

Субъектный опыт как феноменологическая категория

Subject Experience As Phenomenological Category

Получено: 29.12.2016 г. / Одобрено: 15.01.2017 г. / Опубликовано: 19.03.2017 г.

Зайцева О.Ю.

Канд. пед. наук, доцент,
Иркутский государственный университет,
Россия, 664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, д. 1,
e-mail: yasy_za@mail.ru

Карих (Канашенкова) В.В.

Канд. психол. наук, доцент,
Иркутский государственный университет,
Россия, 664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, д. 1,
e-mail: venera_can@mail.ru

Zaytseva O.Yu.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Irkutsk State University,
1, K. Marx St., Irkutsk, 664003, Russia,
e-mail: yasy_za@mail.ru

Karikh (Kanashchenkova) V.V.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Irkutsk State University,
1, K. Marx St., Irkutsk, 664003, Russia,
e-mail: venera_can@mail.ru

Аннотация. Становление личности дошкольника, как показывают исследования отечественных и зарубежных ученых, обусловлено приобретением и накоплением субъектного опыта. Самый благоприятный период активного вхождения ребенка в социальный мир — период дошкольного детства. Это период формирования мировоззрения, пробуждения эстетических и нравственных чувств, развития художественного мышления, становления субъектной позиции детей дошкольного возраста. Опыт не только входит в структуру личности, но и составляет целостное образование, так как собственно добытый опыт прожит личностью, осознан ею и пропущен через себя. Благодаря освоению и присвоению опыта, выработанного человечеством, происходит развитие ребенка.

Ключевые слова: субъектный опыт, метазнание, умения, отношение, художественное мышление.

Abstract. Formation of the identity of the preschool child as shown in the researches of domestic and foreign scientists is caused by acquisition and accumulation of subject experience. The most favorable period of active entry of the child into the social world — the period of the preschool childhood. It is the period of formation of outlook, awakening of esthetic and moral senses, development of art thinking, formation of a subject position of children of preschool age. Experience is not only included into structure of the personality, but also makes complete education as actually got experience is lived by the personality, is realized by her and missed through itself. Thanks to development and assignment of the experience developed by mankind there is a development of the child.

Keywords: subject experience, metaknowledge, abilities, relation, art thinking.

Ученые рассматривают психическое развитие дошкольника как процесс приобретения, сохранения и изменения опыта в ходе активного взаимодействия ребенка с окружающим миром (А.С. Белкин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, В.Н. Мясищев).

В науке понятие «опыт» рассматривается через призму таких понятий, как «Я» художника» (А. Бергсон), «отношение» (В.Н. Мясищев), «внутренняя позиция» (Л.И. Божович), «субъективное содержание образа» (А.А. Леонтьев), «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев). Это свидетельствует о том, что опыт является внутренним достоянием субъекта, который хранится и используется им дифференцированно, в зависимости от конкретной ситуации.

Мы исходили из того, что накопленный дошкольником субъектный опыт обуславливает развитие его художественного мышления [1–4]. Существуют различные взгляды на феномен художественного

мышления. Теоретическое исследование данного феномена нам представляется целесообразным начать с определения концептуальных основ данной дефиниции.

Анализ психологических позиций позволяет сделать вывод о том, что большинство исследователей не отрицает существования художественного мышления [5; 9–11 и др.]. В широком смысле термин «художественное мышление» употребляется в следующих значениях: художественное мышление как культура мышления того или иного времени (В.С. Библер, 1975), художественное мышление как стиль мышления эпохи (Е.И. Кукушкина, 1984). В узком — для обозначения тематической избирательности искусства (А.В. Бакушинский, В.Л. Чайковский, Б.С. Цукерман, А.И. Муха и др.); определения специфических способов воплощения художественной идеи произведения (Е.С. Громов, Н.Л. Лейзеров и др.); соотношения между постижением мира художника

и претворением собственного видения в том или ином виде искусства (О. Вайман, К. Станиславский, В. Варданян). Приведенные выше позиции позволяют сделать вывод о том, что природная сущность феномена художественного мышления напрямую связана не только с художественной творческой деятельностью самого художника, но и деятельностью реципиента (зрителя) одновременно, так как объект конструируется и осмысливается через призму трансформации личностно значимых общечеловеческих ценностей в новый и неповторимый художественный образ.

