

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.В.Алексеева

ART ACTIVITY AS A SPECIAL KIND OF INTELLECTUAL ACTIVITY

O.V.Alexeeva

Институт непрерывного педагогического образования НовГУ, roolalex@gmail.com

Считается, что художественное развитие ребенка происходит в художественной деятельности. Одной из причин отсутствия эффективной технологии художественного развития в начальной школе считается неоднозначность трактовки понятия «художественная деятельность». Условием успешного выполнения художественной деятельности является осмысленность. Такой подход предполагает, что художественная деятельность является частным случаем интеллектуальной. Разночтения в определениях интеллекта порождают неоднозначность ответов на вопрос о взаимоотношении этих видов деятельности. В статье представлен анализ основных подходов к определению понятий «интеллектуальная деятельность» и «художественная деятельность» и их взаимоотношений. Дается понятие интеллектуально-художественной деятельности, приводятся примеры художественной деятельности младших школьников, не являющейся интеллектуальной.

Выводом является положение, что наибольший развивающий потенциал имеет интеллектуально-художественная деятельность школьников, которая представляет собой решение проблем, связанных с анализом художественного произведения или возникших в процессе собственного творчества, не встречавшихся в опыте ребенка ранее.

Ключевые слова: интеллектуальная деятельность, художественная деятельность, художественное развитие младших школьников, младшие школьники

It is considered that children develop their artistic skills through art activities. Ambiguity in interpretation of the term "art activity" may cause lack of effective teaching technology of artistic development in primary school. Understanding is an important condition for the successful implementation of the art activity. This approach assumes that art activity is a special kind of intellectual activity. Discrepancies in the definition of the term "intellect" produce ambiguous answers to the question "how do these activities relate to each other?" The article presents an analysis of the main approaches to the definition of "intellectual activity" and "art activity". Some examples of non-intellectual art activities of primary school pupils are given. We come to conclusion that problem-oriented art activities (when a child faces a problem that he had not encountered before while analyzing any piece of art or drawing) encourage development of artistic talents.

Keywords: intellectual activity, art activity, art development of primary school pupils, primary school pupils

Художественное развитие ребенка в современной начальной школе приобретает большое значение. Действительно, трудно представить культурного человека, не понимающего произведения искусства и не умеющего отличать настоящее искусство от безвкусовых подделок, а также не умеющего выражать свою мысль ни словом, ни знаком, ни изображением. Долгосрочной целью художественного развития человека средствами изобразительного искусства в течение жизни будет формирование его художественной культуры.

Под художественной культурой обычно понимается система общих знаний по изобразительному искусству (ИЗО) и наличие навыков художественного самовыражения различными средствами изобразительного искусства [1].

Однако на пути достижения данной цели перед современным начальным образованием, по мнению Е.В.Шадриной, возникает несколько препятствий. Одним из них является низкий уровень развития художественных способностей учащихся. Другой причиной автор называет отсутствие эффективной образовательной технологии, позволяющей развивать ху-

дожественные способности учащегося, формировать его вкус и навыки творческого самовыражения, несмотря на многочисленные и многолетние поиски в области педагогики, психологии и методики преподавания искусства в школе [1].

Известно, что развитие человека происходит из его деятельности. Так, художественное развитие младшего школьника происходит в процессе художественной деятельности. Возможно, отсутствие эффективной технологии художественного развития объясняется неоднозначной трактовкой понятия «художественная деятельность»?

Действительно, рассуждая о художественной деятельности, многие авторы избегают напрямую давать этому термину определение. Однако при анализе авторских концепций можно заметить, что под художественной деятельностью чаще всего подразумеваются:

- конкретный способ перенесения всех проблем действительного бытия в план воображаемой жизни;
- вид духовной деятельности (активности), в которой социально-опосредованные субъектно-

объектные отношения преобразуются в личностно-индивидуальные установки творца, становясь его внутренним достоянием. Результатом такой деятельности является появление художественных образов, в которых объединены художественная идея, художественная оценка и художественная эмоция;

— вид субъективно-качественной оценки содержания художественного произведения в связи с привычным волнением и чувством удовольствия, устойчиво вызываемым данным произведением;

— деятельность, связанная с эстетическим мироощущением, потребностью в прекрасном, способностью к художественному мышлению и тонким эмоциональным отношениям, стимулирующая художественную самостоятельность учащихся;

— воплощение явлений окружающего мира в собственном художественном творчестве;

— изображение действительности (реальной или воображаемой) в образах, отражение действительности, облечённое в художественную форму.

