

ФНПП

Иновации
Екипност
Творчество
Академичност
Мобилност
Интегралност
Образование
Изкуство

**Електронно
списание
за наука,
култура
и образование**



БРОЙ
2
ГОДИНА
2014

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Главен редактор

Проф. дпн Клавдия Сапунджиева

0888 874 154

sapundjievak@abv.bg

Зам.-главен редактор

проф. Буян Филчев

0887 822 001

filchev@vip.bg

Членове:

Проф. д-р Катерина Караджова / 0878 247 211 / kspk@abv.bg
Проф. д-р Томислав Дяков / 0886 739 195 / tomislav_dyakov@mail.bg
Доц. д-р Любен Витанов / 0888 200 967 / l.vitanov@mail.bg
Доц. д-р Радослав Пенев / 0888 710 565 / penev_radoslav@abv.bg

© Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Факултет по начална и предучилищна педагогика, 2014

© Буян Филчев, художник, 2014

© Буян Филчев, Явор Грънчаров, графичен дизайн, 2014

ISSN 2367-6396

Електронно списание за наука, култура и образование



ФНПП

Иновации
Екипност
Творчество
Академичност
Мобилност
Интегралност
Образование
Изкуство

(2)

Списанието е финансирано от ФНИ на СУ „Св. Климент Охридски“ по проект N 96 от
08.05.2014
„КОНЦЕПТУАЛЕН ЕЛЕКТРОНЕН МОДЕЛ ЗА НАУКА, КУЛТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВА-
ЦИИ – ПРОДЪЛЖЕНИЕ“

Ръководител на проекта: Проф. Буян Филчев



СЪДЪРЖАНИЕ

ПРОЕКТЪТ „ПРЕПОДАВАТЕЛИ И СТУДЕНТИ“	6
ИДЕИТЕ НА ЛИОТАР ЗА ПОСТМОДЕРНАТА ЕСТЕТИКА И ИЗКУСТВОТО (ПЕДАГОГИЧЕСКИ ДИСКУРС)	14
Клавдия Сапунджиева	14
ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО И АРТ-ТЕРАПИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКАТА ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ	20
Нели Бояджиева	20
ПРЕПОДАВАНЕТО ПО ИСТОРИЯ НА ИЗКУСТВОТО В СЪВРЕМЕННАТА ГЛОБАЛИЗАЦИОННА ЕРА	32
Чавдар Попов	32
КЪМ ИСТОРИЯ НА ПЛАСТИЧНАТА АНАТОМИЯ	36
Антоанета Анчева	36
МЕТОДИЧЕСКА И ПРОФЕСИОНАЛНО-ПРАКТИЧЕСКА ПОДГОТОВКА НА СТУДЕНТИТЕ ОТ СПЕЦИАЛНОСТ „ПЕДАГОГИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО“ В АМТИИ – ГР. ПЛОВДИВ	44
Зора Янакиева	44
АХРОМАТИЧНОТО - ЕЛЕМЕНТ ОТ СЪВРЕМЕННИТЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЖИВОПИСТА В КРАЯ НА ХХ И НАЧАЛОТО НА ХХІ ВЕК	50
Мартина Караиванова	50
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПОДХОДИ ПРИ ОПРЕДЕЛЯНЕ ГРАМОТНОСТТА И ИЗРАЗИТЕЛНОСТТА НА ДЕТСКАТА ИЗОБРАЗИТЕЛНА ДЕЙНОСТ	56
Мая Димчева	56
СПЕЦИФИЧНИ ОСОБЕНОСТИ ПРИ ВЪЗПРИЕМАНЕ НА ИЛЮСТРАЦИЯТА ОТ ДЕЦАТА И УЧЕНИЦИТЕ В УЧЕБНОТО СЪДЪРЖАНИЕ НА КНИГИТЕ ЗА УЧИТЕЛЯ	62
Гергана Михайлова – Недкова	62
ВИЗУАЛНИТЕ ОБРАЗИ В МУЛТИМЕДИЙНОТО ОБУЧЕНИЕ ПО МАТЕМАТИКА	68
Любка Алексиева	68
СЪВРЕМЕННИТЕ БЪЛГАРСКИ ХУДОЖНИЦИ И ДЕТСКОТО ТВОРЧЕСТВО	76
Николай Маринов	76
„DEUS EX MACHINA“	88
Даниел Иванов	88
ТЕРАПЕВТИЧНИ АСПЕКТИ НА ИЗОБРАЗИТЕЛНИТЕ ДЕЙНОСТИ ПРИ ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ	92
Ваня Градинарова	92
ТЕОДОР ЖЕРИКО И КАРТИНАТА МУ „САЛЪТ НА „МЕДУЗА“	100
Деян Карагогов	100
СИРАК СКИТНИК И НЕГОВИТЕ ВЪЗГЛЕДИ ЗА ХУДОЖЕСТВЕННОТО ВЪЗПИТАНИЕ НА ДЕЦАТА	104
Пламен Петров	104
ПЕДАГОГИЧЕСКИ МЕТОДИ И ПОДХОДИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	110
Милена Банковска	110
ДЕТСКАТА РИСУНКА В СРЕДСТВАТА ЗА ИГРА	116
Диана Дочева	116

ПРОЕКТЪТ „ПРЕПОДАВАТЕЛИ И СТУДЕНТИ“

Проектът „Преподаватели и студенти“ се осъществява с финансовата подкрепа на фонд „Научни изследвания“ на Софийския университет.

Ръководител на проекта е доц. д-р Лаура Димитрова от катедра Изобразително изкуство на СУ.

На 11.06.2014 г. във VIVACOM Art Hall, София, бяха открити предвидените по този проект изложба и научна конференция, посветени на съвременните тенденции в изкуството и обучението по изкуство и във връзка с 30-годишнината на ФНПП и 20-годишнината на специалност „Изобразително изкуство“.

В изложбата и конференцията участваха преподаватели, студенти и докторанти от специалност „Изобразително изкуство“ и други специалности на ФНПП, СУ „Св. Климент Охридски“, както и техни колеги от НХА, ВТУ, ЮЗУ, АМТИИ, Университета „Св. св. Кирил и Методий“, Скопие, Македония; Факултета по изкуства на Нишкия университет, Ниш, Сърбия; Киевския държавен институт за приложни изкуства и дизайн „М. Бойчук“, Киев, Украйна; Академията за изкуства „Владислав Стржемински“, Лодз, Полша, гости.

Изложбата продължи до 21.06.2014 г.

Научната конференция беше проведена в рамките на един ден – 11.06.2014 г.

По същия проект се издава и настоящият каталог на специалност Изобразително изкуство.

Фотографии от подреждането на експозицията и откриването на научната конференция и изложбата във VIVACOM Art Hall.

PROJECT “PROFESSORS AND STUDENTS”

Financial support for the project “Professors and Students” has been provided by the Science and Research Fund of Sofia University “St. Kliment Ohridski”. The project is headed by Assoc. Prof. Dr. Laura Dimitrova from the Department of Fine Art at Sofia University “St. Kliment Ohridski”.

The project activities include an exhibition and an academic conference devoted to the contemporary trends in the arts and in art education, as well as to the 30th anniversary of the Faculty of Preschool and Primary School Education and the 20th anniversary of the degree programme in Fine Art. Both events were opened on June 11th, 2014, in the VIVACOM Art Hall, Sofia.

Taking part in the exhibition and the Conference were teachers, BA, MA and doctoral students from the degree programme in Fine Art and from other programmes in the Faculty of Preschool and Primary School Education at Sofia University “St. Kliment Ohridski”. Participants and guests also came from the National Academy of Fine Art, The St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo, South-West University “Neofit Rilski”, the Academy of Music, Dance and Fine Arts, the Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia, the Faculty of Arts at The University of Niš, Serbia, The Kyiv State Institute of Applied Arts and Design “Mychailo Boichuk”. Ukraine, The Wladyslaw Strzeminski School of Fine & Applied Arts in Lodz, Poland, as well as from other institutions.

The exhibition lasted until June 21st, 2014.

The Academic Conference took place on June 11th, 2014.

The publication of the present catalogue of the Department of Fine Art has been made possible also thanks to the support received for the same project.

Photographs from the setting up the display and the opening of the Academic Conference and the Exhibition at the VIVACOM Art Hall.













ИДЕИТЕ НА ЛИОТАР ЗА ПОСТМОДЕРНАТА ЕСТЕТИКА И ИЗКУСТВОТО (ПЕДАГОГИЧЕСКИ ДИСКУРС)

Клавдия Сапунджиева

LYOTARD'S IDEAS ABOUT POSTMODERN AESTHETICS AND ART (PEDAGOGICAL DISCOURSE)

Klavdia Sapundjieva

Summary: The report presents basic ideas of postmodern aesthetics and ideas of Lyotard to postmodern art. Presented is the idea of ambiguity of art.

Keywords: postmodernism, postmodern culture, postmodern aesthetics, postmodern art, education

Изкуството е особено показателен белег не само за постмодерната естетика, но и за постмодернизма въобще. Като феномен на културата и художествена рефлексия на духовната ситуация на ХХ век, постмодернизмът възниква и става възможен като практическа дейност именно чрез изкуството. В този смисъл изкуството е иманентен белег на постмодерното светоусещане и чувствителност, а възгледите и творбите на най-изявените му представители са ориентир не само в света на естетичното, но и в постмодерната ситуация на различните културно-философски практики. Именно чрез художествената посткултура се изявяват теоретичните идеи на постмодерната естетика и нейните аксиоматични белези.

Постмодерната естетика и идеите на постмодернизма за изкуството се свързват с откритост, отвореност и свобода на художественото произведение. Те са съзвучни с тезата на Ж.-Фр. Лиотар за *неопределеност* в изкуството. Според Лиотар художествената творба не се подчинява на модели и се стреми да представи непредставимото. Противно на класическата естетика, съвременната естетика е *“нерепрезентативната естетика”*, която не подражава на природата, а събитието не се поддава на еднозначно пресъздаване в образи и се изплъзва от репрезентацията. *“Творецът на изкуството опитва съчетания, които допускат събитието. Любителят не изпитва просто удоволствие, той не извлича етическа полза от съприкосновението си с творбите, той очаква от тях усилване на своите концептуални и емоционални способности, амбивалентна наслада. Творбата не се подчинява на модели, тя се опитва да презентира, че съществува нещо непрезентируемо. Тя не подражава на природата, тя е артефакт, симулакръ”* (Лиотар, 1999, 101-102).

За Лиотар доминацията в постмодерната естетика принадлежи на категорията *“възвишено”*. В лекцията си за Берлинското висше художествено училище *“Възвишеното и авангардът”* (1983), Лиотар проследява трансформациите на *“модерното развитие на идеята за възвишено”* (пак там, с. 97). Според него с налагането на идеята за възвишеното като *“противоречиво чувство, удоволствие и страдание, радост и страх, екзалтация и депресия”* през XVII и XVIII век в Европа не само се проиграва съдбата на класическата поетика, но и естетиката отстоява *“своето право на критика на изкуството и романтизмът – тоест модерността – възтържествува”* (пак там, с. 93). Така че идеята, която думата *възвишено* конотира принадлежи на рефлексията за изкуството от поне два века. Съвременното ѝ значение означава *“нещо, което извиква удивление (почти като американското great) и възхищение”* (пак там). Лиотар извежда тезите си чрез анализ на идеите в Кантовата естетика на възвишеното и особено възгледите на Едмунд Бърк, заложени в съчинението му *“Философско изследване относно произхода на нашите идеи за*

възвишеното и красивото” (1757). Той споделя тезата на Бърк, че възвишеното вече “не е въпрос на извисяване (категорията, с която Аристотел отличаваше трагедията), а въпрос на интенификация” (пак там, с. 100). Желанието на Лиотар е да внуши идеята, че “в края на романтизма разработването на естетиката на възвишеното от Бърк и в по-малка степен от Кант сочи един свят от възможности за художествени експериментирания, в които авангардите ще очертаят своите пътища” (пак там, с. 101). Чрез трансформациите на възвишеното той обяснява и различието между романтизма и “модерния” авангардизъм:

“За да останем верни на това изместване, ... би трябвало да преведем *The Sublime is Now* не като: *Възвишеното е сега*, а като: *Сега такова е възвишеното...* тук, сега се случва... и това е картината. Това, че тук и сега съществува по-скоро тази картина, отколкото нищо, е именно възвишеното” (пак там, 93-94).

Естетиката на възвишеното Лиотар свързва с неопределеността в изкуството или по-точно със залога, който изкуствата на XIX и XX век трябва да платят като се превърнат в “свидетели за осъществяването на неопределеното” (пак там, с. 102). По следите на задачата да се издирват свидетелства за неопределеното възникват и въпросите на самите творци: “Не е ли нужна най-малкото рамка (за опъване на платното)? Не. Цветове? Черният квадрат на бял фон на Малевич вече е отговорил на въпроса през 1915 г. Необходим ли е обект? Бодиартът и хепънингът възнамеряват да докажат, че не е необходим. Поне място за излагане, както внушаваше “чешмата” на Дюшан? Творчеството на Даниел Бюрен свидетелства, че дори това подлежи на съмнение (пак там, с. 103). Лиотар говори за необратима промяна (“отклонение”) в предназначението на художествената творба, което провокира всички елементи (“валентности”) на творческата съдба и използването на нови правила на художествената игра. Под натиска на постмодерната естетика изкуствата търсят силни ефекти, пренебрегват подражанието “единствено на красивите модели” и използват “изненадващи, необичайни и шокиращи съчетания” (пак там, с. 101). Според Лиотар художникът (творецът) се намира в положението на философ, защото не се ръководи от предварителни предписания, а в процеса на работата си над творбата изгражда правила. Така произведението става събитие, а постмодернизмът се разбира като бъдеще предварително.

“Постмодерният художник или писател е в ситуацията на философ: написаният от него текст или създадената от него творба вече не се ръководят от предварително установени правила, те не могат да бъдат оценени с помощта на някакво определено съждение или чрез прилагането на познати категории към този текст или творба. Тези правила или категории се търсят от самия текст или творба. Художникът и писателят не само че работят без правила, но те работят, за да изградят правила за онова, което *ще е било направено*. Доколкото творбата и текстът принадлежат на събитието, дотолкова те възникват прекалено късно за своя автор, или, което е същото, тяхното сътворяване започва прекалено рано” (Лиотар, 1993, с. 22).

Лиотар очертава една особено значима за педагогическия дискурс трансформация, свързана с рефлексията върху изкуството и неговата неопределеност. Постмодерният анализ изоставя адресанта и се насочва към адресата и неговите възможности за възприемане и усет към художествените произведения. Рефлексията върху изкуството се насочва към чувствата на реципиента и въздействието на творбата върху зрителя, читателя, слушателя. “Ще ме извините, задето опростявам до такава степен трансформацията, която съпровожда модерното развитие на идеята за възвишено. Бихме могли да открием нейни следи преди модерните времена, в средновековната естетика, в тази на викторианците например. Във всеки случай тя обяснява, че рефлексията върху изкуството вече не се отнася по същество до адресанта на творбите, който бива оставен на самотата на гения, а до техния адресат. Добре ще е оттук насетне да анализираме начините на въздействие върху последния, неговите способности за възприемане и усещане на творбите, как той съди за тях. Така естетиката, анализът на чувствата на любителя изместват

поетиката и реториката, които са дидактики, предназначени за твореца на изкуството. Вече не става дума как да се създава изкуство, а какво означава да се възприема изкуството. Впрочем неопределеността засяга и анализа на последния въпрос” (Лиотар, 1999, 97-98).

Идеите си за въздействието на изкуството Лиотар впримчва в руслото на една по-глобална теза за съвременната трансформация на хуманизма и човешкостта. Размислите за това какво е *ценност*, какво е *несъмнена* ценност и какво е *човек* според него днес се причисляват към “опасните” и отклонявани въпроси, които отварят пътя за постмодерното нехайство, кодирано във “всичко е позволено”. Под претекст за “завръщане към Кант” изкуствата (текстовете, визуалните изкуства, архитектурата) са въввлечени в едно реставрационно движение, което “дава подслон на хуманистичния предразсъдък” (пак там, с. 3). То обявява авангарда за “стара игра” и насочва към предписанието за комуникабилност (“съобщаемост”) и диалог, в който с човеците се говори по човешки. Всъщност изкуството и институциите, които конституират културата се включват в конфликта на разбирането за въздействието им върху човека. Той е свързан с двете версии за хуманизма, които Лиотар обобщава чрез двойко подозрение:

- дали човеците по смисъла на хуманизма са в процес (принудени са) да станат нечовеци;

- дали за човека е “свойствено” да бъде “обладан от нечовешкото?” (пак там, с. 4).

Лиотар свързва “човешкото” у човека с взаимовръзката между индетерминацията на детството (първоначалното му изоставане по отношение на човешкостта) и способността му да придобива “втора природа”, която чрез езика и културните институции я компенсират. Възпитанието според Лиотар може би най-добре илюстрира диалектиката на “нехармонизируемостта” у човека: “Да илюстрираме това накратко с един “пример”, който наистина е добър и приемлив за хуманистите – възпитанието. Ако човеците се раждаха човеци, тъй както котките се раждат котки (за няколко часа приблизително), не би било – не казвам дори желателно, което е друг въпрос – възможно да ги възпитаваме. Обстоятелството, че децата трябва да бъдат възпитавани произхожда единствено от факта, че те не са ориентирани по природа, не са програмирани. Институциите, които конструират културата, компенсират тази вродена липса” (пак там, 4-5). Въпреки че “всяко възпитание е нечовешко”, доколкото е съпроводено с принуда и насилие, когато е най-малко контролирано и е най-малко “педагогично” (в смисъла на “кастрация” по Фройд), то, според Лиотар, е необходимо като залог за постигане на човешкото в отделния човек и общността на възрастните. Всъщност между двете версии на хуманизма, както напомня Лиотар, разликата би могла да е само в акцента. Стременията за съгласуването им според него остават на по-заден план, в сравнение с напомнянето, което в последна сметка е достатъчно за нашия съвременник, че “присъщо за човека е липсата на присъщо, неговото нищожество или неговата трансцендентност, за да се обяви за “завършен” (пак там, с. 6). Що се отнася до детството, човекът винаги си остава в дълг, но е достатъчно да не го забравя, за да “устоява и може би да бъде справедлив”, а задачата на “писането, мисленето, литературата, изкуството е да рискува да свидетелства за това” (пак там, с. 9).

Педагогическият дискурс откроява още две ключови за естетическата теория и практика теми на Лиотар. *Първата* е свързана с включването на естетическия критерий за оценка на постнекласическото знание и постмодерната наука. Постнекласическата наука Лиотар определя като катализатор на идеите за кризата на метаповествованието и универсалните истини. В постмодерното общество се променят естеството и статутът на знанието. То се свързва с едно пространно разбирано “формиране на компетенции”, което “надхвърля определимостта и приложимостта само на един единствен критерий като ефективност (техническата квалификация), справедливост и/или щастие (етническа мъдрост), звукова или цветова красота (слухова и визуална възприемчивост) и т. н.” (Лиотар, 1996, с. 62). В постмодерния културен контекст знанието е под хегемонията

на информатиката. Тя налага определена логика и предписания, които се отнасят “до знанието”. Научното знание може да стане операционално “само, ако се изрази в количества информация” (пак там, с. 44). Променя се ролята на знаещия, тъй като “древният принцип” за формирането на духа и личността чрез знанието постепенно губи валидността си. Знанието се екстериоризира, превръща се в “нещо външно” по отношение на знаещия и престава да бъде цел за самото себе си. Така то съответно се меркантилизира, превръща се в информационна стока и в “най-важен залог в световното съперничество за власт” (пак там, с. 45). Лиотар определя научното знание като “вид дискурс”, който съжителства в мрежа от разнообразни видове дискурси. Тези трансформации променят прагматиката на научното знание и имат пряко педагогически (дидактически) резултат, който променя позицията на учещия (студента) и на преподаващия (професора). Класическата схема на преподаване, в която се преподава “узнатото”, така че получателят има какво да научи, а подателят е експертът, се трансформира. В постмодерния контекст тя се променя по посока на развитие и обогатяване на компетенцията, така че студентът също става експерт, а преподавателят е изследовател, който преподава това, което сам иска да узнае като въвлича и студентите като партньори в изследователския процес. “Но колкото повече студентът (получателят на дидактиката) подобрява своята компетенция, дотолкова експертът може да излага пред него това, което не знае, но иска да узнае (при условие, че експертът е изследовател). Така студентът бива въвеждан в диалектиката на изследователите, т. е. в *играта* – к. м. К. С., по формиране на научно знание” (пак там, с. 71).

Лиотар обосновава промените в легитимацията на научното знание чрез валидността на новите “правила” и “ходове” на “езиковите игри”, които го създават. “Това означава, че най-същественният белег на научното познание в постмодерната наука е неговата иманентност на дискурса върху правилата, които го правят валидно. Следователно става дума за една наука, чиято валидност се определя от правилата, които я създават (легитимират)” (Кънчев, 1990, 58-59). По този начин характеристиките на постмодернизма се оказват общовалидни за науката, изкуството и културните практики. Разногласията, парадоксите, въображението, “облаците” от езикова материя, многообразието и колажността характеризират както научните изследвания, така и естетическата практика. Лиотар разисква идеите за множественост, хетерогенност, които съпътстват постмодерната ситуация. Те са особено валидни за естетиката, която се отваря за многообразието от правила на различните езикови игри, търпи промени под въздействието на компютърната техника, загърбва дидактичността и променя метафората на своя образ като “коренът се превръща в коренище, нишката – в тъкан, изкуството – в лабиринт” (Маньковская, 2000, с. 203).