Резюмируя все вышеизложенное, мы можем констатировать, что художественное мышление — это особый познавательный по своей направленности процесс, связанный с осмыслением и отражением художественной картины мира, имеющий особую психологическую структуру [7].

Разные ученые затрагивали только отдельные аспекты изучаемой нами проблемы, касающиеся взаимосвязи художественного мышления и опыта. Так, Н.А. Винк, В.В. Селиванов демонстрируют диалектический подход, рассматривая художественное мышление как возвышение индивидуального опыта до уровня общественного, а художественное творчество — как выражение переживаний в процессе практического преобразования мира; В.И. Иванов через «опыт» пытается раскрыть сущность искусства; И.А. Гризова выявила механизмы познавательной деятельности художника; А.С. Молчанов рассматривает художественное мышление как метаэмпирическую систему; Г.Л. Ермаш, В.А. Лекторский, С.Х. Раппопорт раскрывают субъектно-объектные отношения в диаде «художник — реципиент», указывая на социальные закономерности формирования художественно-творческого мышления; С. Васильев, С.С. Гольдентрихт, Ф.Г. Мартынов, Г.Ф. Сунягин, Л.П. Юлдашев утверждают, что художественное творчество постоянно перерастает из деятельности духовно-теоретической в деятельность созидательно-практическую; в своих исследованиях А.Л. Лилов указывает на присутствующую взаимосвязь художественного мышления с опытом; А.А. Адамян устанавливает генезис и функциональную связь между процессом художественного мышления и общественной практикой, А.Н. Илиади в общей форме обосновал принцип единой гносеологической природы науки и искусства на основе их связи с практикой. Продолжая исследования, А.Г. Азарян отмечает регуляционное влияние прошлого опыта субъекта на его творческую продуктивную деятельность. Данные исследования позволяют

говорить о роли субъектного опыта в развитии художественного мышления.

Изучаемый субъектный опыт понимается нами как освоенный ребенком опыт в форме элементарных художественных метазнаний и представлений об особенностях изобразительного искусства, обобщенных интеллектуально-художественных и изобразительно-технических умений и навыков, субъектного отношения (эмоционально-эстетические переживания), приобретаемых в процессе всей жизнедеятельности [6; 8]. Это позволило нам выделить три типа субъектного опыта у данной выборки испытуемых на материале изобразительной деятельности, отличающихся содержанием и структурой: художественно-эстетический, чувственно-эмоциональный и «житейский». Проанализируем соотношение структурных компонентов у детей, представителей разного типа опыта.

Субъектный художественно-эстетический тип опыта характеризуется наличием у ребенка достаточно осознанных, полных, точных, обобщенных художественных метазнаний и представлений об особенностях изобразительного искусства (видах, жанрах, стилях и т.д.), средствах изобразительной выразительности (колорит, линия, композиция, перспектива и т.д.), способах художественного отображения действительности; умением самостоятельно планировать, анализировать, оценивать художественно-проблемную ситуацию, сознательно использовать разнообразные изобразительно-технические и выразительные средства выразительности, изобразительные техники и изобразительный материал; художественно-эстетическим отношением. Так, высокому уровню художественных метазнаний и представлений (о художественных и эстетических категориях «красота», «прекрасное», «безобразное» и др.), художественных умений (видеть замысел, сохранять его, планировать тему рисунка и др.) соответствует адекватный уровень обобщенных изобразительно-технических умений. К ним мы относим умение использовать изобразительный материал (акварель), учитывая его возможности в передаче того или иного настроения, умение согласовывать цветовое решение с будущим образом, умение улавливать цветовое и композиционное звучание художественного образа.

Чувственно-эмоциональный тип опыта характеризуется полными, точными, но недостаточно осознанными образными знаниями и представлениями; владением отдельными интеллектуальными умениями: неточностью планирования и анализа, недостаточным использованием выразительных изобра-

зительно-технических средств и изобразительной техники; эмоционально-эстетическими, чувственно-сенсорными отношениями. Элементарные изобразительно-технические умения и навыки выступают направляющим вектором. Изобразительные материалы употребляют в некоторых сочетаниях друг с другом, например, акварель с цветными карандашами.