— деятельность, направленная на фиксацию в структуре самого произведения системы художественных приёмов, а также на определение зависимости художественного восприятия от личностных качеств человека, его установки на восприятие и целостного контакта с произведением.

Обобщая различные определения, можно определить художественную деятельность как *вид деятельности, направленной на восприятие, понимание, интерпретацию и изображение действительности (реальной или воображаемой) в художественных образах, созданных с помощью специфических для данного вида искусства средств художественной выразительности* [2].

Художественную деятельность можно подразделить на два взаимосвязанных вида: художественный анализ и художественное исполнение (изображение, сочинение). Результатом первого будет понимание авторского замысла художественного произведения, понимание вызываемых им собственных переживаний адресата, а также вызвавших их художественных приемов. Результатом второго — появление художественного продукта, созданного под воздействием собственных переживаний с использованием средств художественной выразительности, характерных для данного вида искусства. Именно наличие стремления, а также самого конечного художественного продукта являются главным отличием художественной деятельности от эстетической.

В педагогике часто наблюдается ситуация смешения понятий художественного и эстетического, когда художественную деятельность определяют как процесс приобщения к эстетическим ценностям, формирование эстетического отношения к искусству и прекрасному в жизни, эстетических вкусов, идеалов.

Конечно, без взаимосвязи с эстетическим компонентом художественная деятельность не сможет быть полноценной, однако такой подход слишком расширяет понятие художественной деятельности.

М.С.Каган, анализируя художественную деятельность взрослых, выделяет одно из обязательных

условий ее протекания — осмысленность [3]. Такой подход наводит на мысль, что она может являться частным случаем, разновидностью интеллектуальной деятельности.

Действительно, еще американский педагог В.Лоунфельд называл изобразительное творчество интеллектуальной деятельностью, указывая также на важную роль его в эмоциональном развитии ребенка. Также ряд педагогических исследований показывает, что при включении художественной деятельности в образовательный процесс у младших школьников стимулируется и интеллектуальное развитие. Так, в работах Т.А.Ратановой, Н.И.Чуприковой отмечалось положительное влияние художественно-изобразительной деятельности на интеллектуальное развитие ребенка за счет включения в процесс восприятия и последующее изображение операций анализа, сравнения, обобщения, способствующих развитию когнитивных структур головного мозга ребенка.

Возможность интеллектуального развития младших школьников на уроках изобразительного искусства была изучена в диссертационном исследовании М.А.Абрамовой. В работах С.В.Арановой приводятся данные положительного влияния использованного на уроках изобразительного искусства логико-информационного подхода на развитие интеллектуально-познавательных способностей учащихся с 1 по 8 класс.

Чтобы понять взаимоотношение художественной деятельности с интеллектуальной, обратимся к трактовке последнего понятия с позиций педагогики и психологии.

К сожалению, в последнее время сущность интеллектуальной деятельности понимается неоднозначно. Это связано, прежде всего, с тем, что термин «интеллект» используется в достаточно широкой трактовке и в педагогике, и в психологии, и в быту.

Действительно, традиционно интеллект трактуется как ум, мыслительная способность. Синонимом интеллекта считается также рассудок. Интересно, что в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н.Ушакова рассудком называется «мыслительная способность, позволяющая логически мыслить, постигая смысл и связь явлений, а также уяснять законы развития мира, общества и сознательно находить целесообразные способы их преобразования» [4].

В работах В.А.Масленникова отмечается, что в ряде психологических концепций интеллект отождествляется: с системой умственных операций; со стилем и стратегией решения проблем; с эффективной индивидуальностью подхода к ситуации, требующего познавательной активности; с когнитивным стилем и даже как способность к адаптации к окружающей среде и жизненным ситуациям [5]. А.Бирюкова пишет, что когда говорят об интеллекте как некоторой способности, то многие ученые в первую очередь подчеркивают его адаптационное значение для человека и высших животных.

А.Бирюкова дает определение интеллекта как некоторой способности, определяющей общую успешность адаптации человека к новым условиям.

Механизм интеллекта проявляется в решении задачи во внутреннем плане действия («в уме») при доминировании роли сознания над бессознательным [6]. Это определение очень близко к пониманию интеллекта Ж.Пиаже, считавшего проявлением развитого интеллекта адаптивность, саморегуляцию и достижение «равновесия» индивида со средой.