Другата теза е свързана с определянето на постмодерната естетика като “афирмативна либидна икономическа естетика” (пак там, с. 205) и освобождаването на либидната енергия чрез произведенията на изкуството. Според Лиотар изкуството е универсален трансформатор на либидна енергия, а целта на съвременния художник е да я освободи, да осигури чрез творбите си пулсиращи либидни потоци. Естетическото наслаждение за Лиотар се характеризира с безполезност и удоволствие заради самото наслаждение. В подкрепа на Т. Адорно и Дж. Джойс, той утвърждава “безплодното запалване на енергията на радостта” и обявява ефекта на пиротехниката за “единствено валидно изкуство” (пак там, 204-205). Въздействието на изкуството Лиотар свързва единствено със силата на либидните потоци и трансформацията на енергията им в различните форми на литературата, киното, театъра, живописата. Механизмите за това са психически и в този контекст Лиотар заявява необходимостта от ново изкуствознание, разработвано като приложна психоанализа на изкуството. Така Лиотар се вписва в постфройдисткото направление на Делюз и Ф. Гатари, М. Сер, Ю. Кръстева. Всеки от тях допринася за утвърждаването на постмодерната позиция в естетиката, като откроява различни акценти в съвременната интерпретация на психоаналитичната теория и психотерапевтична прак-

тика. Те оформят Парижката школа на постмодернизма, която се свързва с авангардното литературно списание *Tel Quel* и идеите на постструктурализма и постфройдизма като "философски източници на постмодернистката естетика и изкуство" (пак там, с. 130).

Постмодерната естетика е разнолика и с дихотомни чувствени параметри – от агресивност и шизоидност, до летаргия, блаженство и комфортност. Тя е толерантна към разнообразието от стилове и жанрове и отворена към трансформациите на отделните изкуства. Постмодерната естетика се представя чрез многообразието на естетически подходи и художествени практики като цитатност, колажност, експлицитна откритост и интертекстуалност. Въздействието върху публиката е от особено значение. Тя е въвлечена в процеса на творчеството и е съучастник на събитието на творбата, при което удоволствието и терапевтичният ефект са приоритетни. Лиотар откроява въздействието на изкуството върху реципиента като акцент и възпитателна задача.

Постмодернизмът утвърждава и тезата за изкуството като универсален трансформатор на либидна енергия, чрез който се постига естетическото наслаждение. В този контекст Лиотар заявява и необходимостта от ново изкуствознание, разработено като приложна психоанализа на изкуството. В това поле попадат различни направления на постфройдистката естетика, които разкриват не само неговото разбиране за изкуството като запалване и изгаряне на либидната енергия, но и други възгледи, които оформят представата за постмодерното изкуство и го представят като преобразуване на пулсациите на желанието в произведения на изкуството (Лакан) или желаеща машина (Делюз и Гатари).

ЛИТЕРАТУРА

- Кънчев, Р. Жан-Франсоа Лиотар и философията на постмодерното. – Философска мисъл, кн. 6, 1990, 50-69.
Лиотар, Ж.-Фр. Не-човешкото. С., Сонм, 1999.
Лиотар, Ж.-Фр. Постмодерното, обяснено за деца. С., КХ, 1993.
Лиотар, Ж.-Фр. Постмодерната ситуация. С., Наука и изкуство, 1996.
Маньковская, Н. Эстетика постмодернизма. СПб., Алетейя, 2000.
Сапунджиева, К. Педагогическият дискурс на постмодернизма. С., Веда-Словена, 2005.

Prof. Klavdia Sapundjieva, DSc

*Sofia University „St. Kl. Ohridski“
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
sapundjievak@abv.bg*

ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО И АРТ-ТЕРАПИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКАТА ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ

Нели Бояджиева

EDUCATION THROUGH ART AND ART-THERAPY IN UNIVERSITY PEDAGOGY IN BULGARIA

Nely Boiadjieva

Summary: The theory and practice of implementation of the art and the education through art begins at the end of the 19-th and the first decades of the 20-th century. At the same time starts the scientific interest towards art as tool of therapy in the clinical practice and social treatment. The second half of the century the art-therapy theory and practice turns into central part of the educational system and social help and care. Today most of the developed countries have own professional organizations and models for applying art-therapy methods in work with different groups of clients in social and pedagogical sphere. It is similar in Bulgarian situation and this paper is a short critical survey of this process nowadays in University pedagogy.

Keywords: education through art, art-therapy, university research and education

Публикацията е по проект на Фонд „Научни изследвания на СУ „Св. Кл. Охридски“ № 87 за 2014.

Възпитанието и образоването чрез изкуството има сравнително продължителна предистория и история в Европа. То се развива като първа форма на педагогическо реформаторство в края на 19 и началото на 20 век като претърпява редица трансформации, за няколко десетилетия. През втората половина на миналия век проблемът за ролята на изкуството в естетическото възпитание отново излиза на преден план и се развива интензивно в Европейските страни и у нас. Днес възпитанието чрез изкуство е утвърден подход в педагогиката, а от началото на 21 век се развива интензивно профилактиката и терапията чрез изкуство, социо-културната художествена анимация в образованието и възпитанието, заниманията с изкуство в педагогиката на свободното време, извънкласните и извънучилищни дейности, социалната педагогика, специалната рехабилитация и ерготерапията. Възпитанието чрез изкуство днес се прилага от най-ранна възраст и във всички степени и етапи на образованието и извън него, включително и в образованието за възрастни. Университетската подготовката на учители по изкуство за българското училище, както и специалисти за помагащите професии – социални работници, педагози и психолози, неотменно включва и този подход, в рамките на който се прилага методът на изкуствата и арт-педагогическа и арт-терапевтична проблематика.

Особености в развитието у нас дават възможност да се направи следната периодизация:

- след Освобождението 1878 до края на 19 век: изграждане основите на националната система на образование, създаване и утвърждаване на университетската педагогика с ориентация към европейските тенденции в образованието за естетична педагогика и възпитание чрез изкуството в училищното образование;
- От началото на 20-ти век до средата на 30-те години: развитие и разпространение на движението за образование и възпитание чрез изкуството като отражение на европейското реформаторство и създаване на собствени варианти на основата на българските представители на новата художествената педагогика – „дидактици-художници“ и „художници-дидактици“;
- От средата на 30-те до средата на 40-те години: упадък и замиране на идеите на движението, тенденциозна критика на постиженията на образованието чрез изку-

ството в училищната педагогика, отдръпване на привържениците от движението, отричане от педагогическата критика и университетската наука;

- От втората половина на века до средата на 70-те години: силна идеологизация, политизация и подчиняване на естетическото възпитание на класово-партийния подход, редуциране и стесняване на целите на художественото възпитание до класово-партийни и идеологически цели;

- От 70-те до 90-те години – нов етап след приемане на Програма за масово Всенародно естетическо възпитание и образование с подчертано разширяване на естетическите цели по отношение на многостранно, хармонично, а в перспектива и всестранино развитие на личността. В учебния план на горния курс се въвежда учебен предмет „Естетическо възпитание“;

- от 1990 – силно редуциране на възпитателните цели на училищното образование за сметка на образователните и обучаващите, а естетическото възпитание чрез изкуство не е вече приоритет на новата политика за средното образование. Развива се интензивно Университетската подготовка на учители-художници за всички етапи на образованието; арт-педагогиката в образованието и квалификацията на учителите, а арт-терапията в подготовката на социалните и специалните педагози и други помагачи специалисти в социалната сфера.

- От 2010 – ВУ въвеждат подготовка по арт-терапия, социокултурна анимация чрез изкуство и художествени заниманията в работата с деца в извънкласните, и извънучилищни дейности, педагогиката на свободното време, неформалното образование и помагачи дейности за нуждаещи се в социалната сфера.

Последният четвърт-вековен период се отличава със следните тенденции:

1. Редуцирането и изваждането на възпитателните цели от приоритетните цели пред българското училище за сметка на образователните, довежда до подценяване на целите на естетическото възпитание и формирането на естетическата и художествената култура на човека като елемент от духовното му развитие.

2. Заниманията с изкуство се елементаризират, приравняват и често се редоплагат до игрови и подобни на тях занимания, които служат по-скоро за разтоварване и релаксация в учебните или извънкласните дейности. Те не се разглеждат като „повишени дейности“ (по думите на Маркс), свързани с духовното развитие и формиране на личността. Не се извежда на преден план естетическо-възпитателната им насоченост и се подценява мястото на изкуството в училище. То се разглежда като допълващ образователен елемент, който „анимира“ процеса на обучение и служи повече за интеракция, забавление, отмора или приятно занимание, което запълва времето.

3. В учебните планове за различните етапи и степени на българското училище присъстват в общата задължителна подготовка предметите с художествено-естетическа насоченост, но е налице тенденция на все по-силното им редуциране в общия хорариум (особено за изобразителното изкуство и за музиката).

4. Възможностите за СИП и ЗИП в по-голямата си част са насочени към допълнително изучаване на предмети, по които учениците очакват да се подготвят във връзка с полагането на конкурсни изпити за профилирана подготовка, матури, външно оценяване или за помощ при обучителни трудности или изоставане.

5. Независимо, че в учебните програми и учебниците присъстват цели и насоки за естетическо развитие на учениците, в учебното съдържание доминират образователните задачи. Изкуството в обучението е на равнище илюстриране, мултимедийно онагледяване, или „анимиране“ като елемент от т.нар. „интерактивни“ методи на преподаване и учене.

6. В сферата на педагогиката на свободното време и извънкласните дейности се осъществява по-голяма възможност за занимания с изкуство, но естетико-художествената им насоченост не винаги е целесъобразна и ориентирана към повишаване на вкуса и културното потребление, а и подготовката и мотивацията на специалистите, които

работят в тази сфера, е на високо равнище.

7. Взаимодействието на културните и извънучилищните институции с училището от една страна и на училището със семейството, от друга, не са регламентирани и осъществявани системно. Те често са комерсиални или са свързани с пазарни интереси, които се оказват решаващи, без да са реално възпитателно и естетически ориентирани.

8. Художествено-естетическите ценностни ориентации на учениците се формират под влияние повече на стихийно действащите фактори на масовата култура и на нецеленасочено и педагогически неконтролирано влияние на електронните и новите медии. Ценностната криза в българското общество се отразява катастрофално и върху процеса на формиране естетическо-художествена култура на подрастващото поколение.

Сред постиженията и положителните тенденции в последните десетилетия могат да се открият и редица положителни тенденции – повече в сферата на висшето образование:

- развитие и разширяване на проектната дейност в рамките на различен тип програми – на равнище училище, община, регион, национално и международно равнище и университет;

- възможности за алтернативност и избор на образование - училище, профил и форма на подготовка и разширяване на заниманията с изкуство и естетически дейности в различни форми на целодневно обучение, извънкласна работа или избираема подготовка;

- широко развитие на предлаганите от недържавния сектор и частна инициатива в образованието - части училища, организации и културни институции за помощ и занимания с деца с различни потребности, в т.ч. и в художествено-естетическата сфера;

- интензивно научно осигуряване на художественото образование, разработване и защитаване на множество дисертационни трудове и друг тип научни изследвания в областта на методиката на обучение по изкуства в детската градина и училището;

- университетска подготовка на педагози за всички степени и етапи на формалното и неформалното образование, в т.ч. и за предучилищното възпитание - детски и начални учители, учители по различни учебни предмети, както и учители-художници по изобразително изкуство и музика; специалисти с областта на новите помагачи професии – социални педагози, работници, училищни психолози и педагогически съветници, специални педагози, терапевти, рехабилитатори и др., педагози в областта на масовата и художествена комуникация, арт-терапевти в образованието и социалната сфера и др.

Могат да се открият три групи в подготовка и квалификация в областта на естетическото възпитание и образование, които се отнасят изцяло към Университета:

1. Учители за различните етапи и степени на образование: предучилищна и начална училищна педагогика; учители за прогимназиалния и гимназиалния етап по учебните предмети в различни културно-образователни области; възпитатели в началния етап и др.

2. Учители по предметите от художествено-естетическия цикъл – литература, музика, изобразително изкуство, както и педагози в сферата на масовата и художествената комуникация, педагогически аниматори за свободното време и др.

3. Помагачи специалисти в образованието и социалната сфера: социални педагози и работници за различен тип социални и образователни институции; училищни психолози и педагогически съветници в училище; възпитатели в училища и домове за деца; аниматори в социо-културната сфера, спорта и туризма; психолози и терапевти, специални педагози и рехабилитатори за работа с деца и лица със специални потребности др.

Най-ярка манифестация в последния период има трансформацията на идеята за образование и възпитание чрез изкуство в терапия и профилактика чрез изкуство, която се развива и утвърждава от университетската педагогика в България.

Възпитанието чрез изкуството в широк смисъл е отдавна утвърден подход в педагогиката. Той се прилага от най-ранна възраст в педагогическото взаимодействие

на всички степени и етапи на образованието. В съвременните условия той се прилага и университетската педагогика, дидактика и андрагогиката, без да се обосновава целенасочено. Подготовката на специалисти за помагащите професии – социални педагози, работници и психолози, неотменно включва и този подход, в рамките на който се прилага методът на изкуствата с арт-педагогическа и арт-терапевтична проблематика.

През последното десетилетие на XX век и първото на XXI изучаването на изкуството като средство за терапия и профилактика в социалната и педагогическата сфера, става актуално. Налице са първи системни курсове по арт-терапия и отделни четения за приложение на изкуството не само при възпитанието на децата в детската градина и в училище, но и в социалните домове и институции, в извънучилищните дейности и неформалното образование, в сферата на любимите занимания и като елемент на социокултурната анимация в свободното време.

Приоритетна цел на доклада е да се направи преглед на съществуващите актуални тенденции и варианти на приложение на изкуството и арт-терапевтичните методи за подготовка в помагащите професии и образованието, които се развиват от университетската педагогика у нас.

Теоретичните основи на терапията с помощта на изобразителното изкуство произлизат от психоаналитичните възгледи на Зигмунд Фройд и неговите последователи. Особен принос има аналитичната психология на Карл Юнг, който използва собственото рисуване за потвърждаване на идеите за персоналните и универсалните символи. Маргарет Наумбург като пионер на арт-терапията в САЩ тръгва от динамическата теория за терапевтичната помощ чрез графично самоизразяване. Влияние върху развитието на арттерапията оказват психотерапевтите с хуманистична насоченост. Американските и западните университети са първи и основни звена, където намира почва арт-терапията.

Терминът „арттерапия“ („art“ – изкуство, „art-therapy“ - терапия чрез изкуство) разпространен в англоезичната литература се утвърдил в практиката най-често като лечение чрез пластично изобразително творчество с цел изразяване на собственото психо-емоционално състояние. Смята се, че за пръв път е употребен от А. Хил през 1938 година при описване на занятията с туберкулозноболни в санаториумите. По-късно терминът арт-терапия разширява своето значение и постепенно започва да се прилага към всички видове занимания с изкуство, които имат терапевтична насоченост (музико-, драма-, танц, кино-, библио-терапия и т.н.), въпреки че такова определение твърде широко и неточно. Използва терминът „изотерапия“ за обозначаване на арттерапията в тесен смисъл на думата, а „изкуствотерапия“, „терапия чрез изкуството“ или „художествена терапия“ - в широк смисъл. У нас се срещат и двата варианта, но понятието „арт-терапия“ или „изкуствотерапия“ вече е придобило достатъчна популярност като обозначаващо прилагането на изкуствата в помагащия процес. Понятията „възпитание чрез изкуството“, „образование чрез изкуство“, „обучение чрез изкуство“, „арт-педагогика“, „художествено възпитание и обучение“, „образование и възпитание чрез изкуството“, „творческо възпитание и обучение“ са се появили и са дефинирани още преди повече от век началото на педагогическото реформаторство.

Навлизането на арт-терапията в образованието и социално-педагогическата работа е сравнително по-ново направление от нейното развитие. То започва от преустройството на методиката на обучение по изкуствата и се появява като елемент, макар и в скрит вид, в педагогическото реформаторство и движението за образование и възпитание чрез изкуството. Началото му започва в развитите европейски страни от последните десетилетия на XIX век, но се развива в началото и първите десетилетия на XX век. В този период се преоткрива и се акцентира върху експресивната, проективна и продуктивна функция на изкуството, а заниманията с него намират отражение в практиката на училищното възпитание и обучение в „опитните“ училища в Германия, в „новото“ училище във Франция, в „прогресивните“ и алтернативни училища на Англия и новия свят. Изу-

чаването на детските рисунки и техните символни функции в генезиса на детското развитие и в процеса на възпитанието стават неотменима част от научните изследвания на границата на психологията, педагогиката, естетиката „отдолу“ и теорията на изкуството (Бояджиева, 1994).

Новаторите в художествената педагогика помагат и за навлизането на изкуството не само като възпитателно, но и като терапевтично и психо-профилактично средство в образованието. Независимо, че движението бележи упадък към средата на XX век, създадените предпоставки и развитите методи, техники и практики, са основата върху която през втората половина на XX век се развива практиката на арт-терапията не само в образованието и психотерапията, но и в социално-педагогическата работа.

Най-интензивно това направление се развива във връзка с приложението на изкуството като средство за подпомагане на лечението и справяне с болестта в здравните заведения, санаториуми, профилакториуми и др. През 1938 г. А.Хил открива възможностите и силата на рисуването като лечебно и възпитателно средство и предлага едно от първите теоретични обобщения на опита от приложението на този метод за болните в книгата си „Изобразителното изкуство срещу болестта“. По-късно Ед. Адамсън във Великобритания допринася като фасилитатор за развиване на практиката на приложение на рисуването в психиатричната болница. Започва и се разраства прилагането на груповите форми за работа с изкуство при психотерапията в клиниките.

Исторически се утвърждава становището, че специалистите по арт-терапия са помощници на психиатрите и психотерапевтите за уточняване на диагнозата и за избор на начина на лечение на основата на анализ на рисунките на пациентите. Постепенно арт-терапевтите придобиват статус на независими специалисти. През 1969 година е създадена Американската арт-терапевтическа асоциация, която обединява арт-терапевтите-практици. През 60-те години възникват подобни асоциации и в Англия, Холандия, Япония, Русия и арт-терапевтите имат свой принос за изучаване на личността и процеса на психотерапия. Днес навсякъде е очевидна и безспорна необходимостта от използване в психотерапията на такъв мощен емоционален фактор като изкуството и творчеството. Арт-терапията е продукт на XX век и започва да се прилага първоначално в тесния и буквален смисъл като помощ и лечение на хора с различни заболявания, за психотерапия, а към по-късно и като средство за профилактика в социално-педагогическите дейности и в образованието.

Основното съдържание на арт-терапевтичните сеанси в тесния смисъл, е предлагането на разнообразни занятия и стимули с изобразителен и художествено-приложен характер (рисунки, графики, живопис, скулптура, дизайн, малка пластика, резба, пирография, ковано желязо, линогравюра, батик, гоблиниране, мозайка, фреска, витраж, работа с кожа, тъкани и др.). Тяхната насоченост е свързана с активизирането на общуването с психотерапевта или в групата като цяло за по-ясно и тънко изразяване на своите преживявания, проблеми и вътрешни противоречия от една страна, а също така чрез творческо самоизразяване – от друга. Днес в арт-терапията се включват и такива форми на творчество като кино и видео-арт, фото, инсталация, пърформанс, компютърно творчество, където визуалният канал на комуникация играе водеща роля.

Терапията чрез изобразително изкуство е сравнително нова терапевтична модалност, но произведенията на изкуството на пациенти в психиатричната практика се използват с диагностична цел от години. Изкуство-терапията се прилага при широк кръг от пациенти – от деца с емоционални разстройства до болни от рак. Сесиите се провеждат индивидуално или в групи. Някои средства, методи и техники са подходящи за специфични групи нуждаещи се от помощ. Затова изкуство-терапевтът трябва да има подготовка както за терапевтично използване на различни художествени форми, така и за психотерапия. Чрез внимателен анализ на спонтанните графики, рисунки или скулптури изкуство-терапията дава възможности за обективизиране и осмисляне на вътрешната динамика и за реструктуриране на преживяването. Многобройните начини за използване

на изкуството зависят от убежденията на терапевта и конкретните цели на терапията.

Независимо от достатъчно големия фактически материал и активното ѝ развитие, арт-терапията е все още в стадия на емпиричните обобщения, но съществуват различни школи и направления, в които тя се развива. Не е утвърдена все още общоприета цялостна теория, която да обяснява целителното действие на изкуството в арт-терапията. Това е свързано от една със сложността, полифункционалността и комплексния характер на въздействие на изкуството, които се отнасят към предпоставките за използването му като терапевтично средство, както и с периода на съществуване, прилагане и стадия на развитие като средство в помагачия процес.

В България интересът към изкуството като средство за лечение има половинвековна история. Още в 60-те години то се прилага и се изучава в медицината. В дисертация, посветена на изобразителното творчество на психично болните Ал. Маринов изследва на художествената продукция на пациентите в психиатричните клиники (1965). Авторът по-късно издава и други трудове на тази тема - „Лудост и рисуване“ (2000) и изследване на детската рисунка (2002).

Изкуството като социализиращ и възпитателен фактор се изучава най-активно в периода на 70-80 години в резултат на приемането на програмата и развитието на Движението на всенародно естетическо възпитание. Университетската педагогика, както и редица научни институти на БАН имат особен принос в това отношение. В СУ „Св. Кл. Охридски“ през 70-те години Ж. Атанасов (1972), Л. Димитров (1977) защитават дисертации за научната степ „доктор на педагогическите науки“ по проблемите на историята и теорията на естетическото възпитание. Първите дисертации за „кандидати на педагогическите науки“ в тази област са от началото на 80-те години - Н. Бояджиева (1981), К. Сапунджиева (1984) и др. В ИК към КК и БАН под ръководството на Л. Живкова се разработват национални програми, стратегии, научни изследвания и проекти за естетическо възпитание на народа и приложение на изкуството във всички социални, професионални и възрастови сфери, неговото въздействие е специален предмет на изучаване и приложение и във ВУ.