«Житейский» тип опыта характеризуется житейскими знаниями и представлениями, неумением планировать, анализировать и оценивать художественно-проблемную ситуацию, поверхностным и схематичным использованием изобразительных средств выразительности, житейскими оценочными отношениями. Нам представляется, что недостаточно осознанные знания и представления, низкий уровень изобразительно-технических умений и навыков приводят к затруднениям на этапе замысливания образа, размытости его целостности, низкой проработанности его деталей. Это показывает, что в данном случае доминируют несогласованные представления, что позволяет ребенку лишь на уровне вербальных рассуждений демонстрировать свой потенциал. Дети схематично рассказывают о предстоящем процессе создания образа. Из представленного изобразительного материала предпочтение чаще отдают цветным карандашам. Реализуют свой замысел либо сложившейся стереотипной техникой, либо вообще отказываются рисовать, ссылаясь на то, что «я не умею», «у меня не получится», «сделаю в другой раз».

Анализ эмпирического материала показал, что между типом художественного мышления и типом опыта имеется определенная взаимосвязь (рис. 1).



Рис. 1. Взаимосвязь типов художественного мышления и типов субъективного опыта

Из рисунка видно, что каждому типу художественного мышления детей соответствует определенный субъективный тип опыта: художественно-эстетический соответствует художественному типу мышления, чувственно-эмоциональный — фрагментарно-художественному мышлению, «житейский» — дохудожественному мышлению. Кроме того, нами

было установлено, что типы опыта различаются не только содержанием и структурой, но также каналами (путями), через которые осуществлялось его приобретение, и субъективной позицией ребенка. Так, рассматривая взаимосвязь между субъективным художественно-эстетическим типом опыта и художественном типом мышления, мы пришли к выводу, что разнообразные каналы приобретения опыта, такие как собственное изобразительное экспериментирование, поисково-исследовательская деятельность, общение с произведениями изобразительного искусства (посещение музеев), беседы со взрослыми на художественные и искусствоведческие темы, специализированные занятия искусствоведческого и изобразительного содержания, влияют на качество художественного мышления. Созданные детьми, представителями разного типа художественного мышления и опыта художественные образы отличаются по степени оригинальности, целостности и динамичности. Обнаруженная нами взаимосвязь между субъективной позицией ребенка-дошкольника и типом опыта проявляется в контексте трех модальностей: субъекта изобразительного познания, субъекта изобразительной деятельности и субъекта изобразительного созидания. Дети, отнесенные нами к художественному типу мышления (носители художественно-эстетического опыта), способны аргументировать субъективную позицию, которая проявляется как в оценке художественного произведения, так и собственного рисунка. Дети этого типа активно используют экспериментирующие и поисковые действия, разнообразные способы изобразительно-выразительных действий как на вербальном, так и невербальном уровне. Это указывает на свободное оперирование, переконструирование субъективного опыта, возможность его трансформации детьми старшего дошкольного возраста.

Взаимосвязь между чувственно-эмоциональным типом опыта и фрагментарно-художественным типом мышления указывала, главным образом, на доминирование таких каналов приобретения опыта, как занятия по изобразительной деятельности, подражательная изобразительная деятельность, наблюдения за явлениями, событиями. Художественный образ детей отличался статичностью, эмоциональной чувствительностью, незаконченностью. Содержание опыта используется преимущественно в модальности — субъект изобразительной деятельности.

Рассматривая взаимосвязь между «житейским» типом опыта и дохудожественным типом мышления, мы констатируем, что каналами приобретения опыта являются занятия по изобразительной деятель-

ности (традиционного типа) и стихийное обучение. Художественный образ отличается схематичностью, репродуктивностью. Позиция субъектности выражена слабо.

Таким образом, рассмотренная взаимосвязь между типами художественного мышления и опытом позволяет утверждать, что качественное развитие первого зависит не столько от количества каналов приобретения опыта, сколько от насыщенности получаемой художественной содержательной информации, а также проявляющейся при этом субъектной позиции ребенка.

Анализ полученных данных диагностического исследования позволил нам выявить типичные каналы (пути) приобретения субъектного опыта детьми старшего дошкольного возраста, представленные в табл. 1.

