

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

УДК 372.87
ББК Ч 426.85

ГСНТИ 14.25.01; 02.61.45

Код ВАК 13.00.02

Чугаева Ирина Григорьевна,

аспирант, кафедра философии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: irinachugaeva555@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ НА УРОКАХ МХК

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личностная идентичность; художественная коммуникация; герменевтический подход; внутренний диалог.

АННОТАЦИЯ. Обоснована модель художественной коммуникации старшеклассников как средство формирования личностной идентичности. В рамках модели подчеркивается значимость внутреннего диалога учащегося и автора художественного произведения, способствующего принятию культурных ценностей как лично значимых.

Chugaeva Irina Grigorievna,

Post-graduate Student, Chair of Philosophy, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

ART COMMUNICATION AS A MEANS OF DEVELOPING PERSONAL IDENTITY OF SENIOR PUPILS IN THE LESSONS OF WORLD ART CULTURE

KEY WORDS: personal identity; art communication; the hermeneutic approach; internal dialogue.

ABSTRACT. The article is devoted to the substantiation of model of art communication of senior pupils as means of formation of their personal identity. Within the model the importance of internal dialogue of a pupil and an author of a work of art, promoting acceptance of cultural values as personally significant are underlined.

Современные старшеклассники живут в глобализующемся мире, для которого, как отмечают философы XX века (О. Тоффлер, Ф. Фукуяма, В. С. Библер и др.), свойственно сближение народов и их культур на основе формирования единого экономического, политического, образовательного и культурного пространства. На наш взгляд, современных молодых людей отличает, с одной стороны, открытость, строящаяся на понимании другого человека в контексте его существования, его культуры, с другой стороны – отстаивание личностной идентичности, проявляющейся в активной социальной позиции, ответственности в принятии решений, умении сделать личностный выбор в сложных жизненных ситуациях. Многие авторы рассматривают личностную идентичность как глубинную область психики человека, ответственную за постоянство личности, тождественность самой себе (Э. Эриксон, Де Левита, Х. Реймшмидт). Данное качество личности предполагает высокий уровень развития процессов самопознания, самопонимания, самоопределения, самопрезентации.

Основной функцией личностной идентичности является присвоение нового опы-

та, категоризируемое в понятиях «мое», «приемлемое мной», «отражающее меня», «не противоречащее мне» или «не мое», «противоречащее мне» (Р. Б. Сапожникова, Е. П. Белинская, М. В. Шакурова) (1; 4; 5). Данная функция сопряжена с осмыслением индивидом культурного явления как лично значимого, при котором осуществляется постоянное движение сознания от ценностей к смыслам.

Большими возможностями в формировании личностной идентичности старшеклассников обладает художественная культура. Она содержит мощный духовный, этический и эстетический потенциал, позволяющий соотносить себя с определенной системой ценностей и обретать личностную идентичность в процессе художественной коммуникации.

По своей природе художественная коммуникация представляет собой интеллектуально-творческую взаимосвязь автора художественного произведения и реципиента, в рамках которой происходит передача художественной информации, содержащей определенное отношение к миру, художественную мировоззренческую концепцию, устойчивые ценностные ориентации.

«Художественная коммуникация осуществляется через понимание смысла художественного произведения, его прочтение в контексте истории, социальной реальности, художественной культуры, общественного мнения» (6). Данный способ организации художественной коммуникации возможен в рамках герменевтического подхода, через постижение старшеклассником смысла художественного произведения и порождения собственного смысла.

Понимание художественного произведения, опосредованное жизнью, личностными ситуациями, способствует активизации процесса идентификации старшеклассника, цель которого – формирование такого качества личности, когда старшеклассник воспринимает себя как целостного, активно действующего субъекта, открытого миру.

Нами предлагается ценностно-смысловая модель художественной коммуникации, которая разработана и используется на уроках мировой художественной культуры в общеобразовательной школе. Ценностно-смысловая модель художественной коммуникации включает четыре вектора ценностно-смысловых отношений: «Я – Автор», «Я – мир художественной реальности», «Я – для себя», «Я – для других», где «Я» – это старшеклассник, осваивающий дисциплину «Мировая художественная культура».

Развитие ценностно-смыслового отношения «Я – автор художественного произведения» нацелено на понимание старшеклассниками мироощущения автора, его художественно-эстетической и ценностно-мировоззренческой позиции и предполагает обращение старшеклассника к миру автора, знание культурного контекста художественного произведения, культурных доминант эпохи, своеобразия личности художника, его индивидуальности. Обращение к онтологии жизненного мира автора, выход в пространство его отношений с миром способствует углублению восприятия художественного произведения.