От началото на 90-те години в дисертации в СУ „Св. Кл. Охридски“ продължава да се изучава изкуството във възпитателен аспект в различни етапи на образованието и периоди от детството - С. Нунев в началната училищна възраст (1994), О. Занков – предучилищната и началната (1996), Л. Ангелова – в предучилищното детство (1996), и др. Тази тенденция се развива и в други висши училища – в ЮЗУ (Т. Попов, 1996; А. Куков, 1999), в ПУ (Д. Маркова, 1998, Б. Дамянов и др.), в ШУ (Бл. Папазов, 1998), във ВТУ (Пл. Легкоступ, 1996; М. Гърмидолова, 1998; И. Здравков; Н. Гюлчев и др.

В този тип научни изследвания се проучват психолого-педагогическите аспекти на изобразителната дейност и нейното развитие при децата от предучилищна и начална училищна възраст (О. Занков, Л. Ангелова, Д. Маркова, М. Гърмидолова, Пл. Легкоступ и др.) В методиката на обучението по изобразително изкуство и подготовката на учители художествената образност започва да се съотнася и с някои терапевтични аспекти на изкуството, без това да е ярко открито (К. Димчев, Др. Немцов, Б. Вълева и др.). Преподавателите в това професионално направление започват да се интересуват от арт-терапия, да я проучват и предлагат в обучението, да експериментират и обобщават резултатите в различен тип публикации от последното десетилетие - П. Цанев (2001), Д. Маркова (2002), Пл. Легкоступ (2006, 2010), Д. Заберска (2008), Бл. Папазов (2010) и др. Това намира своето отражение в явен или по-завоалиран вид в разработването на учебното съдържание и методическите изисквания към обучението по изобразително изкуство в учебниците за различните етапи на образованието.

Интересът към изобразителното изкуство като средство за терапия подтиква методици и теоретици на изкуството за изучават съвременните тенденции на патологичната образност и връзката с детските рисунки (П. Цанев, 2002). Психолозите проучват диагностичните и терапевтични им възможности - Е. Алексиева (2000), Б. Минчев, Ив.

Башовски, Д. Маринова (2000), Д.Маркова (2001,2006) и др. Популяризират се утвърдени видове и направления в световната практика при работа с деца и възрастни в социалната сфера - Ал. Иванова и Н. Бояджиева (2001), В.Борисова (2001), Т. Попов (2004, 2008, 2009), П.Митева(2005), М. Божилова (2008), Н. Бояджиева и Ю. Максимова (2008, 2009), М. Борисова (2007, ,2009), Н. Бояджиева (2010), Пл. Легкоступ (2006, 2010), др. Предлагат се и все повече преводни практически ръководства по арт-терапия (С. Бакълтър, 2010; С. Дарли,У.Хийт, 2013 и др.)

Първите дисертации по педагогика за терапевтичните възможности на изкуството са подготвени в СУ „Св. Кл. Охридски“- ФНПП, Катедра „Социална педагогика и социално дело“ и в „Педагогика на изкуствата“. За пръв път С. Нунев проучва колективната изобразителна дейност при децата и нейните психотерапевтични възможности в процеса на възпитанието в началната училищна възраст (1994). Под моето научно ръководство в тази катедра А. Иванова разработи и доказва експериментално възможностите на арт-терапевтичния метод при деца от домове (2005) с своя труд. В Катедрата по социална педагогика и социално дело В. Борисова подготвя дисертация за „доктор на науките“ върху процесите на социализация и ресоциализация чрез самоизява и творчество при децата от ВУИ (2000). Ю.Максимова под моето научно ръководство проучи и доказва ефективността на арт-терапията при възрастни с когнитивни нарушения с деменция – тип Алцхаймер (2008). Още четири дисертации, които ръководя се подготвят в тази област, чиито защиты предстоят. В дисертации в областта на изкуствознанието в НХА П. Цанев (1999) проучва връзката между патологичната образност и детската рисунка детските рисунки и модерното изкуство (П. Цанев, 2002).

В други университети и специалности също вече се подготвят дисертации за изследване на възможностите на изкуството като средство за профилактика, терапия и самоизразяване при деца от различни възрасти. Интересът към предучилищна възраст е доминиращ. В ШУ „Еп. К. Преславски“ под моето научно ръководство П. Чешмеджиева проучи приложението на изкуствата за развитие на експресивността в рисунката при 5-7 годишните с акцент и върху арт-терапевтичните възможности в процеса на възпитание (2012). Във ВСУ Д. Кирова (2006,2007) проучва цветовете предпочитания и терапевтичните функции на цвета в рисунките на 3-4 годишните. Все повече други университети ШУ, РУ, ТрУ, НБУ, У-т „Проф.д-р Ас. Златаров“ навлизат в тази област. В тях също вече се подготвят докторанти с теми свързани с изкуството като средство за диагностика, профилактика, терапия и корекция. Очертава се тенденция на засилване на интереса към арт-терапията в ОНС „доктор“ във ВУ в проучвания от дисертационен тип.

На базата на преглед на представените подходи в научни доклади и съобщения на различни форуми, в студии, статии и материали от периодиката, могат да се обособят няколко групи изследвания и публикации – учебно-методически, системно-теоретични, опитно-експериментални и приложно-практически.

Първите две групи често са смесени. Те представят в систематизиран вид съществуващите подходи и направления в терапията и профилактиката чрез изкуството на основата на проучване, обобщение и анализ на литературни източници, които са предимно чуждестранни (Т. Попов, 2004, 2008). Извежда се на преден план по-често широкото разбиране на термина „арт-терапия“ за използване на различните видове изкуства с цел профилактика или терапия, в т.ч. чрез игра и танц. В други случаи се следва по-тясното разбиране на термина като например при Пл. Легкоступ, който описва възпитателни терапевтични и корекционни аспекти на изобразителното изкуство (2006, 2010) или мястото на изкуството в социалната работа съвместно с Р. Кузманова-Карталова (2011).

Друг изследователски подход представя визията за разглеждането на даден вид изкуство – преди всичко изобразителното, като терапия за лица с различни проблеми в комуникацията в спектъра на конкретно-приложните и методически аспекти на специалната педагогика – Д. Маркова (2001), Г. Владова (2005), П. Терзийска (2008), К. Караджова и Д. Щерева (2009) и др. В тази група по-често се търсят възможностите

на изкуството в диагностиката и корекцията на различни нарушения. Д.Маркова представя по-цялостно виждането си за диагностичните възможности на детската рисунка (2001,2006). К. Караджова и Д. Щерева я разглеждат като средство за диагностика и корекция при интелектуална недостатъчност и като алтернативен подход в работата с деца със СОП. В рамките на обучението по специална педагогика за лица със зрителни затруднения - тифлопедагогика в СУ - ФНПП се изучава скулптура, тактилна керамика, моделиране и работа с глина и се публикуват отделни статии (М. Цветкова, 1995, 2000). Появи се и първото у нас практическо ръководство за работа в тази област (И. Кънчев - Иванов, 2007). В други статии на Бл. Станчева от НБУ се разглежда приложението на проективни методики за диагностика на сексуалното насилие над деца (2004).

Много публикации се правят във връзка с въвеждането на втора ОКС „магистър“ по арт-терапия. В НБУ от няколко години за пръв път се представя самостоятелна програма за обучение по „Изкуство и психо-социални практики“ на студенти по арт-терапия по инициатива и с участие първоначално на специалистите от СУ като А. Иванова, , разработила своята дисертация във ФНПП – Катедра по педагогика на изкуствата - 2006 г.

Друга група опитно-експериментални и приложно практически публикации се прави опит за извеждане на собствена практика на базата на определено утвърдено направление в терапията. Излагат принципи за работа с помощта на изкуството в социални центрове в търсене на „интердисциплинарни фериботи“ между арт-терапията и социалната работа. М.Борисова описва и практически опит работата с деца, лишени от родителска грижа на базата на психоаналитичен подход в социалната работа (2007, 2009). Към тази област могат да се отнесат вече споменатите изследвания на В. Борисова (2000), А. Иванова (2006), Ю. Максимова (2008), П. Чешмеджиева (2012) с деца от социално-възпитателни домове, детски градини и в болнични заведения. Те модифицират, създават, пилотира на собствен подход на базата на подбор на подходящи за целите на помагания процес средства. Подобни подходи се прилагат и в различни типове тренинги, семинари и други форми на практическо обучение и проекти по социални дейности и по социална и специална педагогика и др.

Различни публикации от приложно-методически тип в полето на социалната педагогика се изследва семейството, неговото функциониране и влияние върху възпитанието при нарушения в поведението на децата. Търсят се възможности на рисувателните методи като средство за диагностика, терапевтична или корекционна работа. В областта на социална работа със семейството се съобщава за възможностите за подобряване взаимоотношенията в него чрез посещения на художествени галерии, музеи и културни изяви като елемент по-широко разбиране за въздействието на изкуството като средство за възпитание - Пл. Легкоступ и Р. Кузманова (2009).

Друга група публикации представят изследвания за приложение на арт-терапията в методиката на консултирането, социалната и клиничната социална работа - Ж. Стойкова и А.Златева (2008) В националните конгреси по психология (2008) М. Божилова, Н. Бояджиева (2011), по психотерапия (2012) представят резултати от свои научно-приложни изследвания в тази сфера. В различен тип университетски издания присъства арт-терапията. Изкуството се проучва като диагностично, профилактично, лечебно и палиативно средство. Наблюдава интердисциплинен подход между клинична, социално-терапевтична и педагогическа работа, както и в рамките на медицинския подход при лечение на зависимости, проблеми с репродукцията, справяне с различни гранични случаи – анорексия, когнитивни нарушения, синдроми от аутистичния спектър, кризисната интервенция, при подпомагането на жертви, претърпели насилие, малтретиране, изтезания и др. В рамките на подобен подход е и моята публикация за арт-терапията в психологическото консултиране, представена на шестия национален конгрес по психология у нас (2011), както и публикацията ми в първото международно университетско учебно пособие по терапия чрез изкуство, на което съм и сред съставителите и научните редактори (2012).

В отделна група публикации се популяризират интензивно развиващите се т.нар.

добри практики на проектна дейност и на НПО и центрове за работа с деца за рехабилитация и подкрепа при работа с деца и лица поведенчески проблеми, трудности в комуникацията, дефицити в развитието, със специални образователни потребности и при нарушения в говора, с невро-соматични заболявания, социално занемарени и в ситуация на риск или изоставяне, отглеждани в институции, във връзка с превенция и профилактика на отпадането от училище и др.

В резултат на направения анализ могат да се направят обобщени изводи за развитието на възпитанието и терапията чрез изкуство в университетската педагогика.

Научните изследвания по арт-терапия стават неотменима част на научните изследвания в областта на педагогиката, психологията, обществените и хуманитарните науки у нас. Това е нов етап от развитието на арт-педагогиката и психологията в първото десетилетие на 21в. С това се допълва и развива художествена педагогика във ВУ.

Във всички университети има специалисти, които разработват отделни полета на педагогиката на изкуството, а все повече - и на терапията чрез него в различни направления, като се търсят доказателства за ефективността ѝ. Те работят поотделно и независимо един от друг, но в рамките на научния обмен, комуникация и мобилност, търсят пътища за взаимно обогатяване и развиване на това направление. Все повече педагози, психолози, изкуствоведи, художници и методици от различни ВУ се обръщат не само към арт-педагогиката, но и към арт-терапията в преподаването на различни професионални направления, сред които педагогическите науки са на преден план.

Налице са и първите магистърски програми по арт-терапия, които се предлагат в рамките на различни професионални направления и области на висшето образование на хуманитарни, обществени, педагогически науки и здравеопазване в университетите. Издаден е и първият университетски учебник по терапия чрез изкуство от международен екип специалисти на източно-европейската арт-терапевтична асоциация, за което съм координатор и със съвместно участие като съставител, научен редактор и автор и професор - представител на академичната общност в Алма Матер („Терапия изкуством“ 2012, Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“).

Основните постижения от изследванията и практиката на преподаването се публикуват в различни издания, докладват на научни конференции или като дисертации. Водещ в това отношение е СУ – ФНПП- Катедрата по „Социална педагогика и социално дело“ и в сътрудничество с „Педагогика на изкуството“ преди, а днес - „Изобразително изкуство“, където тези проблеми се разработват от педагози, психолози, изкуствоведи, художници и методици на базата на една по-цялостна научна парадигма. Тази тенденция се продължава и някои в други университети - ВТУ, ПУ, ШУ, НХА, НБУ, ТрУ и др. Преподавателите от катедрата по социална педагогика в СУ -ФНПП подготвят ежегодно специалисти по арт-терапия във университетските форми за следдипломна квалификация.

Защитени са и първите дисертации в областта на психологията на изкуството и арт-терапията в рамките на изкуствознанието (НХА), социалната педагогика и педагогиката на изкуството (СУ). Разработват се и теми свързани с приложението на изкуствата не само в творческия и педагогическия, но и в терапевтичния процес и консултирането. Подходите към този тип проучвания са от различни позиции в зависимост от професионалната област, научната и художествена компетентност на авторите и насоките за приложение – в обучението и подготовката на специалисти, в социалната практика или в монографични изследвания в т.ч. и от дисертационен тип.

В социалната педагогика и практика на възпитание има различни варианти на проектна дейност, в които участието на ВУ е несистемно и не е регламентирано, но се предлагат различни курсове за обучение и квалификация по арт-терапията при работа с деца, юноши, семейства и млади хора, които се нуждаят от подкрепа. Налице са и първите теоретико-приложни разработки за изкуството и арт-терапията във възпита-

нието, в образованието и обучението и като средство за профилактика в широката социална и педагогическа сфера - в диагностиката, консултирането и съветването.

ЛИТЕРАТУРА

- Алексијева, Е. Рисунките в психологичното изследване на личността, С., 2000
- Атанасов, Ж. Изкуство и възпитание, С., 1968
- Атанасов, Ж. История на естетическото възпитание, С., 1974
- Борисова, В. Ресоциализация на малолетни и непълнолетни чрез самоизява и творчество. Дисертация за присъждане на научна степен "ДПН", С., 2000
- Борисова, М. Арттерапия и социална работа – интердисциплинарни фериботи, ГСУ, кн.100/2007, Книга Социални дейности
- Борисова, М. Арт -терапия с деца лишени от родителска грижа. – В: Изкуствата –мост между езика на ума и езика на чувствата. Втора национална конференция по музико-терапия. С., 2007
- Бояджиева, Н. Арттерапия в социално-педагогическа практика и консултировании, Терапия искусством, Под научной редакцией В. Н. Никитина, Н. Бояджиевой, Л. Д. Лебедевой, И.В. Вачкова, С., 2012, 156-172
- Бояджиева, Н. Арт-терапията в научните изследвания и университетското образование за помагащите професии, „Съвременна хуманитаристика“, 2/2010
- Бояджиева, Н. Арт-терапията и консултирането в обучението за помагащите професии, Шести национален конгрес по психология, 2011
- Бояджиева, Н. Възпитание чрез изкуството. Първите десетилетия на ХХ в., С., 1994
- Бояджиева, Н. Възпитанието чрез изкуството и арт-терапията в университетското образование и подготовката за помагащите професии, В – Игри, актьори, роли в класната стая и в живота, С., 2012, 395-414
- Бояджиева, Н. Развитие на арт-терапията в социалната сфера. Иновации в образованието, Ш., 2010, 112-119
- Бояджиева, Н. Развитие на идеята за възпитание и терапия чрез изкуството в университетската педагогика, ГСУ «Св. Кл. Охридски», Т.105, 2013
- Дарли, С., У. Хийт, Експресивна арт-терапия, С., 2013
- Димитров, Л. Социализация и естетическо възпитание. С., 1977
- Димчев, В. Психология на детската изобразителна дейност, С.1992
- Златева, А., Ж. Стойкова, Арттерапия и психологическо консултиране, Ст.3., 2008
- Иванова, А., Н. Бояджиева, Арттерапевтични подходи и техники в образованието, В– Хуманизъм и прагматизъм в образованието на 21 век, Варна, 2001
- Иванова, А. Приложение на арт-терапия при деца от домове, Авторереферат. С., 2005
- Караджова, К., Д. Щерева, Използване на някои арттерапевтични техники като средство за диагностика и корекция при деца с умствена недостатъчност, В – ГСУ, Т.97, С., 2007, 87-99
- Легкоступ, Пл. Изобразително изкуство. Възпитателни, терапевтични и корекционни аспекти, С., 2006; второ допълнено издание 2010
- Легкоступ, Пл., Р. Кузманова, Изкуство и социална работа, С., 2011
- Максимова, Ю. Арт-терапията като социално-педагогически подход при лица с деменции, В – Социалната педагогика. История, теория, практика. С., 2007, с.240
- Маринов, А. Лудост и рисуване. Плевен, 2000
- Маринов, А. Детски рисунки и модерно изкуство, С., 2002
- Маркова, Д. Изобразителното изкуство като терапия, Пл., 2001
- Маркова, Д. Диагностика на детската изобразителна дейност, С., 2006
- Минчев, Б. (Съст.) Ръководство за изследване на детето. Първа част, С., 2000
- Нунев, С. Психотерапевтични аспекти на изобразителната дейност и творчество, сп. Педагогика, № 4, 1996
- Попов, Т. Терапия и профилактика чрез изкуство, С., 2004
- Попов, Т. Арт-терапия при децата, С., 2008
- Терапия искусством, Сост. научная редакция В. Никтин, Н. Бояджиева, Л. Лебедева, И. Вачков, С., УИ „Св. Кл. Охридски“, С., 2012, 677 с.
- Цанев, П. Детски рисунки, психопатологична образност и изкуство. С., 2002
- Цанев, П. Психология на изкуството, С., 2008

Prof. Nely Boiadjieva, PhD
Sofia University „St. Kl. Ohridski“
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
nelybo@abv.bg

ПРЕПОДАВАНЕТО ПО ИСТОРИЯ НА ИЗКУСТВОТО В СЪВРЕМЕННАТА ГЛОБАЛИЗАЦИОННА ЕРА

Чавдар Попов

TEACHING ART HISTORY IN THE CONTEMPORARY GLOBALIZING ERA

Chavdar Popov

Summary: Art History as a university discipline emerges in the second half of 19th century. It follows the model of academic aesthetics, concerning structurally decisive role of the so called Fine Arts (Beaux Arts) in the consolidation of the new subject of study. Therefore the range of interests has been basically reduced to studying the artistic heritage of the Antiquity, the Renaissance and the Baroque. The grasping for a gradual ascending development of art has dominated which is believed to be an autonomous field of creative activity.

Ever since then this discipline has been thought as a "Grand Narrative" (Grand récit) about the lineal evolution of architecture, painting, and sculpture.

Today we are becoming more and more aware of the impossibility at the existence of a general art history. Being a coherent discipline in the past, it is becoming more and more clearly disintegrated into various little "histories" of visual arts. The idea of the artistic progress has been discredited. The processes of globalization as well as the heterogeneous contemporary forms challenge the logics and legitimacy of the narrative, therefore the hitherto prevailing ways of teaching the discipline.

New ways for problem solving should be looked for. Among them the attempt for deconstructing the concept of art is particularly interesting. Contemporary strategies assume a less monologue authoritarian narrative and more of a dialogue, an active cooperation between lecturers and students while jointly looking for new non-standard answers.

Keywords: History of Art, Fine Arts, Visual Arts, Grand Narratives (Grands Récits), Deconstruction

Образованието в сферата на практическите художествени специалности по необходимост върви ръка за ръка с изучаването на историята на изкуството. Тя е нужна за студентите, тъй като не само обогатява общата им култура, но им дава надеждна опора и ориентири при анализа и оценката на сложната динамика на съвременния свят на изкуството.

История на кое изкуство обаче? Или на кои изкуства? Знаем, че през последните десетилетия сферата на визуалните, или пластическите изкуства се е променила до неузнаваемост. Това обстоятелство поставя на сериозно изпитание преподаването на тази материя и изисква нестандартни подходи и нови конкретни практики.

Добре известно е, че историята на изкуството като самостоятелна дисциплина се еманципира през втората половина на 19 в. в Западна Европа. В края на 19 в. и началото на 20 в. тя постепенно заема трайно място в университетите на немскоезичния свят. Новата наука следва модела на академичната естетика относно структуроопределящата роля на т.н. „изящни“ изкуства (*Beaux Arts, Fine Arts*) при консолидирането на предмета на изследване. Това са живописата, скулптурата и архитектурата, последната дотолкова, доколкото е свързана с първите две изкуства. Поради това обсегът на интересите е сведен основно до изучаването на художественото наследство на Античността, Ренесанса и отчасти на Барока.

Историята на изкуството се появява синхронно с утвърждаването на принципа на историцизма на Хегел, признат в науките за обществото. Генезисът на изкуството като самостоятелен обект на научно дирене представлява едновременно с това и неговото откъсване от контекста. Ето защо същината на научната парадигма на историята на изкуството в началните етапи на нейното развитие е спецификацията, обособяването на предмета на изследване, от една страна, и убедеността в еволюционната идея, от друга.

Следвайки тези разбирания, моделът на универсалните истории на изкуството постепенно се затвърждава и набира скорост. Като правило доминират схващанията за последователната възходяща еволюция на изкуството, което се мисли като автономна сфера на творческа дейност. Науката, музейната институция, и съответно методите и начините на преподаването на историята на изкуството, се развиват успоредно и се изграждат по сходни идейни принципи.