Таблица 1

**Каналы приобретения детьми
художественно-эстетического опыта**

Выявленные каналы приобретения детского опыта	Высказывания детей	Группа	
		Э	К
Взаимодействие с детьми на занятиях по изобразительной деятельности	« <i>Это на занятии проходили</i> », « <i>Нам воспитатель объясняла</i> »	49	47
Наблюдения за окружающей действительностью, телевидение	« <i>Похожа на нашу березу во дворе</i> », « <i>У моей бабушки такая же картина на даче над диваном висит</i> », « <i>По телевизору видел, как тетенька рисовала</i> »	20	19
Взаимообучение детей	« <i>Меня Маша научила так красиво рисовать</i> »	9	11
Собственные исследовательские действия детей	« <i>Сам догадался, когда рисовать начал</i> », « <i>Рисовал, рисовал, да и получилось</i> »	10	9
Подражание родителю	« <i>Видела, как папа рисует, да сама попробовала</i> », « <i>Мама рассказывала</i> »	6	7
Посещение художественного музея, выставок	« <i>Видел, когда с мамой в музей ходили</i> »	5	6
Посещение художественной школы	« <i>Я так научился рисовать деревья в школе искусств</i> »	1	1
Итого (%)		100	100

В таблице приведены наиболее повторяемые каналы, определенные нами с помощью метода ранжирования. Мы установили, что наиболее типичным каналом приобретения старшими дошкольниками художественно-эстетического опыта является обучение на занятиях по изобразительной деятельности в детском саду или изостудии (49% — экспериментальная группа, 47% — контрольная

группа). Изучение и анализ планов воспитательно-образовательной работы, а также анализ занятий, свидетельствуют о большом преимуществе организованной продуктивной изобразительной деятельности. К сожалению, мы констатируем такой факт как предпочтение педагогами вербальных способов обучения и монологического общения. Обнаруживается явный дефицит использования способов художественного отображения действительности, эмоционально-чувственного проживания художественного образа. 69% воспитателей отдают предпочтение авторитарным методам обучения, которые, на наш взгляд, также являются причиной появления шаблонности, схематичности в детских работах. Используется одноканальность обогащения субъектного опыта — только через дидактический процесс, преимущественно в форме занятий. Произведения же изобразительного искусства в детском саду чаще применяются в тех случаях, когда детей знакомят с творчеством писателя, художника, музыканта на занятиях по развитию речи (рассказывание по картине). Живописным произведениям отводится роль когнитивного познания, но не художественного. Редко используются каналы приобретения детьми художественно-эстетического опыта, связанные с обучением детей в художественной школе, студии, посещением художественного музея, разных выставок (5% — экспериментальная группа, 6% — контрольная).

Опрос 16 воспитателей показал, что все они подчеркивают значение и роль изобразительного искусства и изобразительной деятельности в развитии дошкольников. Однако большинство из них (87%) не применяют на практике законы изобразительного искусства, отсюда недостаточно ориентируются в содержании и руководстве процессом осмысления и интерпретации художественного образа. Наличие разработанных нами рекомендаций по формированию художественного мышления позволит педагогам целенаправленно использовать методы, развивающие ту или иную особенность художественного мышления.

Анализ анкетирования родителей свидетельствует о том, что большинство родителей (92%) ограничиваются воспитанием и обучением ребенка в условиях дошкольного учреждения, а 8% считают необходимым дополнительно развивать ребенка в кругу семьи через совместные занятия изобразительной деятельностью, просмотр познавательных телевизионных программ, рассматривание иллюстраций и художественных альбомов, посещение художественных выставок, музеев. Незаинтересован-

ность и художественная педагогическая безграмотность большинства родителей способствуют бедному запасу художественно-эстетических впечатлений и переживаний, а следовательно, и скудности содержания изобразительной деятельности в целом.

Итак, резюмируя все вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что существует взаимосвязь между типом художественного мышления и типом субъектного опыта дошкольника. Однако качество

художественного мышления зависит не от количества каналов приобретения опыта, а от «проживания» художественной информации, которая связана с субъектной позицией ребенка. Вместе с тем представленная типологическая взаимосвязь в экспериментальной части исследования позволит выстроить стратегию формирования художественного мышления, отобрать эффективные для этого условия в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения.