Ситуация встречи «Я – автор художественного произведения» рассматривается нами как отношение, в котором «старшеклассник должен увидеть за изображением мира в художественном произведении образ мира конкретного человека и принять по отношению к нему понимающе-диалогическую позицию» (2, с. 130). Данная коммуникация протекает в форме *внутреннего диалога*, основанного на моделировании миропонимания, мироощущения автора художественного произведения. Такая организация художественно-творческой взаимосвязи адресата (автора художественного произведения) и адресанта (старшеклассника), опосре-

дованная жизнью, смысложизненными ситуациями, активизирует процессы самопознания, самопонимания, так как сопряжена с анализом старшеклассником своей внутренней сущности в сравнении с Другим.

Понимание жизненной проблемы, отраженной в художественном произведении, своеобразия ее художественного решения автором дополняется в художественной коммуникации ценностно-смысловым отношением «Я – мир художественной реальности». Развитие этой составляющей художественной коммуникации нацелено на осмысление старшеклассником жизненной проблемы, отраженной в художественном произведении, нахождение своеобразия ее художественного решения автором, выяснение сходства и различия с собственным мироощущением и миропониманием. Данный процесс сопряжен с формированием умения старшеклассника формулировать и обосновывать современную актуальную проблему, созвучную художественному произведению, связывать данную проблему с собой, своим экзистенциальным опытом, самопроектировать способ ее решения. Развитие рефлексивных и эмпатических способностей старшеклассников позволяет им расценивать жизненные ситуации как события и извлекать из них личностный смысл. Таким образом, художественная коммуникация позволяет через постижение мира художественной реальности, отражающего мировосприятие автора, развивать способности самопознания, самопонимания, самоопределения.

Дальнейшая рефлексия помогает старшекласснику прийти к самоосмыслению «Я – для себя». Старшеклассник подвергает самоанализу результаты идентифицирующего опыта художественной коммуникации с автором художественного произведения, миром художественной реальности. Данный процесс сопряжен с оценением художественной реальности в категориях «близкое, соответствующее мне», «моё» и «не моё» и протекает в виде *внутреннего диалога* с самим собой. В результате старшеклассник осознает качества собственной личности, черты характера, что повышает уровень самопознания.

При разрешении ситуации жизненно-личностного самоопределения, у старшеклассников существует необходимость получения эмоциональной поддержки социума, значимых Других. Такая эмоциональная поддержка возможна в условиях художественной коммуникации посредством обмена своими чувствами и мыслями со сверстниками, учителем. Возникающие ценностно-смысловые отношения «Я – для

других» позволяют старшекласснику осознавать свою индивидуальность, своеобразие видения жизни.

Таким образом, в художественной коммуникации как средстве формирования личностной идентичности старшеклассника мы выделяем следующие векторы ценностно-смысловых отношений: «Я – Автор», «Я – мир художественной реальности», «Я – для себя», «Я – для других». Контекстуальное понимание художественного произведения, опосредованное жизнью, смысло-жизненными ситуациями, способствует активизации процесса идентификации старшеклассника. Художественная коммуникация, построенная на эмпатии, рефлексии, саморефлексии позволяет старшекласснику соотнести свое видение жизни с авторским миропониманием, мироощущением. Художественная коммуникация как сравнение, сопоставление себя с автором, миром художественной реальности и последующая рефлексия, позволяют активизировать процессы самопознания, самопонимания, самоопределения, самопрезентации, а это верный путь к себе, к целостности собственной личности, к своей личностной идентичности.

Поясним применение модели художественной коммуникации в процессе освоения старшеклассниками темы «Средневековье и Возрождение: трудный путь гуманизма», в рамках которой рассматривается изобразительное искусство Северного Возрождения на примере творчества Питера Брейгеля (3, с. 63).

Мы считаем важным создание на уроке такой атмосферы, когда старшеклассник воспринимает художественное произведение как послание, обращение, которое нуждается в нем как в зрителе, читателе, слушателе, т. е. возвышает его до роли толкователя и интерпретатора. И здесь учителю важно найти слова, которые «приподняли» бы старшеклассника над обыденностью, отчужденностью, безразличием. Например, учитель может сказать: «Жизнь художественного произведения зависит от вас. Вы – читатели, слушатели, зрители. Вам решать, нужен ли вам этот «интеллектуальный багаж» или его можно «сдать на хранение». Но ведь сданный багаж может быть забыт, утерян, не востребован... А ведь все это создано автором со смыслом, это его способ высказаться, поведать о сокровенном, но значимом для всех».