От тогава почти до днес тази дисциплина се преподава като своеобразен „Голям Наратив“ (*Grand récit*), разгръщаш пред студента линейната еволюция на архитектурата, живописата, скулптурата и само отчасти на декоративно-приложните изкуства.

Днес по много причини все по-ясно осъзнаваме принципалната невъзможност или поне проблематичност от съществуването на подобни общи истории на изкуството. Ако разгърнем която и да е от представителните книги от този род ще видим, че сред поместените репродукции, които съставят илюстративния материал и би трябвало да показват различни „произведения на изкуството“ (пита се отново – на кое изкуство? или на кои изкуства?), съжителстват, например, крепостни стени и книжни илюстрации, съдове и предмети на бита, картини и първобитни идоли, мостове и фотографии, паметници и градоустройствени решения, видео, различни тъкани, рисунки и гробнични интериори, бюстове, инсталации и бижута, съвременни автомобили и т. н. Притежават ли те някакъв общ знаменател? Едно можем да кажем със сигурност – твърде далеч сме от идиличната картина от миналото представяща стройно подредените по школи, стилове и направления произведения на „изящните“ изкуства.

Възможно придвижване от мъртвата точка тук е критическото прилагане на някои идеи на постмодерната наука и в особеност, на постмодерното изкуствознание.

Известно е, че постмодернизмът, най-общо казано, представлява, освен всичко друго, и край на „метаразказите“. В една или друга степен до този момент „големите наративи“ са определяли научния дискурс, но отсега нататък като че ли губят своята общо-валидност.

Постмодерната философия твърди, че онова, което наричаме знание е специален тип текст, дискурс, конструирани от гледна точка на определена общност, култура и т. н. Според М. Фуко, например, понятия като народ, история, пол, престъпление и т.н. са специфични исторически конструктори, а не обекти на дискурсивни практики и питания. Конструкторът, в този смисъл, до голяма степен е лишен от операционална ефективност, от семантична „прозрачност“, в крайна сметка – от познавателни възможности.

Една от онези глобални категории, която по инерция продължаваме да определяме с обобщаващото понятие „изкуство“ също може да бъде уподобена на специфичен исторически конструктор. Въпрос на по-детайлна разработка е да се покаже как функционира този конструктор в науките за изкуството. Но и сега можем да кажем – днес очевидно се вижда все по-ясно, че изкуството не е обект на изследване, винаги и всякога твърдествен на самия себе си. Този обект все по-определено се осъзнава като подвижна, исторически променлива величина, която е подвластна на географски, културни, исторически и индивидуални интерпретации и схващания. Извършва се процес на своего рода епистемологична „демистификация“ на понятието. „Изкуството“, можем също да отбележим, е своеобразен концепт, който разкрива генетичната си обремененост по отношение на метафизичните трансисторически конструктори, формирани във философията и обществознанието на Европа от Просвещението насетне.

Относно преподаването на история на изкуството казаното означава загуба на единството на предмета. Нарастването на „многомерността“ на онова, което наричаме „изкуство“, както и проблематизирането на неговата родова същина, на неговата *differentia specifica*, (възможна ли е изобщо?) поставя на изпитание и цялостността на историята на изкуството като наука, като свързан разказ за миналото. Ето защо можем да обобщим, че сред многото предизвикателства пред нея днес, струва ми се, две са основните. Първото – под въпрос се намира интегритетът на предмета на изследване.

Второто – под въпрос е и интегритетът на самата дисциплина.

Как да излезем от тази задънена улица? Без да считаме, че следва да говорим за панацея, можем да се опитаме да приложим на практика някои от идеите на постмодерното изкуствознание. Сред тях особено място заема оперативната технология, известна с термина „деконструкция“. Тук няма да предлагаме цялостен модел на деконструкция на понятието „изкуство“. Ще обърнем внимание единствено на един малко изследван аспект – историческият живот на обобщаващите термини и обстоятелството, че те колкото отразяват, толкова и формират определени преходни представи за изкуството. Комплексният културологичен, семантичен и лингвистичен анализ на терминологията си остава, разбира се, дело на бъдещето.

Както е известно, дълго време в текстовете, посветени на изкуството, не е съществувал обобщаващ термин, с който да бъдат подведени под общ знаменател художествените факти в областта на архитектурата, живописа и скулптурата. Едва през епохата на Ренесанса (16 в.) човешката мисъл за пръв път в исторически план изработва обобщаващ термин – „изкуства на рисунката“ (*arti del disegno*). Раждането на художествените академии в Европа (16 – 17 в.) и тяхното широко разпространение на континента поражда противопоставянето на „изящни“ изкуства (*Beaux Arts*) и „приложни“, или „декоративно-приложни“ изкуства, като последните произлизат от художествените занаяти и са снабдени с по-нисък ценностен статус. И до днес, например, структурата на нашата Художествена академия се състои от „Изящен“ и „Приложен“ факултет, въпреки че художествените процеси отдавна са преодолели целесъобразността от подобно подразделяне. През 17 – 18 в., най-вече в немската естетика, се утвърждава терминът „изобразителни“ изкуства (*Bildende Künste*). По същество този термин продължава да бъде общовалиден и до днес. Именно „изящните“, или „изобразителните“ изкуства представляват основното ядро на „старата“ история на изкуството.

Процесите в художествената практика през последното столетие обаче поставят под сериозно съмнение правомерността от употребата на тези термини. Те не побират и не отразяват изключително голямото многообразие от художествени факти, явления и събития. Заговори се дори за необходимост от „друга“ история на изкуството на 20 в., отделно от класическата.

Показателно е, че днес отново сме изправени пред търсенето на общи термини. Възможни ли са те обаче? Не се ли е разпадналата окончателно сферата на онези изкуства, които довчера са съставлявали повече или по-малко обособения предмет на историята на изкуството?

Този по необходимост конспективен и схематичен преглед показва, че сякаш се връщаме в изходно положение – парадоксът е, че днес отново нямаме, както някога (през Античността и Средновековието), обобщаващ термин за областта, която изучаваме.

Тук на помощ до известна степен може да дойде теорията. И то естествено онази теория, която не се рее в някакви недосегаеми абстрактни висини, а е най-тясно свързана с конкретното изучаване на изкуството. Именно историческата морфология, т.е. подвижността на видовете и жанровете, както и променящите се представи за „изкуство“ би следвало да се имат пред вид в обучението по история на изкуството. Въпреки че студентите постъпват в учебните заведения с вече определени устойчиви визии за това кое е изкуство и кое не е, в хода на образованието си те би следвало да бъдат обстойно запознавани с всички аспекти на еволюционната динамика на отделните понятия и концепции.

Теорията не е така кодифицирана както историята и е по-отворена за проблемен диалог. При преподаването ѝ е необходимо активно коопериране между преподавател и студенти в съвместно формулиране на нови нестандартни отговори. Съвременните стратегии предполагат не толкова монологичен авторитарен наратив, колкото общо дирене на истината, дотолкова, доколкото ни е дадено да я постигаме.

Prof. Chavdar Popov, DSc
National Academy of Arts, Sofia
Tel. +359 886 342423
chavdar.popov@gmail.com

КЪМ ИСТОРИЯ НА ПЛАСТИЧНАТА АНАТОМИЯ

Антоанета Анчева

THE HISTORY OF ANATOMY FOR ARTISTS

Antoaneta Ancheva

Summary: The anatomy for artists is the science that studies the structure of the human body, its proportions and external configuration. It is connected directly to the visual arts by form and function. The anatomy for artists wasn't theoretically developed by anatomists, but by ingenious artists like Leonardo, Michelangelo, Durer and others.

Leonardo da Vinci is considered as the creator of the anatomy for artists during the Renaissance. Many different anatomies appear in the 16, 17 and 18th century, up to the major textbooks in anatomy for artists in the 19th century written by: P. Richet, J. Coleman, J. Marshall and others. A big number of Anatomy for artists were published during the 20th century. Some of them deserve more attention, for example the anatomies of S. Mollier, W. Tank, N. Mehanik, G. Gicesku, K. Chokanov and many others.

Keywords: Anatomy for artists, Leonardo da Vinci, Art

Налага се преди да преминем към поставените проблеми в заглавието, които винаги са пораждали известни спорове, да изясним понятието „пластична анатомия“. Тя е пластична, защото изучава строежа на човешкото тяло, пропорциите между отделните му части, както и неговата външна конфигурация. Наложила се е като междинна дисциплина, която свързва изкуството с науката. Нейните основни принципи са очертани от Леонардо в „Трактат за живописца“ и в гениално изпълнените му анатомични записки и рисунки. Затова именно той се счита за неин създател през Ренесанса. След него ще се появят редица разработки през 16, 17 и 18-ти век, докато се стигне до големите учебници по пластична анатомия през 19 в.: на Пол Рише през 1890 г. във Франция, на Джон Маршал през 1888 г. в Англия и др. През 20-ти век излизат извънредно много пластични анатомии, някои от които заслужават по-голямо внимание. Такива са анатомии на З. Молиер от 1924 г., на В. Танк от 1953 г., на Н. Механик от 1958 г., на Г. Гицеску от 1963 г., на Г. Бамес от 1964 г., на К. Чоканов от 1974 г. и редица други.

Както казахме, пластичната анатомия е междинна дисциплина – тя стои между анатомията и изкуството. Това е причина за споровете през вековете – към изкуството или науката трябва да се причисли. Спорът е напълно излишен, защото нейните цели и предназначение са да служи на изкуството. Това налага и обособяване ѝ като предмет в художествените академии през 17-ти век, а не в другите висши училища. Защото пластичната анатомия формално и функционално, като наука е свързана непосредствено с изобразителното изкуство. Тя го подпомага в решаването на естетическите и философски задачи при изображението на човешкия образ в неговите физически и духовни измерения.

Историята на изкуството ни потвърждава тезата, че пластичната анатомия е естетическа дисциплина. Тя е разработвана теоретично не от учени анатоми, а от гениални художници като Леонардо, Микеланджело, Дюрер и др. Пластичната анатомия по същество е анатомична, а по предназначение художествена и непосредствено свързана с изкуството. Изучаването ѝ е с цел усвояване пластичните форми и изразност на човешкото лице и тяло, на неговите пропорции, динамика и хармония. През вековете тя е доказала своята необходимост и е потвърдила правото си на съществуване, както и параметрите и обхвата на своите цели и задачи.

Човекът като индивид – социално, духовно и естетически формирана личност е

бил винаги в центъра на вниманието на изкуството. Той се е стремил не само да опознае себе си и света около себе си, но и да ги изобрази като ги пречупи през своя поглед и превърне в обект на творческо пресъздаване.

Разбира се, че това не става веднага. Първото осъзнаване на творческия процес и на анатомичната цялост на човешкото тяло като обект на изкуството се формира в Древна Гърция и Рим. Некапомним, че „бащата на медицината“ Хипократ /460-377 г. пр.н.е./ в Гърция прави описание на анатомията на човека. Дори философ като Аристотел проявява интерес към нея. А представителят на Александрийската школа Херофил през 3-ти в. пр. н. е. извършва първите дисекции на човешки труп. От това време са и изследванията на Еразистрат върху съкращенията на мускулите и движението на човешкото тяло. Това са все открития, които имат важно значение за науката. Така, че интересът към анатомията е изключителен макар и преди всичко от медицинска гледна точка.

По-късно Гален /130-201/ – известният римски лекар, който векове наред държи първо място със своите трудове, ще направи известни аналитични сравнения между човека и животните. За съжаление някои от тях неверни и затова ще задържат научните процеси през следващите столетия.

Известно е, че през Европейското Средновековие църковните канони спират изследванията, свързани с анатомията. Затова не бива да ни очудва, че именно Авицена /980-1037/ е направил своите проучвания извън Европа. В своя „Канон на медицината“ той засяга и проблемите на анатомията и физиологията наред с патологията и лечението.

Ренесансът разкрепостява умовете, освобождава ги от догмите, отначало в италианските градове, а след това в цяла Европа, за да даде пълен простор на творческото въображение на хората на науката и изкуството. Именно в тази епоха пластичната анатомия формира своите естетически приоритети и задачи, свързани с изобразителното изкуство. В това отношение системното научно ръководство върху анатомията на човека на Андреас Везалий изиграва изключителна роля. Професор в Падуа, Болоня и Пиза, той е не само блестящ учен, но и ерудиран преподавател. Везалиус изучава човешкия организъм с помощта на дисекции. Неговият труд „De humani corporis fabrica“ се базира върху лични наблюдения, освободени от каквато и да е зависимост от предходниците. Затова се счита за първото оригинално проучване на човешкото тяло. Той е богато илюстрирано от ученика на Тициан – Jan Stephan van Calcar (1500-1546). Трудът на Андреас Везалий има не само своето медицинско предназначение, но и пластично значение. Затова и приносът му е изключителен за науката и художественото творчество.

Но, за да се стигне до тук, е трябвало да минат епохи, в които интересът и стремежът да се опознае човешкото тяло, неговите форми, движение и изражение става наложителен за художниците.

Както е известно, пластичната култура значително нараства в Древна Гърция. В нея устройството на живота, значителното място на физическата култура, предпочитанията към здравото и красиво тяло, превърнато в култ, обръщат трайно погледа на художниците. Древногръцките скулптури впечатляват с овладяната форма, движение и хармония на тялото. Те показват забележителни познания по анатомия. Така пропорционалността, хармонията и пластичното богатство стават голямото откритие на древногръцкото изкуство.

В Римската епоха, която ще последва, изкуството доразвива традициите на Древна Елада. За нас е важно това, че не престава, макар и описателно, да се опознава анатомията на човешкото тяло, неговата конструкция и строеж.

Средновековието е епоха, в която религията определя отношението към човека и неговото място и начин на изображение в изкуството. Канонът е, който налага предпочитанието към аскетичното в простосмъртните. Естествено, телесното отстъпва, а заедно с това и интересът към анатомичната и пластична форма съзнателно е избягвана.

Затова и изкуствоведите винаги извеждат на преден план епохата на Ренесанса

като една от най-великите в историята на човечеството, когато личността се издига в творец и дори се противопоставя на Бога. Това стимулира науката и изкуството и формира интереса към пластичната анатомия, която, както казахме, се оформя като необходима дисциплина за изобразителното изкуство. Големите заслуги принадлежат на Верокио, Леонардо, Микеланджело, Рафаел, Дюрер, Тициан и още редица гениални художници. Забележете, че това са художници, а не лекари. Пластичната анатомия е дело на художници, не и на лекари!

Ренесансът, за разлика от предишните епохи, стига до пълното познаване и овладяване на човешкото тяло и на неговите анатомични части. Известно е, че през Ранния Ренесанс аналитичното изучаване на формите на човешкото тяло става основен проблем. Широк обхват от пластични форми и движения показват ренесансовите художници. За тях човешкото тяло вече не е анатомична загадка. Те го владеят до съвършенство. Най-важните теоретични проблеми на епохата са разгледани от Леонардо и Дюрер, а първият историк на изкуството е Вазари. Практиката получава своя теоретичен израз, за да се слоят помежду си.

Леонардо да Винчи (1452-1519) поставя началото на пластичната анатомия. Той ни е оставил 13 папки с анатомични рисунки. В тях не само строежът на мускулите и костите, но и тяхната функция е намерила израз. В същото време Леонардо свързва своите анатомични рисунки с физиологията и психологията, с мимическата изразност. Записките му към тях и до днес не са загубили своето значение. На пластичната анатомия, и по специално на пропорциите и динамиката на човешката фигура е посветена изцяло третата част на „Трактат на живописиста“. Големият художник добре разбира, че пропорциите, движенията, позата и играта на лицето са свързани с пластичната анатомия. Още като ученик при Верокио, Леонардо осъзнава значението ѝ и се формира началото на огромния му интерес към нея.

Теоретичните разсъждения на великия художник винаги носят практическа насоченост. Според него „знаците на лицата на хората показват отчасти тяхната природа, техните пороци и недъзи“. Характерът на хората се отразява върху техните лица. Това важи и за фигурата и тя е свързана с душевната нагласа, с това, което „таи в душата си“.

Леонардо поставя началото и основите на възрастовата анатомия. Той учи младите художници как да изобразяват малки деца, старци, жени и др. В случая той прави характерология на човешките типове, въз основа на половата и възрастовата характеристика.

Леонардо се счита за основоположник и на сравнителната анатомия. Като ренесансов художник за него природата и животинският свят в нея представлява едно цяло, с едни и същи закони, с едни и същи процеси. Художникът трябва добре да ги познава, ако иска да бъде на висотата на своето време.

Това показва, че Леонардо, макар и без специално образование, е истински изследовател в областта на анатомичната наука и един от нейните големи изследователи. За съжаление неговите открития не стават веднага известни, защото за дълго остават непубликувани.

Не може да не отбележим, че предходниците и съвременниците на Леонардо като Донатело (1386-1466), Лука дел Робиа (1399-1482), Антонио Полайоло (1431-1498), Верокио (1435-1488), Синьорели (1450-1523) и др. също имат своите приноси. Но, ако сравним Леонардо с Полайоло и Верокио, които всъщност го насочват към анатомичните изследвания, разликата е огромна. Те се интересуват предимно от външните анатомични форми, а не от цялостната анатомична структура на човешкото тяло. А Леонардо изследва цялостния организъм и неговите функционални зависимости. По такъв начин той поставя началото на научно-художествения синтез, който става предмет на пластичната анатомия като наука и я утвърждава във фундаментална дисциплина за изобразителното изкуство.

Другият велик художник на Ренесанса Микеланджело (1474-1564), подобно на

своя съвременник Леонардо, също упорито и последователно изучава анатомия, като за целта сам сецира трупове, а резултатите от тях отразява в рисунки. Неговото внимание е насочено към вътрешното напрежение и динамичната поза на човешката фигура. Той е възнамерявал да издаде анатомичен труд с различните „движения и пози“, който остава само като замисъл. Притежаващ огромни познания в различни отрасли на науката и изкуството, Микеланджело счита, че при пресъздаването на човешкия образ и фигура трябва да се набляга най-вече на движенията и жестовете, а не на условните мерки, което е едно от основните изисквания, които барокът отправя към изобразителното изкуство. Въпреки че се обявява против щателните измервания, той също отделя време за изучаването на съотношенията между размерите на различните части на човешкото тяло. В известната си рисунка на мъжка фигура, станала популярна чрез гравюрата на Джовани Фабри и многократно репродуцирана в различните ръководства по пластична анатомия, той излага своя система за пропорциите. За Микеланджело високият ръст на фигурата е израз и символ на телесна и духовна мощ. Задълбочените познания на гениалния художник върху анатомията на човешкото тяло са намерили израз в множеството анатомични етюди, подготвителни рисунки, често придружени с описания.

По-младият сънародник на Микеланджело Рафаело (1483-1520) също се интересува от анатомията на човешкото тяло. Известни са негови анатомични рисунки, като подготвителен етап от реализирането на неговите платна.

Изключителен интерес към анатомията, който не го напуска през целия му живот, проявява и немският художник Албрехт Дюрер (1471-1528). Той е първият художник на север от Алпите, който ревностно се занимава с анатомия и създава свое учение за пропорциите. Подобно на Леонардо той подчертава ролята на науката и счита, че теоретичната подготовка е много важна за човека на изкуството: „На всеки, който работи без знание му е по-трудно отколкото на този, който работи съзнателно. Затова се учете да разбирате правилно“. И това е разбираемо като се има предвид, че той е бил привлечен от италианското изкуство, от хуманистичните идеи и идеали на италианския Ренесанс. Те са го подтикнали към заниманията по анатомията и перспективата, предизвикали са интереса му към пропорциите на човешката фигура.

Цели двадесет и осем години от своя живот Дюрер посвещава на теоретичните си изследвания, изложени в „Четири книги за човешките пропорции“, публикувани през 1528 година. Отначало намерението на художника е да създаде идеален канон на абсолютната красота, но по-късно в процеса на работата стига до извода, че красотата е нещо относително, отказва се от тази си идея и се насочва към създаване на различни типове телосложения. В първата от „Четирите книги върху пропорциите“ той описва пет основни мъжки и пет женски фигури като представители на най-характерните типове телосложения. Във втората Дюрер прибавя още по 8 варианта на фигурите. В третата продължава да дава вариации на вече представените преди това типове телосложения. Четвъртата от книгите си Дюрер посвещава на движението, като отделя внимание и на мимиката на лицето. Един от съществените приноси на немския художник е, че той за пръв път предлага канон за построяване на женската фигура. Друг важен момент в неговото учение за пропорциите е, че то е тясно свързано с природата и реалния свят. Според него от първостепенна важност е правдоподобие, връзката и съответствието с натурата. Не случайно Дюрер оказва силно влияние върху понататъшното развитие на учението за пропорциите, за което свидетелства и фактът, че неговите „Четири книги за човешките пропорции“ претърпяват за кратко време 12 издания на различни езици.

През XVII и XVIII в. изучаването на анатомията на човешкото тяло вече е задължително в новосъздадените академии. Всъщност първите художествени академии изваждат младите художници от ателиетата-работилници в учебните зали. Теорията се съединява с практиката. Осъществява се мечтата на Леонардо „практиката ... да бъде изградена върху добра теория“. Това става през втората половина на XVI и XVII в., когато цеховото обучение отстъпва и от занаят художествената изява се превръща в изкуство.

Така първите академии идват след Ренесанса. През 1562 г. във Флоренция се открива Accademia del disegno, през 1596 г. в Рим Accademia de San Luka, около 1583 в Болоня – Академията на Карачи (Carracci), през 1648 г. – Парижката академия, през 1662 г. – Нюрнбергската академия, през 1696 – Берлинската и т.н. Антверпенската академия е открита през 1643 – три години след смъртта на Рубенс. И за това е безспорна неговата заслуга като един от най-големите творци на XVII век. Самият Рубенс изучава анатомия по време на своето обучение в Италия. Познанията за устройството и формата на човешкото тяло той придобива най-вече чрез рисунките на италианските майстори, които копира, като например тези на Леонардо, Рафаело и др.