Литература

1. Зайцева О.Ю. Изучение психологических механизмов художественного мышления дошкольников [Текст] / О.Ю. Зайцева // Педагогика искусства. — 2015. — № 3.
2. Зайцева О.Ю. Социоконгнитивный подход к развитию художественного мышления дошкольников [Текст] / О.Ю. Зайцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2016. Т. 5. — № 1. — С. 53–56.
3. Зайцева О.Ю. Социокультурный компонент образования как ресурс формирования субъектной позиции дошкольника [Текст] / О.Ю. Зайцева // Magister Dixit — научно-педагогический журнал Восточной Сибири. — 2014. — № 3.
4. Зайцева О.Ю. Формирование субъектной позиции ребенка-дошкольника в контексте социокультурного компонента образования [Текст] / О.Ю. Зайцева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». — 2014. — № 4. — С. 63–66.
5. Запорожец А.В. Мышление и деятельность детей [Текст] / А.В. Запорожец // Очерки психического развития ребенка. — М.: Просвещение, 1965.
6. Канащенкова В.В. К вопросу о роли художественно-эстетического опыта в развитии художественного мышления ребенка-дошкольника [Текст] / В.В. Канащенкова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». — 2012. — № 2. — С. 131–134.
7. Канащенкова В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» [Текст] / В.В. Канащенкова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». — 2011. — № 3. — С. 143–146.
8. Канащенкова В.В. Субъектный опыт — условие формирования художественного мышления в старшем дошкольном возрасте [Текст] / В.В. Канащенкова // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: Материалы VI Всероссийской науч.-практ. конф. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. — С. 23–26.
9. Никифорова О.И. Исследования по психологии художественного творчества [Текст] / О.И. Никифорова. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 154 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — М.: Академия наук СССР, 1940. — С. 291.
11. Теплов Б.М. Вопросы психологии восприятия и мышления [Текст] / Б.М. Теплов. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. — Вып. 13.
2. Zaytseva O.Yu. Sotsiokognitivnyy podkhod k razvitiyu khudozhestvennogo myshleniya doshkol'nikov [Socio-cognitive approach to the development of artistic thought preschoolers]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [Azimut research: pedagogy and psychology]. 2016, V. 5, I. 1, pp. 53–56.
3. Zaytseva O.Yu. Sotsiokul'turnyy komponent obrazovaniya kak resurs formirovaniya sub"ektnoy pozitsii doshkol'nika [Socio-cultural component of education as a resource for formation of a subject position preschooler]. *«Magister Dixit» — nauchno-pedagogicheskiy zhurnal Vostochnoy Sibiri* [«Magister Dixit» — scientific-pedagogical magazine Eastern Sibiri]. 2014, I. 3.
4. Zaytseva O.Yu. Formirovanie sub"ektnoy pozitsii rebenka-doshkol'nika v kontekste sotsiokul'turnogo komponenta obrazovaniya [Formation of a subject position of the child-preschool child in the context of socio-cultural component of education]. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector Science Togliatti State University. — Togliatti, a series of "Pedagogy and Psychology"]. 2014, I. 4, pp. 63–66.
5. Zaporozhets A.V. Myshlenie i deyatel'nost' detey [Thinking and children's activities]. *Ocherki psikhicheskogo razvitiya rebenka* [Sketches of the child's mental development]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1965.
6. Kanashchenkova V.V. K voprosu o roli khudozhestvenno-es-teticheskogo opyta v razvitiu khudozhestvennogo myshleniya rebenka-doshkol'nika [The role of artistic and aesthetic experience in the development of artistic thinking preschooler]. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector Science Togliatti State University]. 2012, I. 2, pp. 131–134.
7. Kanashchenkova V.V. Podkhody k issledovaniyu fenomena «khudozhestvennoe myshlenie» [Approaches to the study of the phenomenon of "artistic thinking"]. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector Science Togliatti State University]. 2011, I. 3, pp. 143–146.
8. Kanashchenkova V.V. Sub"ektnyy opyt — uslovie formirovaniya khudozhestvennogo myshleniya v starshem doshkol'nom vozraste [Subjective experience — a condition of formation of art thinking of the senior preschool age]. *Sovremennye problemy obshchey i korrektsionnoy pedagogiki i psikhologii detstva: Materialy VI Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Modern problems of general and correctional pedagogy and child psychology: Proceedings of the VI All-Russian scientific-practical conference]. Novosibirsk: GOU VPO «NGPU» Publ., 2011, pp. 23–26.
9. Nikiforova O.I. Issledovaniya po psikhologii khudozhestvennogo tvorchestva [Studies on the psychology of art]. Moscow, Mosk. un-t Publ., 1972. 154 p.
10. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Moscow, Akademiya nauk SSSR Publ., 1940, p. 291.
11. Teplov B.M. *Voprosy psikhologii vospriyatiya i myshleniya* [Questions of psychology of perception and thought]. Moscow, APN RSFSR Publ., 1948, I. 13.