета в режиме лонгитюдного исследования подтвердило высокий уровень результативности технологии в аспекте развития визуального мышления и информационной культуры младших школьников.

В настоящее время данная технология, получившая на практике название «Образ и мысль», разработана для начальной школы и представляет собой трёхлетний цикл обучения, который даёт детям возможность исследовать, обсуждать широкий спектр произведений искусства, развивает их творческие способности, визуальную культу-

ру, способствует духовно-нравственному становлению личности. □

Литература

1. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. — М.: Прометей, 1994.
2. Бондарева И.И. Курс «Образ и мысль» в начальной школе / И.И. Бондарева, Н.Г. Молодцова, С.К. Тивикова. — Н. Новгород, 2010.
3. Выготский Л.С. Психология искусства: анализ эстетической реакции. — М., 1988. — С. 407–413.
4. Горовая В.И., Петрова Н.Ф. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога // Современные наукоёмкие технологии. — 2008. — № 10. — С. 35–36.
5. Жуковский В.И. Зримая сущность / В.И. Жуковский, Д.В. Пивоваров (Визуальное мышление в изобразительном искусстве). — Свердловск, 1991.
6. Зинченко В.П. Образ и деятельность. — М.; Воронеж, 1997.
7. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления младших школьников на материале произведений живописи // Нижегородское образование. — 2014. — С. 105–112.

Literatura

1. Arnkheym R. Novyye ocherki po psikhologii iskusstva. — M.: Prometey, 1994.
2. Bondareva I.I. Kurs «Obraz i mysl'» v nachal'noy shkole / I.I. Bondareva, N.G. Molodtsova, S.K. Tivikova. — N. Novgorod, 2010.
3. Vygotskiy L.S. Psikhologiya iskusstva: analiz esteticheskoy reaktsii. — M., 1988. — S. 407–413.
4. Gorovaya V.I., Petrova N.F. Obrazovatel'nyye tekhnologii i tekhnologicheskaya kul'tura sovremennogo pedagoga // Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. — 2008. — № 10. — S. 35–36.
5. Zhukovskiy V.I. Zrimaya sushchnost' / V.I. Zhukovskiy, D.V. Pivovarov (Vizual'noye myshleniye v izobrazitel'nom iskusstve). — Sverdlovsk, 1991.
6. Zinchenko V.P. Obraz i deyatel'nost'. — M.; Voronezh, 1997.
7. Molodtsova N.G. Razvitiye vizual'nogo myshleniya mladshikh shkol'nikov na materiale proizvedeniy zhivopisi // Nizhegorodskoye obrazovaniye. — 2014. — S. 105–112.