Вследствие на новите взаимоотношения и начин на преподаване идва нуждата и от появата на учебни помагала и ръководства по анатомия, съобразени с обучението по изкуство. Разбира се и преди това са излизали анатомични ръководства с образователна цел, като това на Россо Фиорентино (Rosso Fiorentino, 1494-1540), което е едно от първите помагала. То е предназначено за краля на Франция Франсоа I и в него са дадени успоредно скелетни и мускулни рисунки на човешки фигури. С не лош илюстративен материал от гравюри и нелишено от научност е и ръководството на Лауренциус Фризен (Laurentius Phrysen) от 1518 г.

Но първата пластична анатомия в Европа излиза през 1668 година във Франция. Неин автор е Франсоа Тортебат (Francois Tortebat, 1616-1690). Като използва постиженията на Везалий, той ги приспособява към изискванията на академичното обучение. Изданието на Тортебат е предназначено за обучението в 20 г. по-рано създаденото в Париж “училище за изящни изкуства”, известно още като “Академия за живопис и скулптура”, в което наред със специалните дисциплини се изучава и пластична анатомия. Учебникът на Тортебат е преиздаван през 1733 и 1760 г. Интересното е, че Тортебат е трябвало да убеждава студентите от Парижката академия, че пластичната анатомия не създава “сурово и грубо изкуство”, както те са мислели.

До края на XVII век излизат още редица анатомии, като тези на Джакоро Моро (Giacorro Moro) и на Пиетро Беретини да Кортоната (Pietro Berretini da Cortona). И двамата, подобно на други техни съвременници, използват илюстрациите от труда на Везалий.

През 1691 г. в Рим се появява и анатомията на Бернардино Дженга (Bernardino Genga). Илюстративната част в нея принадлежи на художника Шарл Ерард. Той е анатомизирал Лаокоон, Херкулес, Гладиаторът от вила Боргезе и др. За целта на преподаването са използвани и образци от античната пластика – нещо, което утвърждава историческия подход в изкуство.

През XVII в. във Франция и Германия се появяват няколко учебни ръководства, които, следвайки водещия принцип на изкуството на барока за динамика и напрежение, дават приоритет на движението на фигурите, на драматичните пози и изразителните жестове, както и на експресивността на мимиката. Така се появява трудът на Анри Тестлен (Henri Testelin, 1616 -1695), секретар на Парижката академия и професор по живопис. Той публикува своето произведение „Sentiments les plus habiles peintres de temps, sur pratique de la peinture“ (1680), в което една от главите е посветена на експресията при изобразяването на човешкото тяло и на връзката между душевните и телесни „движения“. Този му труд оказва голямо влияние върху художниците на XVIII в. Друг съвременен автор и директор на Нюрнбергската академия Йоахим Сандрарт (Joachim Sandrart, 1606-1688) в своето изследване върху изкуството „Die Teutsche Academie“ също препоръчва да се влага повече вълнение в образа. В Амстердам Жерар дьо Лерес (Gérard de Lairesse, 1641-1711) издава “Основно ръководство по рисувателно изкуство” („Het Groot schilderboek“). Публикувано за първи път през 1707 г. и преиздадено през 1712, то претърпява още три издания през следващите няколко десетилетия. Лерес препоръчва художниците да влагат повече чувство и експресивност, които да постигнат чрез изразителни пози и жестове.

Интересно е, че и през XVIII в. продължава традицията да се репродуцират илюстрациите от труда на Везалий. Изключение от тази практика прави Бернард-Зигфрид

Албинус (Bernard Siegfried Albinus, 1697-1770), който е един от най-големите немски анатоми и ректор на Университета в Лайден. Особен интерес представлява неговият труд „*Tabulae selecti et musculorum corporis humani*“ (1747), в който илюстративният материал е на известния в онова време график Ж. Ванделар. Той се отличава с превъзходно изпълнените атомични етюди, поради което е бил издаден на английски (1769) и нидерландски (1783). Интересът е бил изключително голям, а оценката твърде висока за труда на Албинус. Счита се дори, че с неговото излизане завършва ерата на Везалиевия труд. Книгата на Албинус оказва влияние върху редица пластични анатомии, някои от които използват и неговата илюстративна част, като тези на Ж. Лаватер-син, на Джузепе дел Медико, на Франсоа Шосие и др.

Малко по-късно през 1779 г. в Тулуза излиза пластичната анатомия на Жак Гамлен (Jacques Gamelin, 1738-1803) – професор по живопис в Академията Сан Лука в Рим, а по-късно директор на Академията в Монпелие. Трудът носи название „*Nouveau recueil d'osteologie et de myologie*“, в който авторът продължава традициите на Калкар, чрез графичните си рисунки на костите и мускулите да внушава известна алегоричност.

Свой принос в изучаването на анатомия през 18 в. внася известният холандски анатом, антрополог и художник Петрус Кампер (Petrus Camper, 1722-1789), който за пръв път използва в своите анатомични проучвания и антропологията. Той търси прилики и отлики в различните типове лица, както и закономерности в тяхната структура.

През следващия XIX в. се появяват редица ръководства по анатомия, предназначени за художници, но повечето от тях продължават традицията да използват медицинските текстове в съкратен вид. Явно авторите са считали, че по-лаконичното предаване на анатомичното съдържание е достатъчно. Така те са negliжирали изучаването на външните форми и пластика. Разбира се, има и изключения. Такива са например трудовете на Салваж и Жерди.

Жан Галбер-Салваж (Jean Galbert-Salvage, 1770-1813), военен хирург и художник, в своето изследване „*Anatomie du Gladiateur combattant, applicable aux beaux arts, ou traité des os, des muscles, du mécanisme des mouvemens, des proportions et des caractères du corps humain*“ (Paris, 1812) използва анатомични етюди и рисунки от натура. Той създава и три екоршета по борещия се гладиатор. Приносът на Салваж е, че се спира и върху пропорциите, статиката и видовете темпераменти. Обръща внимание и на възрастовите и расовите различия.

Друг френски анатом, професор във Факултета по медицина в Париж Никола Жерди (Nikolas Gerdi, 1797-1856) издава през 1829 г. „Анатомия на външните форми на човешкото тяло, приложима в живописа, скулптурата и хирургията“. В този си труд той прилага морфологията в пластичната анатомия и внася, за разлика от екоршето, по-свежо и непосредствено възприемане на външните форми. Приносът на Жерди е, че разкрива външната изразителност на формите върху художествен материал от изкуството на редица съвременни творци и такива намерили място в Лувъра.

През XVIII в., както е известно, в академиите широко е използван и методът на екоршето, т.е. премахване на кожата и подкожната тлъстина, при което се разкрива непосредствено формата на мускулите. Той се ползва с голям успех в обучението в ателиетата и получава широко разпространение. Много учени и скулптори са го използвали като Бачио Бандинели, Лудовико Карди, Чиголи, Бушардон и др. Едни от най-известните екоршета от XVIII в. са на френския скулптор Антоан Удон (1741-1828), а през XIX в. най-добрите постижения принадлежат на Жак-Йожен Кодрон (1818-1865). Интересно е, че един от най-известните творци на XX в. К. Бранкузи през 1902 г. също създава анатомичен модел-екорше.

През XIX и началото на XX в. пластичната анатомия като наука продължава да се развива и обогатява. Появяват се по-цялостни разработки върху мимиката на лицето, както и върху статиката и динамиката на човешката фигура. Започват постепенно да се използват и фотографски изображения, включително и на голи модели, демонстриращи

външните форми на тялото. В тази връзка трябва да изтъкнем учебникът на професора по анатомия Юлиус Колман (Julius Kollmann, 1894-1918). В своя труд „Plastische Anatomie des menschlichen Körpers“ той използва и прилага антропологията и морфологията на расите. Това тласка напред развитието на пластичната анатомия като наука. Трудът на Колман от 1885 г. до 1928 г. излиза в четири издания в Базел. Нещо невероятно за един учебник.

Друг известен учен и университетски преподавател Уийлям Зайлер (Seiler, William Burkhard) също издава учебник по пластична анатомия през 1850 г. В него той използва рисунки на своя приятел и колега Карл Густав Карус, а също илюстрации и от античното изкуство.

Особен интерес представляват изследванията на Пол Рише (Paul Richer, 1849-1933). Титуляр в катедрата по пластична анатомия в Ecole de Beaux Arts, Париж, той прави измервания, които се превръщат в “графически израз” на “средноевропейския канон”. Рише сам рисува илюстрациите на своите теоретични разработки. Неговите трудове решават много от проблемите, които са стояли пред пластичната анатомия. Той е безспорна фигура в историята на сближаването на изкуството с науката, за което свидетелстват и неговите трудове по пластична анатомия.

През XX век, вследствие на новите научни и технически достижения, пластичната наука търпи нов тласък в своето развитие. В Европа излизат редица пластични анатомии, някои от които продължават с успех да се изучават в съвременните академии. Бихме обърнали внимание на „Пластична анатомия“ на немския учен Зигфрид Молиер (1866-1954). Въпреки, че в своя труд той не разглежда мимиката, статиката и динамиката, както и пропорциите на човешката фигура, авторът дава подробно описание на костната и мускулната система от гледна точка на тяхната функционалност и механика. Неговият принос е във връзката, която прави между форма и функция, както и в отричането на имитационния подход при изучаването на строежа на човешкото тяло.

Негов последовател, що се отнася до развитието на функционалния подход в анатомичната наука се явява друг немски художник – Вилхелм Танк (1888-1967). В своята пластична анатомия със заглавие „Форма и Функция“ той акцентува на костите и мускулите и ги представя с изключителна прецизност и конкретност. Желанието на Танк е било да превърне анатомичната структура в естетическа програма за обучение.

След средата на 20 век излизат и няколко руски издания. Това са учебниците по пластична анатомия на Н. Механик, Г.М.Павлов и В.Н. Павлова и М.Ц.Рабинович. В своя обемист труд “Основы пластической анатомии” Н. Механик задълбочено анализира формата и функциите на човешкото тяло. Подобно на пластичната анатомия на Механик, и тази на Г. М. Павлов, В. Н. Павлова е сериозно учебно пособие. Същото се отнася и за учебника на М. Ц. Рабинович “Пластическая анатомия и изображение человека на ее основах”.

Беспорна стойност притежава и 3-томният труд на румънския професор Г. Гицеску. Неговият учебник се отличава с много добрите си илюстрации и подчертания си художествен усет и култура. Същото може да се каже и за учебника на унгарския професор в Будапещенското висше училище за изобразителни изкуства Е. Барчай (Jenő Barcsay), който е солидно, по-скоро албумно издание.

Разбира се, по-специално внимание трябва да обърнем на изследванията на Готфрид Бамес (1920-2007). Той е една от големите фигури на учен-анатом не само в немското и европейско изкуство, но и в световното. Професор, преподавател по пластични науки в Дрезден, той издава множество трудове, от които най-популярни са Пластична анатомия на човека и на животните. Преведени са на много езици, включително и на български. Трудът на Бамес има изключително значение за сближаването на художественото творчество с науката и за издигане на авторитета на пластичната анатомия сред художествената интелигенция. Бамес обърща внимание на “модерните основи” на пластичната анатомия като разкрива връзката между художественото и научното мислене,

както и историческите промени, родени от времето, които налагат нов подход, и то върху оригинален илюстративен материал и наблюдения. На Бамес принадлежат и други изследвания върху пластичната анатомия: "Die Gestalt des Tieres" (1975), "Figurliches Gestalten" (1978), "Sehen und Verstehen" (1986) и др.

Що се отнася до българския принос в развитието на пластичната анатомия и нейното преподаване във висшите училища той се изчерпва с три учебника по пластична анатомия. Първият от тях е на българския учен и член-кореспондент на БАН проф. д-р Димитър Каданов (1900-1982), който макар и за кратко през 40-те години преподава пластична анатомия в Художествената академия в София. Именно за нуждите на преподаването там той подготвя през 1942 учебник по пластична анатомия.

Вторият е на Михаил Кац (1889-1964). През 50-те и 60-те години той е преподавател в Художествената академия в София и във Великотърновския университет "Св.св. Кирил и Методий". Неговата "Пластична анатомия" (1957) следва традициите на руската художествена школа, чийто възпитаник е и самият автор.

Но най-популярното и до днес ползвано издание по пластична анатомия принадлежи на проф. д-р Кръстю Чоканов (1906-2007). Дългогодишен преподавател в Художествената академия в София, той е завършил висше медицинско и художествено образование. Издава най-солидния и авторитетен труд по "Пластична анатомия", претърпял три издания, последното от което 1994 г.. Учебникът на проф. д-р Чоканов отразява, както съвременните научни постижения, така и повече от 40-т годишните му преподавателски наблюдения и опит. Задълбочено и професионално са разгледани човешкото тяло, костната и мускулна системи, движенията, мимиката и т.н., придружени от рисунъчен и снимков материал. Книгата на проф.д-р Чоканов има важно значение за формирането на пластичната култура през последния половин век.

Разбира се в един такъв формат не е възможно да се проследи в детайли историята на пластичната анатомия в контекста на изобразителното изкуство. Но трябва да подчертаем, че нейните приоритети винаги са се определяли от художественото ѝ предназначение и функции. Защото художникът като творец се интересува, преди всичко от формата, конструкцията и типологичната характеристика на човешкото тяло и неговите части, от тяхната хармония и единство. Интересува се от психологическото и духовно излъчване на човешкото лице. Тези посоки е следвала и пластичната анатомия в своето развитие, имащо за цел да помогне на обучаващите се в усвояването на пластичните познания и култура.

Prof. Antoaneta Ancheva, PhD

St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo

Tel. +359 888 763220

ancheva22@abv.bg

МЕТОДИЧЕСКА И ПРОФЕСИОНАЛНО-ПРАКТИЧЕСКА ПОДГОТОВКА НА СТУДЕНТИТЕ ОТ СПЕЦИАЛНОСТ „ПЕДАГОГИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО“ В АМТИИ – ГР. ПЛОВДИВ

Зора Янакиева

METHODOLOGICAL AND PROFESSIONAL-PRACTICAL PREPARATION OF STUDENTS ON A SPECIALTY „PEDAGOGY OF TEACHING FINE ARTS“ AT THE AMDFA – PLOVDIV

Zora Yanakieva

Summary: The article examines the current status of training for the construction of a methodological and professional-practical training of students of specialty „Pedagogy of art education“, bachelor of science program in AMDFA -Plovdiv, by studying academic subjects-teaching methodology in art, Hospitirane and pedagogical practice in class. Stand out is the goal, objectives and learning outcomes by making generalizations and conclusions.

Keywords: methodology, education, fine arts, vocational-practical training

Научно-теоретичната и професионално-практическата подготовка на студентите от специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство“ в АМТИИ има особено важно значение за тяхното формиране като художници педагози, които след завършване на образованието си (бакалавърска степен), придобиват квалификация за работа в педагогическата практика в областта на изкуствата. Процесът на изграждане на бъдещите учители е сложен и динамичен, продължава през целия период на обучение и се осъществява в логическа последователност. Изучават се редица художествени и педагогически дисциплини в теоретичен и практико-приложен аспект (рисуване, графика, живопис, скулптура, педагогика, психология, теория, история и методика на обучението по изобразително изкуство, педагогическа практика в клас и др.), чиито смисъл е да се формират необходимите за специалността знания, професионални умения и компетентности.

Настоящото проучване има за цел да представи научно-теоретичната и професионално-практическата подготовка на студентите, по дисциплините от педагогическия блок: Методика на обучението по изобразително изкуство, Хоспитиране и Педагогическа практика в клас.

Учебната дисциплина Методика на обучението по изобразително изкуство във висшето училище „има за предмет образователния минимум, който е необходим за методическата подготовка на художника-педагог“, чието съдържание се осъществява в три направления: изграждане на система от знания за развитието на художественоизобразителната дейност, „овладяване на главните принципи и основните методи за ръководене на учебно-възпитателния процес по изобразително изкуство..., осъществяване на дидактическа връзка между равнището на изобразителната подготовка на учителя и изобразителната дейност на учениците“ [3, стр. 7-8].

Учебните занятия се организират в лекционен курс и в семинарни упражнения, в които бъдещите учители овладяват основни познания по история и теория на методиката по изобразително изкуство, които се прилагат в учебни задачи. Обучението съставлява част от общата педагогическа подготовка на студентите, в което се интегрира научното мислене от редица области: педагогика, психология, дидактика, естетика, теория и история на изобразителните изкуства. Научното съдържание „включва определен обем от данни на посочените науки“ и различни учебни проблеми, най-важните от които се от-

насят до историческото развитие на художественото образование и възпитание, психологическите и възрастовите особености в развитието на художествено-изобразителната дейност, методите на обучение, организационните форми, учебното съдържание, структурата за планиране на учебно-възпитателната работа и др [пак там].

Системното овладяване на теоретичните знания от лекционния курс е основа за успешно провеждане на семинарните упражнения, които са важна част от цялостната подготовка по Методика. Обучението се осъществява чрез аудиторни форми (лекции, семинарни упражнения) и извънаудиторна дейност (проучване на литературни източници, писмено разработване на учебни задачи). Смесът и целта на системата на организация е не само да се възприема и възпроизвежда информация на репродуктивно равнище, но усвоените знания да се прилагат творчески в нови ситуации. Това означава да се поставят такива задачи, чрез които да се осмислят теоретичните знания и креативно да се прилагат в практически аспект. Идеята е обучаемите да овладеят конкретни механизми за създаване на продукт, в който да интегрират „собствено и чуждо знание“, като „достигнат до собствено разбиране“ [6]. Да се научат, да подхождат критично и аналитично към проблемите, да откриват връзките между процесите и явленията, като защитават собствено мнение и позиция. С оглед на европейските директиви се осъвременяват изискванията в образованието, студентите „активно да участват в планирането и управлението на собственото си обучение. Ориентацията на обучението е към студента и неговите учебни постижения... Такава стратегия на преподаване и учене е детерминирана от динамичните процеси на развитие на Европейското образователно пространство на висшето образование“ [2, с. 7].

Интерактивният модел на обучение създава условия за разчупване на традиционната лекционна форма на преподаване. Чрез него се осъществява взаимодействие между преподавател и студенти, между отделните обучаеми в процеса на дискусия. Учебните проблеми се разглеждат в дълбочина, тъй като се подлагат на обяснение, анализ и обсъждане. Студентите не само отговарят, но и поставят въпроси, които изискват адекватно решение в определени (конкретни) ситуации, като им се дава възможност свободно да изразяват мнения и да ги обосновават от педагогически позиции. „Чувствителността към проблемите е неизбежно свързана с желанието да се задават въпроси“, които имат предимно практическа ориентация [1, с. 94]. По този начин, чрез интеракцията се провокират мисловните процеси, създават се условия за стимулиране към учебна дейност, в която се открояват индивидуалните постижения.

Семинарните упражнения се осъществяват, съобразно логиката на преподаване на учебното съдържание от лекционната форма и теоретичната подготовка на студентите. В указанията към задачите, обучаемите следват подход на изпълнение от по-лесното към по-трудното, от дедуктивното към индуктивното, като формират изследователски модел за проучване на обектите, процесите и явленията. За успешно решаване на учебните задачи, е важно да се прилага такава система от методи, която доказва на практика безспорните си предимства: от наблюдение на външни признаци и белези, през тяхното описание за изграждане на визуална представа, към условно разчленяване на сетивно възприеманата цялост на съставни компоненти. Такъв модел на обучение дава възможност не само да се разбере вътрешната логика и структура на обектите, но да се изгради изследователски подход за изучаване на явленията. Аналитично да се разкриват и осмислят структурните елементи и взаимовръзки в процеса на дискутиране, да се открояват оригиналните новаторски идеи, при решаване на учебните задачи. Чрез различни по характер упражнения, студентите се поставят в условия, при които наличните знания се трансформират в умения за работа.

Обучението в упражненията е ориентирано, към формиране на професионално-педагогически умения и компетентности, с оглед на максимално приближаване към професионалната реалност, което на практика означава да се създават условия за „имитираща професионална дейност“. Част от задачите към студентите са: да демонстрират

практическата употреба на дидактическите методи в примерни ситуации, чиито смисъл е в тяхната приложимост в бъдеще в реална учебна среда. Изграждането на професионални умения и компетентности се детерминира от потребностите на специалността, от мотивацията на студентите, от изискванията, които се поставят, по отношение на качеството на подготовка на бъдещите художници педагози. В занятията се набляга на активните методи за учене, някои от които са общи, а други конкретно приложими в методиката на обучение по изобразително изкуство: наблюдение, аранжиране и анализ на учебни постановки, описание и анализ на художествени творби, анализ на детско творчество, подготовка на дидактически тестове, беседа по учебно съдържание, дискусия, мозъчна атака, обсъждане на учебните резултати и др.

Какви резултати от обучението по методика следва да постигнат бъдещите художници педагози?

- Да притежават задълбочени теоретични знания, с оглед на най-новите постижения в областта на методиката по изобразително изкуство.
- Да интерпретират придобитите знания, да изразяват критично мнение, да дават обосновка и оценка на възприети и осмислени педагогически теории, концепции и позиции.
- Да поставят въпроси, да дискутират и опонират мнение по определени теми.
- Да прилагат дидактическите методи усвоени от лекционния курс, при решаване на учебни проблеми, във връзка с употребата им в педагогическата практика.
- Да проявяват креативно мислене, да генерират творчески идеи и аргументират решенията си.
- Да анализират и класифицират информация от теорията и методиката по изобразително изкуство, да я интерпретират в широк контекст.
- Мотивирано да сравняват и оценяват резултатите си от учебната дейност, с тези на студентите от групата, да приемат аргументите на събеседниците.
- Критично да оценяват равнището си на подготовка, в съответствие с необходимите знания по учебната дисциплина.
- Да си поставят цели, които да се стремят да постигат, да се самоорганизируют и инициират желание за работа в екип.