Конечно, адаптация — это важная задача интеллекта, но, как верно замечает В.А.Масленников, при таком подходе к интеллектуальной деятельности можно отнести и ряд физиологических процессов, и адаптацию к физическим нагрузкам. В таком случае люди с высокоразвитым интеллектом превосходили бы других и в сфере физического развития, а также свободно и самостоятельно бы овладевали и художественной деятельностью. Однако на практике этого, к сожалению, не происходит.

Анализируя различные подходы к определению интеллекта, В.А.Масленников делает вывод, что большинство из них сходятся в том, что интеллект — это функциональная система, осуществляющая решение проблем, возникающих в процессе жизнедеятельности индивида посредством трансформации имеющегося у него опыта. Эти проблемные задачи возникают либо при возникновении новых потребностей, либо при изменении условий, когда известные индивиду способы решения проблем или совсем неприемлемы, или малоэффективны.

Автор также дает понятие интеллектуальной деятельности как продуктивной умственной деятельности, направленной на решение проблем, возникающих в процессе жизнедеятельности индивида, посредством трансформации имеющегося у него опыта, т.е. ориентированной на поиск цели или средств её достижения в условиях неопределённости [5].

В художественной деятельности перед учащимся (также как и перед взрослым художником) появляется множество проблем: что он хочет выразить, какие художественные приемы стоит использовать, как справиться с проблемой слабо сформированных графических умений (в процессе собственного творчества), как определить, что хотел сказать автор (во время анализа художественного произведения) и т.п. Именно такая художественная деятельность будет являться частным случаем интеллектуальной или, другими словами, *интеллектуально-художественной*.

Тем не менее, в педагогике многие годы существует противопоставление интеллектуальной и художественной деятельности. Во многом это противопоставление основывается на данных о функциональной асимметрии в работе полушарий головного мозга.

Так, Е.И.Горбачева считает, что существующая система обучения, ориентированная преимущественно на развитие рационально-логической стороны мышления, не развивает у современных школьников художественной ориентации мышления. В исследовании автора показывается, что у современных школьников в период 9—14 лет сокращается количество художественно-выразительных деталей и адекватных способов их структурирования в описаниях. Главной причиной этого явления называется проис-

ходящая в этом возрасте инверсия правополушарного типа в левополушарный [7]. При таком подходе интеллектуализация художественной деятельности будет скорее помехой художественному развитию.

Об опасности освоения художественного опыта «научным» способом не раз писал Б.М.Неменский, считающий, что произведения искусства должны «проживаться». Вопрос о том, является ли «проживание» как вид художественной деятельности интеллектуальной деятельностью, остается открытым.

Традиционному пониманию функциональной асимметрии полушарий у художников можно найти свидетельства у нейрофизиологов. Суждение, о том, что у «художников» доминирует функция правого полушария как основа образного мышления, а у «мыслителей» ведущая роль принадлежит доминантному левому полушарию, наиболее часто связанному с речью, в целом справедливо. Однако, как показывает изучение организации полушарий у людей искусства, именно живописцы-профессионалы используют левое полушарие более интенсивно, чем обычные люди. Психологи отмечают, что для них характерна интеграция способов обработки информации, представляемая различными полушариями [8].

Более того, Т.А.Барышева пишет, ссылаясь на данные исследований В.Д.Еремеевой и Т.П.Хризман, что уникальность художественной деятельности — в активизации ассоциативных полей мозга и создании сложных систем связей, без которых невозможно художественное творчество [9]. Такие данные подтверждают мысль о том, что художественное образование может и должно опираться и на чувства, и на интеллект, а в образовательном процессе должны создаваться условия включения учащихся в интеллектуально-художественную деятельность.

Проанализировав различные концепции интеллектуальной и художественной деятельности, можно сделать вывод, что интеллектуальная и художественная деятельность могут быть представлены как два пересекающихся понятия. Т.е. существует интеллектуальная деятельность, не являющаяся художественной; с другой стороны, ребенок может осуществлять художественную деятельность, не являющуюся интеллектуальной.

В первом случае, *интеллектуальной, но не художественной* будет являться любой вид деятельности при решении проблем, кроме связанных с анализом произведений искусства и/или с художественно-изобразительным (литературным, музыкальным и т.п.) творчеством ребенка.

К *художественной, но не интеллектуальной деятельности* будет относиться деятельность на художественно-графическом материале, не связанная с решением проблем. Например, репродуктивная художественная деятельность (копирование образца), алгоритмическая художественная деятельность (изображение по предписанию, с использованием средств художественной выразительности, указанных учителем, художественный анализ по предписанию, по плану, по памяти, воспроизведение заученных художественных понятий в процессе анализа художественного произведения). Не будет являться интеллект-

туально-художественной деятельностью и спонтанное, неосознанное, случайное использование художественных приемов, характерных для данного вида искусства.