Учитель применяет прием «Иллюстрированный альбом художника», который заключается в следующем. Учитель просит старшеклассников представить ситуацию знакомства с альбомом художника, в кото-

ром нет текста, рассказывающего о самом художнике, а есть только репродукции его работ. Учитель демонстрирует несколько работ художника: «Слепые», «Страна лентяев», «Мизантроп» и задает следующие вопросы: «Какая картина вам больше понравилась и почему? Кому художник посвящает свои картины? Какие темы выбирает художник для разговора со зрителем?». Этап возникновения предпонимания проблемы способствует самопознанию личности старшеклассника, так как активизирует жизненный опыт личности старшеклассника в ситуации «Я – Другой», как ответ на вопрос: «Проблема, тревожащая художника – как я ее понимаю?».

В процессе беседы старшеклассники не могут воздержаться от личностной оценки художественных образов, выражая свое отношение. Они называют героев картин глупцами, опрометчиво доверяющими свои судьбы людям, ведущим их в пропасть («Слепцы»), лентяями, без меры утоляющими свою страсть к еде («Страна лентяев»), злыми людьми, выражающими неприязнь к человеку («Мизантроп»). Так начинает складываться ценностно-смысловое отношение «Я – мир художественной реальности», которое углубляет процессы самопознания, самопонимания через соотношения старшеклассника с Другими. Старшеклассники задаются вопросом «А я похож на этих людей?». Приведем некоторые примеры высказываний старшеклассников: «Картина «Страна лентяев» мне безумно понравилась тем, что на самом деле изображены лентяи, которые даже встать не могут, а только лежат, едят и спят. По моему мнению, очень забавная картина, но в то же время заставляет задуматься над тем, что на самом деле это проблема большинства людей», «Больше всего мне понравилась картина «Мизантроп». Это очень содержательная картина, и меня она заставляет задуматься о том, как человек может ненавидеть другого человека».

В процессе беседы старшеклассники отмечают, что художник пытается раскрыть зрителю сущность человека, обозначают единое ценностное поле с автором «Что есть человек?». Учитель задает ряд вопросов, связанных с особенностями художественного языка, способствующими раскрытию главной идеи произведений: «Что сделал автор для того, чтобы мы поняли его замысел? Какими средствами он этого достиг?». Надо заметить, что процесс анализа художественного языка, проходивший в контексте определения главной идеи художественного произведения, вызывает интерес у старшекласс-

ников. Они с большим желанием всматриваются в картины, анализируют их.

При организации художественной коммуникации учитель выступает в роли рефлексивного слушателя и может использовать технику психологической беседы, которая включает приемы выяснения, перефразирования, резюмирования высказываний старшеклассников. Главное правило, которое должен соблюсти учитель: сосредоточиться на смысловом высказывании говорящего и не подвергать интерпретации высказывания с позиции личных отношений к старшекласснику. Кульминация в разрешении ситуации «Я – автор художественного произведения» связана с оценкой необычности, индивидуального видения авторского решения данной проблемы, что в свою очередь вызывает интерес к личности автора, возникновению вопроса: «А почему автор именно так думает, чувствует, изображает, а не иначе? Чем вызвана эта его позиция? Почему именно вопрос человеческой сущности так волнует Питера Брейгеля?». Эти вопросы, завершая первый этап художественной коммуникации, выводят старшеклассника на новый уровень понимания, связанный с рефлексией по поводу знания.

На данные вопросы старшеклассник пытается ответить в самостоятельной домашней работе при составлении диалога с автором. Старшеклассники используют биографический метод, позволяющий понять личность художника, его творчество исходя из его жизни, отношения с миром и другими людьми. Несмотря на то что о жизни Питера Брейгеля известно очень мало, отыскивание биографических элементов как одного из источников создания автором художественных образов позволяет старшеклассникам сделать интересные предположения. Так, они отмечают крестьянское происхождение художника как одну из причин обращения в его творчестве к теме народной культуры Нидерландов, фольклору, в том числе народным пословицам и поговоркам, высмеивающим людские пороки, склонность к жанровым картинам. Старшеклассники отмечают, что хотя художник и совершал путешествия в Италию, Францию, Швейцарию, он изображает в своих картинах только нидерландские пейзажи: «Художник не пишет пейзажи Рима, Франции, он изображает даже библейские сюжеты в нидерландском стиле. На мой взгляд, он очень любит свою родину, свой народ. Я тоже люблю свою страну, люблю ее природу, моих близких, мне не хочется уезжать отсюда». Так, сопоставление себя с художником, особенностью его личности в контексте его жизни и творчества обогаща-

ются ценностно-смысловыми отношениями «Я – для себя».