В занятията по методика студентите формират знания и умения, необходими за практическото им прилагане в задачите по Хоспетиране. Последното е специфична форма на обучение, свързващо звено между теорията и практиката. Обучението се осъществява посредством тематични упражнения, проблемите на които предварително се изучават в лекционния курс по методика. Взаимодействието между двете области – теория и практика, като форми и етапи на обучение, в които студентите придобиват съответно равнище на подготовка, се осъществява във взаимно допълване и надграждане. От теорията се вземат проблемите, които се апробират на практика с конкретна цел, а учебните задачи изпълняват определен смисъл: извършване на наблюдение, описание, сравнение, анализ, синтез, обобщение и др. Проблемите се изучават от различни гледни точки, чрез творческо прилагане на знанията в учебна среда и на методите за изследване, което дава възможност да се осмислят причинно-следствените връзки между двете области на познание (теория и практика), да се разкрият същността и закономерностите на функциониране на процесите и явленията.

В професионалната подготовка по хоспетиране наблюдението е основен метод за изследване на педагогическите явления в учебния процес по изобразително изкуство, чрез което се събира и обработва информация за отделните страни на обучение. То е „основна форма и диагностичен метод“ за анализиране на поведението, активността и успеваемостта на учениците; за проучване на психологическата, комуникативната и педагогическата дейност на учителя, за изследване на учебната и урочна работа и на връзката между обучението и очакваните постижения, като знания, умения и компетентности.

Посредством описанието се регистрират педагогически факти, явления и ситуации

ции, които са необходими за доказване на теоретични схващания и позиции в процеса на тяхното анализиране. Анализът като метод се конкретизира главно към уроците по изобразително изкуство. В началния етап на обучение студентите усвояват умения за педагогическа обосновка на отделните компоненти на урока, с оглед на дидактическите задачи, а в по-напреднал етап извършват цялостно анализиране на макро и микро структурата на педагогическата ситуация (урока). По време на занятията стажантите възприемат готови стратегии и подходи за разработване на учебното съдържание. Наблюдават реализацията на специфични за предметната област методи, съобразно дидактическите цели. Усвояват образователни стратегии и модели за ръководене и управление на учебно-възпитателния процес.

Синтезът се употребява на по-късен етап от професионалната подготовка на стажантите. При него усвоените умения за анализ на съставните части на урока, творчески се прилагат при цялостния анализ и дидактическата обосновка на педагогическата ситуация (урока).

Обучението по хоспитиране има за цел да подготви студентите за непрекъснатия педагогически стаж, който следва непосредствено след тази практика. Идеята е да се научат да откриват взаимовръзките между художествено-педагогическите дисциплини и реалната учебно-възпитателна работа. В процеса на хоспитиране стажантите имат възможност да наблюдават и осмислят закономерностите на функциониране на процесите и явленията в клас. Тази цел се осъществява със следните по-важни задачи:

- запознаване на обучаемите с целите, същността и организацията на педагогическата практика;
- запознаване с модела за организиране и управление на учебно-възпитателния процес по изобразително изкуство;
- адаптиране към учебната среда в клас и професионалната дейност на педагога;
- запознаване с училищна документация (учебен план, учебна програма, годишно тематично разпределение, учебници, бележници, дневници, материална книга);
- формиране на педагогическа наблюдателност, чрез конспектиране на уроци и изпълнение на упражнения с предварително поставени цел и задачи;
- разработване на тематични упражнения с мотивирано критично отношение;
- развиване на умения за наблюдение, анализ и обосновка на компоненти и на цял урок;
- развиване на умения за синтез на отделните компоненти в урока;
- обясняване на педагогическите факти, явления и процеси, чрез разкриване на причинно-следствените връзки и извеждане на изводи;
- развиване на умения за социална перцепция - способността да се възприема и разбира личността на ученика;
- придобиване на знания за практическа разработка (план-конспект) на урок по изобразително изкуство по предварително зададени показатели;
- усвояване на съвременни дидактически методи, стратегии и технологии, на възпитателни подходи за работа;
- диференциране на уроците по вид;
- открояване на методите и принципите в урока;
- формиране на умения за анализ на детска изобразителна дейност;
- усвояване на модели, поощряващи активното участие и критичното мислене на учениците.

След успешно завършване на курса по Хоспитиране от студентите се очаква:

- да изградят представи за трудностите, особеностите и спецификите на педагогическата професия;
- да имат знания за съвременното състояние и тенденциите на развитие в обучението по изобразително изкуство;
- да изградят представи за психологическите особености и изобразителните въз-

можности на учениците от V-VIII клас

- да формират първоначални педагогически умения и компетентности за анализ, диагностика и оценка на урока по изобразително изкуство ;
- да дават мотивирана обосновка на собствени методически идеи и становища.

Провеждането на педагогическата практика в базовото училище се основава на подготовката в областта на художествено-педагогическите дисциплини, по-специално от часовете по хоспитиране, които предшестват самостоятелното преподаване на уроци в клас. Хоспитирането е основополагаща практическа дисциплина, която изгржда представите за същността, особеностите и трудностите на педагогическата професия. Целта на усвоените умения и компетентности е да обслужват следващия етап от практическата подготовка: педагогическата практика, която се отличава със специфични за нея цели и задачи. На втория етап от обучението студентите самостоятелно се включват в учебния процес. Те заемат мястото на художника педагог и посредством системното преподаване в клас, се адаптират към училищната атмосфера, опознават психологическите особености и изобразителните възможности на учениците от V-VIII клас, техните интереси и постижения в областта на пластичните изкуства.

В качеството си на стажант-учители, обучаемите овладяват нови умения: да планират, организират и управляват учебно-възпитателния процес. Да поемат ръководна, контролираща и коригираща функция в практиката. На по-напреднал етап усвояват специфични за професията функции (констатираща, оценъчна и диагностична), чието овладяване е във връзка със задълбочената самоподготовка за по-успешно представяне и завършване на обучението с изпит пред държавна комисия. Мотивираните студенти обикновено поставят по-високи изисквания към себе си и поемат по-сериозно професионалните си отговорности, поради което действително демонстрират творчество в уроците, въздействат чрез стимули в учебната среда за създаване на атмосфера за работа, като прилагат творчески подходи при решаване на учебните проблеми и задачи.

Целта на академичната дисциплина „Педагогическа практика в клас„ е да формира практическите умения за планиране, организиране и провеждане на учебно-възпитателния процес по изобразително изкуство в среден курс, чрез самостоятелно разработване и изнасяне на уроци в учебна среда, да формира психологическия и поведенчески модел на бъдещия художник-педагог, което се осъществява със следните по-важни задачи:

- обобщаване на знанията и уменията, придобити от обучението по хоспитиране;
- творческо прилагане на знанията в учебната практика, чрез самостоятелно планиране и реализиране на урок;
- разработване на план-конспекти;
- усъвършенстване на уменията за организиране, контрол и управление на учебно-възпитателния процес, чрез позитивно приемане на мнения, бележки и препоръки от преподавателя и базовия учител;
- употреба на съвременни и интерактивни методи на обучение по изобразително изкуство;
- съчетаване на разнообразни форми на работа за стимулиране на учениците;
- развиване на професионалната оценка и самооценка;
- умения за работа с училищна документация: учебна програма, тематично разпределение, дневници, бележници;
- развиване на социални и комуникативни умения;
- развиване на умения за работа с научна и учебна литература;
- прилагане на адекватни възпитателни подходи за справяне с дисциплината на проблемни ученици.

Изпълнението на тези задачи предполага, след успешно завършване на обучението по „Педагогическа практика в клас“, стажантите да покажат конкретни резултати:

- да владеят същността и спецификите на процеса на обучение по изобразително

изкуство в прогимназиалния етап на средното общообразователно училище;

- да познават и работят с училищната документация;
- да разработват план-конспекти;
- да организират, ръководят и контролират учебно-възпитателния процес;
- да реализират учебното съдържание със съвременни и специфични за обучението по изобразително изкуство методи;
- да проявяват педагогическо творчество и да мотивират учениците в обучението;
- да анализират и диагностицират наблюдаван урок по определени показатели;
- да конферират и научно да обосновават защита на урок.

Изграждането на педагогическия модел на бъдещия учител по изобразително изкуство изисква, качествено осъществяване на неговата научно-методична и професионално-практическа подготовка. Учебните дисциплини от педагогическия блок имат за цел, овладяване на система от знания, умения и компетентности, необходими за професионална реализация. В резултат на извършените наблюдения и изследвания до момента, могат да се направят следните обобщения и изводи:

1. Теоретичната подготовка е основополагаща по отношение на практическата, затова двете форми на обучение се разглеждат като последователни етапи с определен смисъл и конкретни специфики.

2. Чрез семинарните упражнения по методика се създават условия за разчупване на традиционното лекционно преподаване. Учебният процес се оптимизира от репродуктивно към интерактивно обучение, което е ориентирано към студента и неговите постижения, а учебното съдържание се овладява много по-ефективно, тъй като се създава взаимодействие между преподавател и студенти, и между самите обучавани в групата.

3. Хоспитирането е специфична форма на обучение, свързващо звено между теорията и практиката. Тя е дисциплина с практико-приложен характер, тъй като въвежда студентите в педагогическата практика на първи етап от тяхното обучение.

4. Дисциплината „Педагогическа практика в клас„ формира умения за планиране, организиране и провеждане на учебно-възпитателния процес по изобразително изкуство. Тя е следващия, по-висок и завършващ етап на обучение, в който студентите изнасят уроци в учебна среда, демонстрират професионално-педагогически качества и поведенческият модел на художник педагог.

ЛИТЕРАТУРА

Войнова, Р. Възможности за формиране и развитие на интелектуални умения чрез семинарни упражнения по физика в технически университет. Педагогика. С., бр.9, 2001, 92-99.

Гълъбова, Д. Ръководство за семинарни упражнения по „Методика на формиране на математически представи в детската градина“. Велико Търново, 2012.

Димчев, В. Изобразително изкуство. Методика. С., 1993.

Янакиева, З. Организация на семинарните упражнения по „Методика на обучението по изобразително изкуство“. Образователни технологии. Годишник на Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“. Педагогически факултет. Шумен, том XVII, 2013, 208-213.

Янакиева, З. Педагогическата практика по изобразително изкуство във висшето училище. Пловдив, 2011. http://tk.uni-sz.bg/files/S7_al.pdf

Assoc. Prof. Zora Yanakieva, PhD

AMDFA – Plovdiv
Tel. +359 898 386372
avrora68@abv.bg

АХРОМАТИЧНОТО - ЕЛЕМЕНТ ОТ СЪВРЕМЕННИТЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЖИВОПИСТА В КРАЯ НА ХХ И НАЧАЛОТО НА ХХІ ВЕК

Мартина Караиванова

THE ACHROMATIC – AN ELEMENT FROM THE CONTEMPORARY TENDENCIES FROM THE END OF 20th AND THE BEGINNING OF 21th CENTURY

Martina Karaivanova

Summary: The varieties of colorful pictures are considered, in which the color almost don't exist-achromatic and monochrome. The accent is focused on the art and aesthetic messages, which they cause and the necessity of some authors to create with "discoloration" own face and identity. Three Spanish authors are analyzed in different social situations, which reflect in their work. The contrast black- white is examined studied as fundamental in their plastic style.

Keywords: colorful pictures, achromatic, monochrome, contrast, black-white, creative work identity, plastic stile

Ахроматът е естествения и неизменен спътник на цвета, негово допълнение, но и негов опонент в пълноценното разчитане и възприемане на живописната картина. И двата компонента на живописата са основополагащи за основната ѝ функция – естетическо, емоционално и комплексно изживяване на творческия акт. Акт на създаване на художествен продукт, но същевременно и акт на възприятие.

Във всекидневието си човек (и творец, и реципиент) получава около 70 % от информацията си чрез зрението. Благодарение на способността на очите да реагират на дразнения, получени от пряка или отразена светлина, светът ни се разкрива в трите си основни прояви: форма, пространство, цвят. В анализа на картината цветът (или липсата му) играе основна роля. Възприемането му е в зависимост от различни фактори, започвайки от физическите характеристики на светлината, физиологичните особености на човешкото зрение, психологичните състояния и социокултурните влияния, в които е било създадено произведението, както и в които се намира приемащия посланието. Визирайки устройството на човешкото зрение, отчитаме, че зрителния ни рецептор (окоето) има две възможности за цветово възприятие – **черно-бяла** (светлина – сянка) и **цветна** (отразяване на светлината в повърхността на цветен предмет). То може едновременно да „декодира“ образите в тези две посоки – и като обем, и като цвят. В тази комплексност на реалната перцепция, цветовото възприятие е свързано повече с човешките емоции, отколкото с рационалното мислене. Цветовете в своето разнообразие изграждат определена цветна среда, възпроизвеждана от художника, но абстрактна по своя замисъл, една мултивизуална езикова комуникация, основополагаща в живописната взаимовръзка „художник– зрител“ или „автор – реципиент“. За разлика от вербалното или писмено общуване, комуникацията чрез цвят предизвиква първична емоционална реакция, получава се своеобразен емоционално-визуален диалог, осъществен не толкова на аналитично, колкото на интуитивно, и дори инстинктивно ниво. Тази сугестивност на цветния комуникационен инструментариум позволява на живописеца да внушава своите послания на няколко нива:

- цветът като модулатор на зрителния разум на наблюдателя ;
- цветът като семантичен символ;
- цветът като директен емоционален катализатор;
- цветът като самостоятелна абстрактна субстанция, определящ фактор на худо-

жест-веното внушение;

– цветът като акцент в условна „деколоризирана“ картина.

Когато говорим за цветово взаимодействие обикновено визираме кореспонденцията на два или повече цвята. Опитите със субективни цветови акорди показват, че различните хора имат различни нива на усещане при преценката си за хармония и дисхармония. Най-често определяни като хармонични са цветовите съчетания, които имат подобни цветови характеристики или еднаква стойност на локалния тон на различните цветове. Това са цветовете, които стоят един до друг без силна контрастна проява. В повечето случаи термините „хармонично-дисхармонично“ се съотнасят само до усещането за „приятно-неприятно“. Цветовите комбинации се подчиняват на множество закономерности и условности. Поставянето на един чист цвят в неутрална среда винаги води до неговия стремеж и тенденция към допълващия го. Поставянето на един цветен предмет върху сив фон винаги „оцветява“ фона с допълващия го цвят. След дълго наблюдение на един цветен предмет окото винаги възпроизвежда допълващия го до оптичното сиво. Всички видове цветови контрасти доказват, че окото е удовлетворено в усещането си за „хармоничност“, респективно „приятност“ и в равновесие само тогава, когато е осъществен законът за допълването. Херинг (Ewald Hering 1834 – 1918) доказва, че очите и мозъкът изискват „средно“ сивия цвят и стават неспокойни при неговия дефицит. Средно сивото отговаря на изискването от нашите оптически сетивни органи състояние на равновесие. В нашия смислов оптически апарат хармонията се изгражда чрез едно психо – физическо състояние на равновесие, при което асимилацията и дисимилацията на субстанцията на виждане са с еднаква големина. В този смисъл **СИВОТО** (рожда на черно – бялото, но и на субтрактивното цветно смесване) съвсем спокойно заменя цвета при спокойната и хармонична за окото перцепция, доставя на разума необходимия му баланс. Всички цветни комбинации, които при смесване не дават сиво са от по-експресивен или дисхармоничен вид. Сивото, разбира се никога не е абсолютна категория, в него винаги се долавят реминисценции от цветни съчетания, съществуващи в симбиозно единство с него. Но корелативните отношения между тях внушават в огромна степен усещането за планетарна ирационалност и метафизичност чрез интуитивното си противопоставяне.

Хроматизмът и ахроматът са необходимия инструмент за обхващането на това планетарно визуално пространство с всичките му нюанси – както примитивите на възприятието (цвет, текстури, локални стойности), така и като пространствено възприятие (пространствени и цветни маркери, композиция, контури, конструкция). По повод изложбата на Петър Дочев в галерия „Кръг +“ Светла Петкова пише в този смисъл: „Въпреки, че на пръв поглед двата подхода изглеждат доста различни, те могат да бъдат разглеждани и като двете страни на една цялост – като деня и нощта, светлината и тъмнината, студа и топлината“^[1]

Проследявайки историята на изкуството наблюдаваме интересни тенденции на ползването в различните периоди цветове (и полутонове). Това е функция както на техническите възможности за осигуряване на по-голям асортимент от бои, така и на чисто естетически схеми и идеологеми, типизиращи конкретния период. Еволюцията е все пак в посока на повече „цветност“ за сметка на „образност“ – от първобитните, ограничени цветово рисунки до съвременните възможности на химическата промишленост. Въпросът, обаче, за по-силния художествен ефект върху зрителя на богатата цветност или на изчистената монолитна ахроматичност е доста дискуссионен. Кое влияе по-силно? Класическата живописна цветна стълбица или условната концептуалност на първобитното изкуство например? Дали умствените, зрителните и емоционалните ни центрове не са предразположени да приемат силата на директната идея преди дообогатяващите я цветови съчетания. Дали супрематичният черен квадрат на Малевич завинаги не сложи праг на многословната цветна система? Въпроси, на който постмодерното (постструкту-

1 Петкова, С, в. „Култура“, 2004, бр. 13

ралистичното) изкуство и най-вече съвременните визуални изкуства дават нееднозначни отговори в своето търсене на симбиозност и плурализъм.

Сам по себе си принципът на построяване на съвременната „безцветна“ картина придобива сигнификативни функции, концептуално демонстрирани за сметка на редуцираните наративност и класически живописни схеми. Монохромната живопис, според Брайън Милър (цитиран от Петер Цанев^[2]) става „символ на опозицията срещу постмодернизма по две причини – първо като икона на модернизма, и второ – като продължаваща възможност за практикуване на живопис“^[3]. Ахроматичните и монохромни картини (от началото на ХХ век и супрематизма, през 60-те години с Франц Клайн и Антонио Саура, до ХХI век със Сулаж и Тапиес) винаги са изпълнявали дуалистична роля – като *гранична линия в автономността на живописиста, и като инструмент за духовно спасение в търсене на неограниченото тотално пространство на абсолютното, чисто изкуство.*

В това изследване основният акцент е именно върху **ахроматичното** и неговото директно (денотативно и конотативно) естетическо влияние върху съвременния зрител. Но като всичко в света то съществува като част от една цялостна система с **цветът** като негов антипод, но и като негов необходим партньор, като база за неговата характеристика, но и като самостоятелно звено в творчеството на редица съвременни живописци. Авторите, разгледани по-нататък, работят и в двете посоки, опитвайки се да извлекат квинтесенцията от същността на двете направления – от една страна **цветността** в своята изтънчена поетичност и „полифонична“ мелодика, и от друга – тоталната мощна присъственост на изчистената „акапелна безцветност“, сведена до семантика.

Базирайки се на психологичните изследвания на феномена *цветят*, някои психолози отчитат, че прекаленото ползване на цветни стойности води до напрежение и умора, полу-чава се т. н. ефект на „насищане от цветят“. При него веднага се налага нуждата от създаване на смислови връзки за разгадаване на **цветния кръг**, задоволяване от вътрешната потребност от психологично цветно равновесие и баланс, хармония на цветните петна (т. н. „хигиена на възприятие“^[4]). Инструментариумът за разчитане на тези взаимовръзки, обаче, е доста многообразен, тежък, и е пряко свързан с персоналната култура на реципиента – пластична, цветова, естетическа. Той трябва да подходи към декодирането на цветовете комбинации с предварителна художествена подготовка. При отказа от цветят (ахроматичност) посредничеството на цветовия „дешифровъчен“ център почти се игнорира – посланието на пластичната творба е директно, освободено от аксесоарност, незавоалирано, завладяващо. Успоредно с това, с липсата на цветят художникът търси и умишлена психологическа агресия върху зрителя. При липсата на хроматичност възниква „цветови глад“. Наблюдателят е подвластен на замяната на цвета с ахроматични стойности и контрасти (също към групата на „цветовия глад“) и е склонен да приеме сугестията, че всеки активен цветят има своята ахроматична проекция. Тази апроприация на емоционалните центрове на зрителя е добре отчетена от авторите на „черно-бели“ картини, особено от „художника на черното“ Пиер Сулаж (Pierre Soulages) – „Когато светлината се отрази върху черното, тя го трансформира и така разкрива психичното му поле. Черното излиза от тъмнината и става светлинен цветят.“^[5] Това е една от особеностите на ахроматизма, използвана както в пластичните изкуства (от първобитния прототип до днешния артист), така и от други видове изкуства като киното, черно-бялата фотография и дори рекламата.^[6]

Съвременният български художник все по-често визуализира концепциите си със средствата на ограничената цветова палитра в търсене на по-богата материал-

2 Цанев, П., Съвременна българска живопис, Сборник статии, С, 2004, с 39

3 Miller, B. From Postconceptualism to Recontextualism, contemporary Magazine, 58, 2003

4 Атанасов, С., Цветна среда, Balkancolor, 2008, Доклад от научна международна конференция vision. vein.hu/ Doklad 20

5 <http://kulturni-novini.info/>

6 Според С. Атанасов ахроматът допринася и за усещането за спокойствие, носталгия, нежност. Прекалената му експлоатация обаче води до агресия и хаос. <http://vision.vein.hu/>

но-пластична образност. Това се обуславя от редица фактори, свързани в кохерентна съвкупност – социални и пластически провокации, художествени тенденции, стремеж към лична идентичност. Авторите от края на XX и началото на XXI век оформят стила си повлияни именно от тези предпоставки, а в повечето случаи от тяхната комплексност – от Илия Петров и Кирил Цонев в предходния период до Петър Дочев, Станислав Памукчиев, Свилен Блажев, Симеон Стоилов, Йордан Парушев, Димитър Грозданов, Чавдар Петров, Стефан Симов и др.