Наибольший развивающий потенциал должна иметь интеллектуально-художественная деятельность, которая представляет собой решение художественных проблем, связанных с анализом художественного произведения или возникших в процессе собственного изображения, не встречавшихся в опыте ребенка ранее.

В связи с этим главной педагогической проблемой в обсуждаемой области видится описание технологии создания и управления ситуациями, приводящими к появлению у детей интеллектуально-художественной деятельности при ознакомлении с различными видами искусства. Именно такая образовательная технология будет способствовать эффективному художественному развитию школьников.

1. Шадрина Е.В. Формирование эстетической компетенции у младших школьников при обучении изобразительному искусству // Вестник ТГПУ. 2009. №1. С.44-47.
2. Алексеева О.В. Художественное развитие младших школьников // Вестник Новгородского государственного университета. 2013. №74. Т.2. С.4-6.
3. Кagan M. C. Эстетика как философская. СПб.: ТОО ТК "Петрополис", 1997. 544 с.
4. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н.Ушакова. М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935—1940. Т.3: 1424 стб.
5. Масленников В.А. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. 240 с.
6. Бирюкова А. Интеллект как основа развития личности: понятия и определения интеллекта. // Аналитика Культурологии. 2009. Вып. №14 (2). С.13-27.
7. Горбачёва Е.И. Культурно-образовательный контекст развития предметной ориентации мышления // Научные Вестомости Белгородского Государственного Университета. Сер. Гуманитарные Науки. 2009. №3. Т.6. С.100-106.

8. Данилова Н. Н. Психофизиология: Учеб. для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. 373 с.
9. Барышева Т.А. От художественного интереса к художественному интеллекту. Диагностика творческого развития ребенка в музейной среде: учеб.-метод. пособие. СПб.: ГРМ, 2011. 112 с.

References

1. Shadrina E.V. Formirovanie esteticheskoy kompetencii u mladshih shkol'nikov pri obuchenii izobrazitel'nomu iskusstvu [Forming of Aesthetic Competence among Children of Elementary School by Teaching Art]. Vestnik TGPU, 2009, no. 1. pp. 44-47.
2. Alekseeva O.V. Hudozhestvennoe razvitie mladshih shkol'nikov [Developing children's artistic talent in primary school]. Vestnik NovSU, 2013, vol. 2, no. 74. pp. 4-6.
3. Kagan M.S. Estetika kak filosofskaja nauka [Aesthetics as a philosophical science]. Saint-Petersburg, TOO TK "Petropolis" Publ., 1997. 544 p.
4. Ushakov D.N., ed. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: V 4 t. [Explanatory dictionary of Russian language: in 4 vols] Moscow: Sov. jencikl.: OGIЗ Publ., 1935—1940. T. 3, 1424 stb.
5. Maslennikov V.A. Razvitie intellektual'nyh sposobnostej mladshih shkol'nikov [Development of primary schoolchildren's intellectual abilities]. Velikij Novgorod, 2004. 240 p.
6. Birjukova A. Intellect kak osnova razvitiya lichnosti: ponjatija i opredelenija intellekta [Intellect as a basis for personal development: concepts and definitions]. Analitika Kul'turologii — Analytics of Culture studies, 2009, no. 14 (2). pp. 13-27.
7. Gorbachjova E.I. Kul'turno-obrazovatel'nyj kontekst razvitiya predmetnoj orientacii myshlenija [Cultural and educational context of object-oriented thinking development]. Nauchnye Vedomosti Belgorodskogo Gosudarstvennogo Universiteta, Serija: Gumanitarnye Nauki — Scientific Bulletin of The Belgorod State University, Series: Humanities, 2009. no. 3, vol. 6, pp. 100-106.
8. Danilova N.N. Psihofiziologija: Uchebnik dlja vuzov [Psychophysiology: The textbook for high schools]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2001. 373 p.
9. Barysheva T.A. Ot hudozhestvennogo interesa k hudozhestvennomu intellektu. Diagnostika tvorcheskogo razvitiya rebenka v muzejnoj srede: uchebno-metodicheskoe posobie [From artistic interest to art intelligence. Diagnosis of creative development of the child in the Museum environment]. Saint Petersburg, GRM Publ., 2011. 112 p.