В составлении диалога с воображаемой личностью Питера Брейгеля старшеклассники пытались отразить собственную позицию. Данная цель потребовала рефлексии, осознания особенностей собственной личности. Учителем были предложены следующие темы для диалога: «Каким человеку быть в этом мире?», «Как искусство может помочь людям понимать друг друга?». Составление диалога с представляемым Питером Брейгелем потребовало от старшеклассников укрепления собственных позиций, умения излагать личностную позицию в диалоге, моделировать позицию автора художественного произведения. Вот один из диалогов:

– *Уважаемый Питер Брейгель, мне известны Ваши картины. На мой взгляд, они очень ироничны и, я бы даже сказал, содержат в себе едкую сатиру. Вы не любите людей?*

– *Нет, я пытаюсь донести до людей то, что у них много пороков, много злости и гнева. Они должны измениться.*

– *Почему это Вас так трогает?*

– *Мне не хочется жить в «обществе злодеев».*

– *Давно ли Вас посещают такие мысли?*

– *Конечно, не с детства и не с юности. Сначала я вообще такое в людях не замечал, может, я и сам был таким, но со временем я понял, что общество должно измениться.*

– *Понимаю, но мне кажется, мир не таков. Я люблю своих близких, родителей, они мне помогают справиться с проблемами. Я думаю, что добрых людей много.*

– *Я тоже считаю, что хороших людей должно быть больше, это меня больше всего и волнует.*

– *Хочу сказать, что в мире, в котором живу я, есть пороки, над которыми Вы иронизируете, но я уверен, что ваше искусство помогает нам их увидеть, сделать свой выбор, не повторять чужих ошибок. Хочу сказать спасибо из XXI столетия.*

Эмоциональное выступление, меняющаяся интонация, двусторонний характер диалога, отражающий позицию автора и старшеклассника, вызвали активную реакцию слушателей. Старшеклассники задавали вопросы, были сосредоточены на выступающем, принимали его эмоциональное состояние. Данные выступления способствовали перерастанию диалога в полилог, тему которого можно условно определить как «Пороки общества – тема прошлого человечества или настоящего человечества?».

Старшеклассники отмечали современность художника, его прогностические качества, умение подметить сущностные характеристики человеческой природы, угадывали некоторое сходство и различие с собственными жизненными позициями. Надо отметить, что такие уроки надолго запоминаются старшеклассникам. По высказыванию коллег-учителей дискуссия не заканчивалась с концом урока, а продолжалась некоторое время, а это говорит о том, что данная

тема встревожила старшеклассников, заставила задуматься.

Таким образом, реализация ценностно-смысловой модели художественной коммуникации в учебном процессе позволяет старшеклассникам обратиться к себе, совершить путь к целостности собственной личности, корректировать образ «Я» с целью дальнейшего совершенствования качеств собственной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Временные аспекты Я-концепции и идентичности // Мир психологии. 1999. №3.
2. Беляева Л. А., Чугаева И. Г. Ценностно-смысловое моделирование на уроках мировой художественной культуры // Педагогическое образование в России. 2011. №1.
3. Рапацкая Л. А. Мировая художественная культура : программа курса 5-9 кл.; 10-11 кл. М. : ВЛАДОС, 2008.
4. Сапожникова Р. Б. Анализ понятия «идентичность»: теоретические и методические основания // Вест. ТГПУ. Сер. «Психология». 2005. – вып.1 (45).
5. Шакурова М. В. Формирование социокультурной идентичности школьников как социально-педагогическая проблема // Социальная педагогика как наука, профессиональное образование и сфера ведущих специалистов в области социальной педагогики, 22-23 марта 2012 г. М. : Современное образование, 2012.
6. Школяр Л. В. Педагогика искусства как актуальное направление гуманитарного знания // Педагогика искусства. 2006. №1. URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2006.htm>.

Статью рекомендует д-р филос. наук, проф. Л. А. Беляева.