Радикалните промени и цялостното реструктуриране на обществото след 1989 година водят и до кардинални изменения в областта на изкуството. Разпадането на механизмите, наследени от тоталитарния модел, премахването на културния протекционизъм от областта на пластичните изкуства рефлектират и определят новите приоритети на креативност и индивидуалност на художниците от края на XX век. Обновителните процеси десакрализират социалното битие на изкуството, залагайки нови тенденции и стремежи към уникално творческо амплуа в контекста на децентрализацията на целия художествен живот. През деветдесетте години българският художник вече се изявява „като самостоятелно действаща творческа индивидуалност, имаща право да избира своя позиция, да гради свой опит и да отстоява правото си на собствена културна идентичност“.^[7]

Авторите се отказват от систематизираната „ортодоксална“ стегнатост на патетичния социалистически и постсоциалистически период. Мимезиса и закостенялостта на координираното изкуство рязко девалвират в полза на експеримента, на приобщаването на различни нетрадиционни материали и редукцията на формообразуването. Акцентът вече се измества в посока на естествената материалност на картината, на колоритната ѝ изчистеност, иманентни на заявката за персонална семантика на всеки творец. Това е съвсем нормално, имайки предвид, че сферата на живописца е и сфера на самоизразяването. Чрез нея творецът пре моделира света във фикционална форма, подхранвайки го с „личните“ си дефиниции за фундаменталност – за началото и края, за преходното и вечното, за собствена екзистенциалност. Радикалната редукция на образността отваря пред твореца нови хоризонти, разгъва до край понятието „**абстрактност**“, създава нова херменевтика, минаваща отвъд привидното, търсеща пътя към универсалното. Тези обновителни процеси са в унисон и донякъде повлияни от западноевропейската живопис, навлязло в овакантия от комунистическите схеми духовен свят на посттоталитарния творец. Връзките между европейския авангард и „информел“ и новото българско изкуство са толкова експлицитни, че оформят вече понятията „**културна норма**“ и „**глобализирано изкуство**“. В дадена ситуация те се разпознават като релации между център и периферия, понякога като компенсаторно наваксване на нещо пропуснато или исторически неизживяно. Но в повечето случаи творческият манифест на българския автор съвсем органично се припокрива с „голямото“ съвременно изкуство, превръщайки го в темпорален партньор, съмишленик и съавтор в създаването на съвременната глобална пластична култура. За това красноречиво говорят редица съвременни проекти – изложбите на Петър Дочев в галерия „Кръг +“ (2004 г.), „Плюс – минус живопис“ в рамките на годишната изложба „10 x 5 x 3“ на СБХ (2003 г.), „11. 11. 89“ (1989 г.) Благоевград, акциите на Дойчин Русев и Цветан Кръстев и др. извели цялостни и индивидуални стратегии на неформално поведение с ахроматно звучене в съвременното ни изкуство. Освен от налагащите се художествени тенденции и стремеж към нова, искрена изказност, днешното ни изкуство (и особено ахроматните и монохромните му прояви) се оформя като иновативно и под влиянието на съвременната техника и особено съвременните информационни технологии. Те създават уникална възможност за ново възприятие на реалността, а изясняването на взаимозависимостта между тях и иновационните процеси в изкуството позволява да разберем иновационната специфика на живописца в края на XX век. Иновациите засягат както тематиката на произведенията и художествения образ, така и

7 Траянова, И. Плюс – минус Живопис, съвременна българска живопис: между локалното и глобалното, сборник статии, С, 2004, с. 57.

технологията на създаване на художественото произведение. Тези вътрешни промени са свързани една с друга и засягат както ползването на неklasически художествени материали, така и на компютри, принтове, прожекционна техника и други. Това разбира се, изменя образно тематичната структура и дори стилистическия характер на творбата.^[8]

Проблемът за новаторството е винаги кардинален в развитието на изкуството, неза-висимо от историческия период. Новото усещане на художника, произтичащо от коренното освобождаване от стереотипите на предишния социален, онтологичен и психологически порядък се изразява в търсене на нови способности на себеизразяване. Един от тях е именно ползването на ахромата. С него личността се обръща към собствената си духовна същност и предистория, осъществявайки почти космически спомен – и като търсене на чистата истина, и като търсене на чистотата на художествения материал, онагледяващи тази истина. „Истинското художествено творчество изобразява голямата човешка борба (във времето и извън времето) за постигане на хармония между духовно-божествения и сетивно-физическия свят.”^[9]

Почти всички взаимоотношения в днешния исторически контекст (обществени, кул-турологични) влияят много силно върху обезцветяването и условността на живописната творба. Алиенацията, глобализацията, изострените социални противоречия, високите технологии определят в голяма степен „загубата на цвят”. Като естествена реакция на това е погледът към природното, естественото, освободеното от излишна декоративност и импо-зантност. Това е причината за все по-широкото ползване на натурални алтернативни материали при изграждането на „безцветната” картина. Усещането за съзерцание и принадлежност към вечността се осъществява чрез формите и структурите, които я изграждат – те са материален отпечатък на невидимия свят и първичната истина.^[10] Използват се все повече инертни, композитни, органични субстанции, които могат да бъдат класифицирани в ня-колко групи:

а) материали, които не са бои в промишления смисъл на понятието (хартия, фотос-нимки, текстил, шнурове и др.), но са „апликирани” в структурата на ахроматичната картина, участващи в колорита ѝ със своя цвят или оцветени;

б) материали, използвани заради тяхната фактурност като подложка или в чист вид (пясък, мраморен прах, креда, гипс, полимерни смоли, восъци и др.)

Друг основен фактор, провокиращ нуждата от ахроматичност в съвремието е усещане-то за документалност, фотографска обективност, мигновеност на възприятието. Подсъзна-телното чувство на страх и клаустрофобичен ужас (Пикасо, Гоя, А. Саура), усещането за апокалиптична деструкция (А. Кифер, Фр. Клайн) съвсем естествено пред-разполагат полз-ването на черно-бялото като символ на конфликт и драматичност („Герника”).

Нуждата от нов пластичен език, освободен от нормите на типичната цветна картина е основният фактор, който провокира и художниците на Запад, и българските им колеги да експериментират в безбрежното пространство на **сивото, бялото и черното**.

С експериментирането в сферата на ограничената цветност с нейните странни и по-някога неочаквани резултати, авторите оформят още едно лице на живописиста – строго, ра-зобличено от лицемерието и „маските” на цветната многопластовост. Лицето на настоящето. Но, както казва Октавио Пас, „настоящото няма лице. Настоящото е материя, едновре-менно разтеглива и непокорна: като че ли се подчинява на ръката, която го вае, а резултатът винаги е различен от това, което сме си представяли. Трябва да се при-мирим, тъй като нямаме избор – поради самия факт, че сме живи, трябва да се изправим пред настоящето и от обърканите линии и обеми да създадем някакво лице. Настоящото

8 Ихаб Хасан определя постмодернизма като ансамбъл от стилистични признаци: неопределеност, фрагментирност, отмяна на канона, ирония, карнавалност – „Към понятието за постмодернизъм” – ел. списание Linternet, 09. 04. 2000,) № 4 (5)

9 Павлина Чакърва, Мистиката в абстрактното изкуство – www.artnovini.com

10 За избора на материал „Изборът на материал е материализиране на избора” – Д. Грозданов, Изкуство/ Art in Bulgaria/ , 5/1993/ с 21-23

да се превърне в присъствие.”^[11] Във всички общи живописни изложби, деколоризираните работи демонстрират присъствие, следователно собствено лице и физиономичност.

Със своята освободеност от „многогласие” и „бъбривост”, с изчистената си монолитност, **ахроматизмът** е може би най-адекватния изразен език на съвременния творец при пресъздаване както на всеобщото време и универсалността на природната фиксация, така и на тревожност, промяна и криза.^[12] Усещането за дуализъм и контрастност (аналог на ада и рая), нуждата да „изкрещиш” нещо или да се отдадеш на метафизично съзерцание, оголената се-тивност на художника обуславят и дори налагат неговото използване. Цветната картина без основния си атрибут – цвета, е радикална художествена провокация към зрителя. Тя го лишава от основното му „оръжие” – стереотипния начин да разчита образа чрез цветовете му характеристика.

ЛИТЕРАТУРА

- Ангелов, В. Съвременен лексикон по естетика. В.Т., 2004.
Аврамов, Д. Естетика на модерното изкуство. 1969.
Атанасов, С. Цветна среда, Balkancolor, 2008, Доклад от научна международна конференция vision.venin.hu/.../Doklad 20
Бодлер. Естетически и критически съчинения. С., 1982.
Ворингер, В. Абстракция и вчувстване. С., 1993.
Гомбрих, Е. Изкуството и неговата история. С., 1982.
Джансън, А., Джансън, Х. У. История на изкуството. Том 4, Модерен свят, 2004.
Кръстев, К. Пикасо. 1982.
Маркова, Д. Изразната сила на цвета. ISSN 1313-4804
Идеи в културологията. Том 2, С., 1993.
Луси-Смит, Е. Речник на термини в изкуството. С., 1996.
Пас, О. Двойният пламък. В. Т., 1998.
Петкова, С. в. „Култура”, бр. 13, 2004.
Стефанов, С. Авангард и норма. С., 2003.
Траянова, И. Плюс – минус Живопис, съвременна българска живопис: между локалното и глобалното. Сборник статии, С., 2004, с. 57.
Успенски, Б. Семиотика на изкуството. Том 1, С., 1992.
Цанев, П. Съвременна българска живопис. Сборник статии, С., 2004, с. 39.
Miller, B. From Postconceptualism to Recontextualism. Contemporary Magazine, 58, 2003.
Roe, J. Antoni Tapies, Ediciones del acuazul. B., 2006.
Hilla & Bernd Becher, A. Tapies, NINETY mag. №1, P., 1989.
Сп. Изкуство, Art in Bulgaria бр. 22, С., 1995, бр. 52-53, С., 1998, бр. 13, С., 1994, бр. 50-51, С., 1998.
www.artnovini.com
http://kulturni-novini.info/
ел. списание Liternet, 09. 04. 2000, № 4 (5)

Senior Assistant Prof. Martina Karaivanova
St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo
Tel. +359 898 627125
martina.karaivanova@gmail.com

11 Пас, О. , Двойният пламък, В. Т. 1998, с 131

12 В статията си „Промяна и криза” (1956) Ортега-И-Гасет формулира две форми на историческа промяна:

Първата – когато се променя нещо в света ни

Втората – когато се променя светът

„Идеи в културологията”, т. 2, съставители Иван Стефанов, Димитър Гинев, С, 1993, с 108

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПОДХОДИ ПРИ ОПРЕДЕЛЯНЕ ГРАМОТНОСТТА И ИЗРАЗИТЕЛНОСТТА НА ДЕТСКАТА ИЗОБРАЗИТЕЛНА ДЕЙНОСТ

Мая Димчева

EDUCATIONAL APPROACH IN DETERMINING LITERACY AND EXPRESSION OF CHILD'S PICTORIAL ACTIVITY

Maya Dimcheva

Summary: The role of the art as a educational tool is particularly actual in the present stage of the development of the society. By its content the art has a positive impact on the students, enriches their cognitive activity, it develops their capabilities to understand the world around them. The literacy and the expression of art by the children are the major factors in the process of improving the children's paintings. For their role and importance in art education in nowadays, more and more is getting clear that is necessary to have balance and interaction between the expressiveness and the art literacy.

Keywords: art , education , children's paintings , expression , literacy

Общуването с изкуството е специфична човешка дейност, известна още от най-ранните етапи на културно-историческото развитие на човечеството. Ролята на изкуството като възпитателно средство е особено актуална в съвременния етап от развитието на обществото. В центъра на вниманието е естетическото изграждане на личността, което започва да се формира още в предучилищната и началната училищна възраст, за многостранно усъвършенстване на подрастващите.

Чрез съдържанието си изкуството оказва положително влияние върху учениците, обогатява познавателната им дейност, развива възприемателните им възможности, формира отношения и оценки, както към заобикалящия ги свят, така и към човешките отношения. Заниманията с изкуство допринасят за емоционалното равновесие и за постигането на положителни промени в поведението на децата и подрастващите, с което се определя и неговото значение като изключително действено средство във възпитателния процес (Попов 2004:41). Тенденцията в съвременната образователна стратегия е да се изгради общ теоретичен модел, основан върху основата на компонентите на възпитателния процес: художествено възприятие, художествена условност, художествено възпитание.

В недалечно минало естетическото възприятие е осъществено главно чрез непосредствена изобразителна дейност, но все повече се осъзнава факта, че това не е достатъчно, а в съчетание с възприемането на произведения от изкуството, тя става по-ефективна за цялостното художествено развитие и възпитание на подрастващите. В съвременните теоретични изследвания се акцентира върху връзката между художественото възприемане и индивидуалното художествено творчество. Възприемането на произведения от изобразителното изкуство е сложен психологически процес. Да се разбира, да се открива тяхното съдържание, не е вродена способност. В учебно-възпитателната професионална практика на детските и началните педагози се наблюдава тенденцията за стимулиране на познавателния опит, както и обогатяване на зрително-образните представи, които от своя страна се явяват условие за развитие на творческото начало.

Още привържениците на нетрадиционните педагогически подходи (от края на XIX в. и началото на XX в. , т.нар. „реформаторска педагогика“) са на мнение, че главната цел на всяко възпитание е да провокира и отключи в детето неговата духовна енергия. Множество дидактически и учебно-практически концепции придават особена стойност

на спонтанното и базиращо се на действието овладяване на действителността (Мирчева 2010:119). Движението за „ново възпитание“ уважава индивидуалността на детето, а в обучението трябва да се стимулират неговите вродени интереси, които намират своя израз в разнообразните детски прояви, в т.ч. и в рисуването. Така например за Ад. Фермер „новото училище е среда на красотата“, за което съдействат практикуващите приложни изкуства, както и художествените произведения, с които децата са заобиколены (Терзийска 2013:192). Контактът с тях и въобще заниманията с изкуство развиват естетическото отношение към света и подтикваат към творчески изяви.

Интересът към сложния процес на формирането на феномена детска изобразителна дейност отдавна е тема на редица изследователи в тази област. Те насочват своето внимание към личните преживявания, потребности и чувства на децата, отразени по определен начин в техните рисунки. Голяма част от тях считат, че психофизическото развитие на децата започва с интуитивното възприемане, преминава към разкриване на функционалните връзки, за да се стигне до по-дълбоки отношения между предметите и явленията: причини, взаимоотношеност, обстоятелства, цел. Децата и по-малките ученици са способни да одухотворят всеки предмет от заобикалящият ги свят, което проличава и в техните творби, притежават изключително остра наблюдателност, проявяват силно желание да опознаят света около тях.

Съществуват многобройни теории за възприятието като процес, но ако ги погледнем в по-широк план, ще открием почти едни и същи закономерности, например: „Възприятието се схваща като процес, зависим от миналия опит. Накратко - възприятие-усещания + памет. Усещанията се организират във възприятия чрез миналия опит, посредством различни асоциации“ (Минчев 1998:211).

Комплексното въздействие на естетическото възприемане на действителността и възприемането на изкуството, в съчетание със самостоятелната художествено-изобразителна дейност на децата, съдейства за обогатяване на детското творчество и за интелектуалното им развитие (Легкоступ 1996:15). Както в предучилищната, така и в началната училищна степен се създават необходимите предпоставки за самостоятелна дейност, което активизира творческите способности на децата. Подходящите методи и задачи, както и правилния подход от страна на педагозите, допринасят за обогатяване на техния познавателен опит, което рефлектира и в изобразителната им изява, а оттам и във всички области на съзнателния живот.

Познанието в областта на детската психология, като и на основните закономерности в развитието на изобразителната дейност в началния и предучилищния период са също така важни условия за реализирането на правилен педагогически подход. Изследователите на детската изобразителна дейност проследяват преминаването ѝ през определени фази, които определят нейната дълбока емоционална същност и характеристика.

При малките деца изображенията са опростени, в тях липсват детайли и са резултат на психомоторни действия, които се изразяват в експресивни манипулации с молива и боите. Рисунките нямат смисъла и предназначението на конкретно изображение. Често неодушевените предмети „оживяват“, с тях детето „разговаря“ рисувайки. По този начин то изразява своите чувства, желания, стремежи, опознава света. Изобразителният процес е активен и емоционален.

Д. Дебес, Дж. Съли, М. Ферворн, К. Бюлер, А. Флоран, Л. Виготски, В. Мухина, Ч. Пирс и други автори споделят общото становище, че в изобразителната дейност децата използват типични символи, без да се интересуват от натурата (или тя се опростява максимално), като едновременно с това изразяват своите преживявания. И все пак създавайки символи в своите творби, детето прави това несъзнателно, поради склонността му да развива своята фантазия и въображение, което се изразява в предпочитанията му към някои елементи в структурата и пренебрегването на други. Изображението е схематично, но отразява душевното състояние на детето и неговото отношение и представи за действителността. Образите са дадени непосредствено, носители са на определен сми-

съл и значение, ето защо те са особено изразителни.

В процеса на претворяване на заобикалящия го свят, детето изгражда свой специфичен език, изразява своите мисли и чувства в линии и цветове. По-късно започва самостоятелно да търси различни изобразителни средства, а в резултат на умело поставени учебно-творчески задачи, да проявява и творческа инициатива. От действия по подражание, децата преминават към опити да използват съзнателно усвоените знания, които претворяват в изобразителната си дейност. В процеса на възприятие се натрупват все повече зрителни образи, а детето постепенно придобива способността да оперира с тях.

Според М. Мойнова „детската творба е своеобразен феномен в развитието на културата“. Тази феноменалност е обусловена от закономерността на нейната еволюция, която се явява без оглед на социалните, историческите и етническите фактори. Обуславя се и от възрастовите характеристики и психичните процеси, на които се подчиняват елементите на изображението - линейност и триизмерност, форма, цвят, пространство, композиция и т.н. (Мойнова 1999:11). Автори, като Дж. Ръскин, Е. Кук и др. отделят внимание на ролята на обучението в еволюцията на детската рисунка и преразглеждат принципите на обучение по изобразително изкуство. Някои от техните възгледи намират приложение и в практиката на съвременните изследователи на детската изобразителна дейност.

Затова една от основните задачи на педагога в областта на предучилищното образование е да създаде определена система, чрез която децата да усвояват необходимия минимум от изобразителни знания, от умения за боравене с материалите и техниките по рисуване, апликиране, моделиране. Успоредно с това, децата трябва да имат възможност да наблюдават и аналитично да възприемат различните обекти и явления от заобикалящата ги среда, като откриват многообразието им, техните естетически качества, характерната форма, големина, цвят (Златев 2005:25).

С други думи изобразителните умения, техниката на изпълнение, познаването на различните изобразителни материали са част от задължителната *изобразителна грамотност* при децата в предучилищната и началната училищна възраст. Изобразителната грамотност е свързана и с теоретическите познания и практическите умения правилно да се предават чрез изображения особеностите на предметите и явленията чрез линии, пропорции, конструкция, форма, обем, цвят, материалност и пространственост. Тези знания и умения децата усвояват в началното училище, като постепенно, под въздействието на обучението, непринуденото и спонтанно рисуване излиза от сферата на играта, за да премине в по-сложен етап на изобразителна дейност.

Централно място между проблемите свързани с изобразителната грамотност, заема въпросът за пространственото възприемане и отразяване. Неговото развитие преминава от линейното към светлосенъчното и от плоскостното към триизмернопространствено изображение. За 5-6 годишните деца е характерно фронтално, разгърнато построяване на предметите върху изобразителната плоскост. Към 6-7 годишна възраст децата ориентират предметите върху листа в отношение „ниско-високо“, като „ниско“ – означава преден план, а „високо“ – горе, заден план. По този начин те ориентират предметите „ляво-дясно“ и изграждат представите си за илюзорна дълбочина в изобразителната повърхност в отношение „близко-далеко“. По-късно, с помощта на правилна педагогическа намеса, учениците изграждат умения да използват определена зрителна точка, зрителен ъгъл, запознават се с основите на линейната и въздушната перспектива (след 12-13 годишна възраст).

По отношение на цвета и графичното претворяване на действителността също се наблюдава развитие в детската рисунка. В началото на изобразителната дейност, графичните съчетания възникват случайно, посредством неорганизиранни линии и петна. Рисунката има предимно контурен характер. Още в началната училищна възраст се създават възможности за степенуване на чернобелите тонове в пространството, за ри-

тъм и равновесие. Овладяването на графичната грамотност по отношение на изразните средства, пряко влияе върху учениците, което постепенно се развива и на по-късен етап (Ангелов 1997:117).

Цветът в детската рисунка също так има предимно контурен характер. Всеки цвят сам за себе си предизвиква съответната емоция и настроение. Цветната хармония на рисунката децата избират в съответствие със съдържанието – постъпките, действията, както и рисуваните образи според техните представи на красиви и грозни, лоши и добри. Рисунката се изгражда посредством контрастни, декоративни тонове, които запълват ограниченото от контурите петна.

По-късно, следствие на натрупания изобразителен опит, учениците започват да смесват два и повече цвята и да получават разновидности от един и същи тон, което прераства в търсене на по-голямо цветово разнообразие. Децата проявяват изключителен усет към цветовете и тяхното съчетание. Учителят на този етап стимулира учениците към използване на повече цветове от палитрата. Така цялото пространство на живописната рисунка се покрива с ярки и интензивни цветове съчетания, в повечето случаи – великолепно хармонизирани.

С овладяването на живописната грамотност, учениците започват диференцирано да възприемат цветовете и цветовите стойности по отношение на тяхната светлосила. С помощта на подходящи и разнообразни изобразителни задачи, в които преобладават цветовите съчетания (яркост, контрастност и пр.) се разширяват представите за взаимозависимостта между светлина и цвят, както и отразяване на обема и пространството с живописни средства.

С усъвършенстването на изображението в рисунката се повишава качеството на *грамотността и изразителността*, едновременно с това се отразява и тяхната зависимост. *Изобразителната грамотност* (съвкупност от знания, умения и навици за изобразяване) включва: умение да се различават и класифицират наблюдаваните обекти и явления, правилно да се оперира с необходимите зрителни образи, които се комбинират във въображението; натрупване на необходимите знания за светлосенъчното изграждане, цветознанието, композицията, перспективата; знания от областта на теорията и историята на изобразителното изкуство (след 12-13 годишна възраст). Изобразителна грамотност означава още умения да се работи с ръката, както и владението на различни техники, инструменти и материали (Мойнова 1999:17).

Обучението на изобразителната грамотност е последователно средство в художествено-образното развитие на детето. Но грамотността не е достатъчна за пълноценна творческа-изобразителна дейност. *Художествената изразителност* в детските рисунки също така е основен фактор в предаването своеобразието на предметите, явленията и събитията, като се използват изразните възможности на линията, композицията, цвета, пластиката на формата. Според Б. Юсов художествената изразителност в детските рисунки означава: предметната изразителност като резултат на щателно, обективно-реалистично отражение на естетическите особености на реалния свят; изразителност на композиционно-творческия замисъл чрез художествените възможности на езика на изобразителното изкуство (композиция, форма, цвят и пр.); изразително използване свойствата на материалите и техниките на работа; начина на боравене с боите, щрихите, трактовката на формата и др. (Мойнова 1999:17-18).

При малките деца проявата на изразителност се изразява при подбора на сюжети, при тематичното рисуване и в по-голяма степен при рисуването по собствен замисъл. Според В. Мухина, „съдържанието на детската рисунка зависи от общата умствена активност на детето. Благодарение на познавателния интерес на детето към околната действителност, цялото многообразие на живота става обект на изобразяване... Детето се вълнува от всички прояви на човешкия живот. Детските рисунки свидетелстват за ценностната ориентация на семейството и на социалната среда, която оказва влияние върху детето” (Мухина 1985:214).

Следователно, колкото по-богати са впечатленията на детето към заобикалящия го свят, колкото е по-развита неговата фантазия, толкова по-оригинални, изразителни и неповторими са неговите творби. Рисувайки, детето се стреми да изрази отношението си към изобразяването. Така линията и цвета служат едновременно като средство за изобразяване и лично отношение към действителността.

По-късно под влияние на натрупания изобразителен опит, децата проявяват стремеж към подбор на разнообразни изразни средства, намират свой своеобразен индивидуален подход. Детските творби се обогатяват, сюжетите стват по-сложни, цветовете – ярки и интензивни, линията по-точна и ясна.

Ролята и взаимовръзката между художествената изразителност и грамотност се тълкува различно от отделни автори (Златев 2005:26). Едно от становищата е, че детето трябва свободно да борави с изобразителния материал, дава се свобода на духа, на свободната изява. Привържениците на нетрадиционните педагогически подходи от края на XIX в. и началото на XX в. акцентират върху вътрешния свят на детето, съсредоточени са върху хуманното отношение и възпитание на подрастващите и вярват в творческите им възможности, зачитайки неповторимата им индивидуалност. Обучението, постановката, според някои автори, шаблонизира изразителността и се явява преграда за спонтанното и непринудено развитие на децата.

Други изследователи на детската изобразителна дейност защитават позицията на обучение, при което учителят доминира в образователната и възпитателната работа, а ученикът е обект на въздействие. В този случай педагогът активно напътства и обучава децата, без да се дава воля на тяхното лично отношение и свободна изява. Те са на мнение също така, че „всяко развитие и усъвършенстване на грамотността води до повишаване на изразителността“ (Златев 2005:26).

В днешно време, все повече се застъпва тезата, че „за хармоничното развитие на изобразителната дейност е необходимо едновременното балансиране и взаимодействие на изразителността с изобразителната грамотност“ (Мойнова 1999:18). Още в предучилищната възраст се изгражда началната степен на изобразителната грамотност (познанието на материали и техники и начините за работа с тях, най-обща представа за формата и цвета на предметите и др.), която от своя страна служи за основа на изразителността (подходящ подбор на теми, сюжети, композиционно-цветови решения), като се използват изразните възможности на графичните, живописните и пластичните средства.

При по-големите ученици, грамотността показва до каква степен вече са овладяни необходимите познания, представи и изобразителни навици при изпълнението на художествените творби, а изразителността регулира степента на тяхната конкретна реализация в съответствие с поставените задачи.

Обучението е важен фактор, но необходимо е да се обърнем към вътрешния свят на детето, към неговата богата душевност. В съвременен аспект, може да се добави, че водеща цел в педагогическия процес е съвместното (интегрално) активизиране на познавателната активност на децата, на двигателно-сетивната и социалната им адаптивност, както и на изобразителната дейност, в разнообразните ѝ проявления. Отделя се съществено внимание на самия творчески процес (начина, пътя на осъществяване на художествената творба) и той се оказва много по-съществен от крайните резултати – например напълно завършена рисунка, точни изображения, или оценката от страна на родители, деца и учители. В този смисъл творческият процес е освободен от условността, изпълнен е с искреност и спонтанност, присъщи на детската душа, а детските рисунки са неповторими, ярки и изразителни.

ЛИТЕРАТУРА

Ангелов, М. Графичните и изразни средства в обучението по изобразително изкуство в началната училищна възраст. В: Проблеми на изобразителното творчество, бр.2. Варна, 1997.

Златев, З., А. Златева. Особенности на детската рисунка. Стара Загора, 2005.
Легкоступ, П. Детето и творбата. Изобразителното изкуство и детските изобразителни способности. Велико Търново, 1996.
Минчев, Б. Проблеми на общата психология. С., 1998.
Мирчева, И. Учене с картини. Проект към ЕСimago 2010: Идеи за работа в предучилищна и начална училищна възраст. С., 2010.
Мойнова, М. Еволюцията на детската рисунка. Велико Търново, 1999.
Мухина, В. Изобразителната дейност на детето като форма за усвояване на социалния опит. С., 1985.
Попов, Т. Терапия и профилактика чрез изкуство. С., 2004.
Терзийска, М. Димитър Кацаров и движението за ново възпитание. С., 2013.

Senior Assistant Maya Dimcheva, PhD

*Sofia University „St. Kl. Ohridski“
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
Tel. +359 876 167447
maqdimcheva@mail.bg*

СПЕЦИФИЧНИ ОСОБЕНОСТИ ПРИ ВЪЗПРИЕМАНЕ НА ИЛЮСТРАЦИЯТА ОТ ДЕЦАТА И УЧЕНИЦИТЕ В УЧЕБНОТО СЪДЪРЖАНИЕ НА КНИГИТЕ ЗА УЧИТЕЛЯ

Гергана Михайлова – Недкова

CHILDREN`S ILLUSTRATION PERCEPTION IN LEARNING CONTENT OF PRESCHOOL TEACHER`S BOOKS AND ART TEXTBOOKS FOR PRIMARY SCHOOL

Gergana Mihailova – Nedkova

Summary: The current research has been provoked by the importance of illustration in children's books both as a product of art, and an appropriate methodological tool broadly used in imitative activities, that strongly implicate the overall aesthetical development of kids in preschool and basic school age.

It is our belief that developing children's drawing skills, so close to their perception, and therefore easy to cultivate is the best way to stimulate kids' imagination and creative activity.

Keywords: illustration in children's books, drawing, imitative art, esthetical development, drawing skills, drawing techniques, drawing materials

Учените единодушно смятат, че илюстрацията е съществена част от една книга, особено когато се отнася за деца. Илюстрацията в детската книжка представя визуално пред детето знанията за света, културата и по неповторим начин достига до неговия свят. Тук съществена роля заема илюстраторът, който със своето майсторство и със средствата на изобразителното изкуство предава мисълта на автора.

Тълкуването на илюстрацията е чрез френската дума (illustration) – рисунка, изображение, картина, която онагледява, пояснява или просто украсява текста на една книга. (1.)

Терминът илюстрация се утвърждава с развитието на печатните издания. Според творческият подход илюстрацията може да бъде художествена (рисунка, гравюра, графика и др.) фотоилюстрация или онагледяваща техническа рисунка, чертеж, схема, диаграма, карта и др.... „ илюстрация (лат. Illustro – осветявам) – художествено творческа изобразителна интерпретация на сюжетен момент от литературно произведение или онагледяващи пояснения към текстовата информация, които се въвеждат допълнително по инициатива на автора, издателя или художника и се възприемат образно във взаимодействие с текста“ (2.)

Целта на настоящия доклад е да проследим специфичните особености при възприемане на илюстрацията от децата и учениците и работата на педагозите, от 1 група на детската градина до 4 клас на началното училище, като надграждане.

Методическата работа на учителя в предучилищна възраст е реализирана в следните основни моменти:

- В първа група (3-4 год.) Темата: „Медената питка“, се разглеждат илюстрациите в книгите за деца, провежда се кратка беседа за приказката, героите и т.н. Учителят акцентира върху изразните възможности на цветовете и насочва децата към подбор и съчетаването им в конкретната изобразителна задача. Втората част към тази тема, учителят насочва работата си към формиране на умения у децата за моделиране по различен начин, като се използват подходящи техники и материали. (Тук например би било много удачно и иновативно за децата от тази възраст, да се предложи за работа приготвено от учителя солено тесто. Това още повече ще провокира тяхната творческа активност). (5. 6.)

- Във втора група (4-5 год.) в темата „Любими приказки“, работата на учителя отно-

во е насочена към разглеждане на илюстрациите към приказките „Червената шапчица“, „Косе Босе“, „Вълкът и седемте козлета“ и „Трите прасенца“. (Смятаме, че тук при разглеждането на илюстрациите в книжките на предложените приказки е подходящо да се предложат книжки на различни илюстратори. Това ще подпомогне работата на педагога, както при възприемането им, така и в по-нататъшната методическа работа по тази тема.) Беседата с децата е по отношение на предпочитанията им към предложените приказки, героите и т.н. Тук акцента в работата на учителя свързана с изобразителната дейност е към формиране на умения за планиране на дейността, затвърдяват се познанията за цветовете и усета за симетрия. Учителят разкрива основните връзки (пространствено-конструктивни, сюжетно-смысловни, причинно-следствени) между обектите и средата. (7. 8.)

Подготвителната група на детската градина е своеобразен преходен период за приобщаване и адаптиране на децата от предучилищна възраст, към новата социална роля на ученици. Подготовката им в практическо-образователен и емоционален план е подпомогната, както от педагозите (изразена чрез различните програмни системи), така и от родителите.

В Подготвителна група (6-7 год.) работата на педагозите по отношение на възприемане на илюстрацията от децата, се реализира, както в регламентираните, така и в нерегламентираните ситуации на детската градина:

- Задължителна нерегламентирана ситуация (ЗНС) – Тема: „Котарак петел и лисица“, работата на педагога е свързана с разглеждане на илюстрациите. (Тук предлагаме за разглеждане илюстрациите на руския художник от близкото минало - Юрий Алексеевич Васнецов). Като акцента е по отношение външния вид на героите, особености, детайли, прилики, разлики между тях и т.н. Работата на децата е свързана с моделиране герой от приказката, чрез подчертаване на основните белези с техниките, налепване, гравирание и др. (3. 4.)

- Задължителна нерегламентирана ситуация (ЗНС) – Тема: „Ледената къщичка“. Педагога запознава децата със съдържанието на приказката. След това, както и в предходните ситуации отново се предлагат на децата да разгледат илюстрациите към приказката. (Тук предлагаме това да стане с помощта на проектор, като илюстрациите са представени последователно, под формата на презентация.) Задачата е децата да нарисуват любим момент от приказката, като използват материали за рисуване, подходящи техники на работа и цветове. След което в края на ситуацията да подредят последователно отделните моменти от приказката с рисунките на всички деца от групата и да направят изложба.

- Задължителна регламентирана ситуация (ЗРС) – Тема: „Весела приказка“, методическата работа на педагога е насочена към илюстрацията в картоната към темата. Те разглеждат изобразения момент от приказката, обръща се внимание на героите, техните особености и т.н. Задачата към децата е, да довършат рисунката, като се съобразят с последователността на показания алгоритъм при рисуване на котка и мишка. Пожелание някои от децата могат художествено да конструират котката и мишката с техниките на прегъване и налепване с предварително изрязаните – глава, крака и опашка. (3. 4.)

- В ЗНС Тема: „Героите на Дядо и ряпа“ е доразвита темата от предходната ситуация. Като тук учителят е подредил в занималнята илюстрации от приказката в разбъркан вид различни моменти от нея. (Може да се използват книжки от български и чужди илюстратори). Задачата на децата е да подредят илюстрациите според сюжета на приказката. Това може да се направи като се разпределят ролите на децата и приказката се драматизира. След това им се предложи да моделират героите от приказката. Изискването е да моделират човешка фигура- (дядото, бабата, внучката) от цяло парче пластилин, чрез техниките – рязане, изтегляне, прищипване и др. Ситуацията може да се завърши с изложба на най-сполучливите композиции, подредени според сюжета на приказката (3. 4.)

• В ЗРС Тема: „Вълшебна приказка“, работата на педагога към тази тема е насочена към вълшебните приказки. Беседата с децата е за това, как предметите от обикновени се превръщат във вълшебни, например в „Пепеляшка“ - тиквата става каляска, плъховете - лакеи и др. (Много подходящо според нас е разглеждането на разнообразни книжки с картинки, на различни художници, които отразяват конкретна историческа епоха, което ще подпомогне възприемането както на илюстрациите, така и сюжета на тези приказки) Задачата на децата е идентична като в приказката, те трябва да дорисуват и украсят каляската, като използват цветовете по избор и декоративни елементи. След това да дорисуват по показания образец Пепеляшка. Това е упражнение за развитие на фината моторика на ръката и подготовка за писане. (3. 4.)

• В ЗНС Тема: „Приказка любима“, методическата работа на педагога е насочена към избор на любими приказки. Учителят съобщава, че е обявен конкурс за илюстрация на любима приказка, в която да се включат децата от тяхната детска градина. (Тук може да им се предложи да разгледат книжките с картинки подредени в занималнята и всяко дете да избере тази, която да нарисува. Може да се обърне внимание на техниките на работа използвани от художника-илюстратор за предаване на характерен момент или образ и др.). Предлагат им се разнообразни цветни основи, материали (живописни и графични) и техники на работа. В края на ситуацията се подрежда изложба на различните приказки и последователност на отделните моменти на всяка от тях. (3. 4.)

• В ЗРС Тема: „Приказни герои“, е доразвита от 2 група, като тук работата с приказките: „Червената шапчица“, „Косе Босе“, „Вълкът и седемте козлета“ и „Трите прасенца“ е децата да назоват скрития герой, от кой момент е, след което да залепят липсващите герои. Тук се работи по двама. След като завършат изрязването и залепването на героите, всяко дете трябва да провери детенцето до него, дали правилно ги е залепило. (3. 4.)

• В ЗНС Тема: „Моделирай приказен герой“, учителят разказва момент от приказка „Бременските музиканти“, „Червената шапчица“, „Вълкът и седемте козлета“ и т.н., а децата трябва да отгатнат от коя приказка е, кой е героят, как изглежда и т.н. Задачата е децата да моделират приказен герой по избор, като използват познатите им техники за моделиране на човешка фигура и животно. Условието е да придадат някакво движение на героя. В края на ситуацията се прави комбинация от моделираните фигури, като се диференцират по приказки. (Тук работата на педагога може да се подпомогне от разглеждане на книжки с илюстрации, като се обърне внимание на конкретното изображение на героите, в каква поза са нарисувани, какви характерни черти имат и как това да се направи със техниките на моделирането). (3. 4.)

• В ЗНС Тема: „Приказни игри“ – Художникът е допуснал грешка при сюжетното изобразяване на моментите от приказката „Медената питка“ и е нарисувал герой, който не е от приказката. Задачата на децата е да подредят сюжетно приказката и да моделират питката (Може отново да използват солено тесто и да я украсят с налепени моделирани парчета по избор). Тази тема е доразвита от първа група. (3. 4.)

Обучението по изобразително изкуство 1-4 клас се основава на принципните положения при специфичната работа с илюстрацията, като основно е интегрирането на знанията, които ще съдействат за развитие на художествено-творческите дейности на учениците и интелектуалното им развитие.

• **1 клас** - Тематична област: „В света на приказките“ - основните цели към тази тема са насочени към изграждане на умения за описване на впечатления от приказки и илюстрации. Методическата работа на учителя е свързана с беседа върху посочените илюстрации в учебника към приказките: „Котаракът с чизми“, „Червената шапчица“, „Снежанка и седемте джуджета“, „Вълкът и седемте козлета“, какво е общото и различното между тях. (Тук може да се разгледат илюстрации на приказките на различни художници, като се акцентира върху използваните цветовете, изображения, техники и др.) (9. 10.)

• **3 клас** – Тематична област: „В музея на изкуството“ – целта тук е учениците да придобият начални познания за живота и творчеството на български и чужди худож-

ници. Работата на учителя се акцентира върху дискутиране с учениците значението на изобразителното изкуство в живота на хората и пътищата по които създаваната от тях красота достига до тях. Учениците се запознават с едни от най-видните представители на илюстрацията: българския илюстратор с руски произход - Вадим Лазеркевич (1895-1963) и италианският – Тони Улф (Антонио Лопатели) роден през 1930г. работещ за италиански и английски списания, илюстрирал множество учебници и помагала за начална училищна възраст. (Учителят може да запознае учениците и с творчеството на други изявени български и чуждестранни илюстратори – например: Александър Божинов, Бенвенути и мн. др.). (11. 12.)

• **4 клас** – Тематична област: „При творците на красота“ – Целите, които са поставени към тази тема са по отношение създаване на умение за илюстриране на текст от учебник и съставяне на разказ по серия от илюстрации. Както и изграждане на умения за създаване на зрителни образи по асоциация от литературни произведения. Акцента в методическата работа на учителя е свързана с запознаването с работата на илюстратора и значението на неговата дейност. В учебника по изобразително изкуство за 4 клас са показани серия от илюстрации на Илия Бешков към „Хитър Петър“, на Любен Зидаров към „Снежанка“ и илюстрация от „Сонети“ на Шекспир, с автор Любен Диманов – задачата е учениците да разкажат целите приказки. Втората част от задачата е да изберат текст от учебник („Човекът и обществото“ или „Човекът и природата“ и да се опитат да го илюстрират) (13. 14.)

Тази тема е своеобразен завършек на цялостната визия свързана с методическата работа на педагозите по отношение на възприемане и специфичната работа с илюстрацията, включена в учебното съдържание на книгите за учителя в подготвителна група и учебниците по изобразително изкуство 1-4 клас.

Възможностите за педагогическа работа с илюстрацията, като дял от графиката и съществена част от изобразителното изкуство, както в предучилищна, така и в начална училищна възраст дава широко поле от възможности и варианти, които успешно да се използват в работата на учителите.

В следващи научни изследвания смятаме да предложим методическа система за работа с илюстрацията в предучилищна и начална училищна възраст.

ЛИТЕРАТУРА

- Енциклопедия на изобразителните изкуства в България, Том 1, БАН,София 1980
Гергова, А. Българска книга: енциклопедия, Пенсофт. 2004, стр. 196
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с цветовете – обучение, възпитание и диагностика-подготвителна група. С., АНУБИС, 2008.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с учителите – обучение, възпитание и диагностика-подготвителна група. С., АНУБИС, 2008.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с цветовете – обучение, възпитание и диагностика--I група. С., АНУБИС, 2009.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с учителите – обучение, възпитание и диагностика--I група. С., АНУБИС, 2009.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с цветовете – обучение, възпитание и диагностика-II група. С., АНУБИС, 2009.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Приятели с учителите – обучение, възпитание и диагностика-II група. С., АНУБИС, 2009.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Изобразително изкуство, 1. клас, учебник. С., Просвета, 2002.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Книга за учителя по изобразително изкуство за 1. клас. С., Просвета, 2002.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Изобразително изкуство, 3. клас, учебник. С., Просвета, 2004.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Книга за учителя по изобразително изкуство за 3. клас. С., Просвета, 2004.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Изобразително изкуство, 4. клас, учебник. С., Просвета, 2005.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Книга за учителя по изобразително изкуство за 4. клас. С., Просвета, 2005.
Ангелова, Л., Пл. Легкоступ. Методически разработки на уроци по изобразително изкуство 1.-4. клас. С., Просвета, 2007.

Assistant Gergana Mihailova – Nedkova

Sofia University „St. Kl. Ohridski“

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, Bulgaria

Tel. +359 889 431501

gg.mihailova@abv.bg

Любка Алексиева

VISUAL IMAGES IN MATHEMATICS MULTIMEDIA LEARNING

Lyubka Aleksieva

Summary: As a reflection of new media literacy of students, application of multimedia learning theory in practice has led to broad usage of multimedia learning products in primary school education. The contrast between the abstract character of mathematical science and the concrete-figurative thinking of primary school students fosters teaching primary school mathematics through multimedia. This article examines visual images in author's educational multimedia "Tabular multiplication and division". It focuses on visual images' characteristics, their influence on acquisition of geometric shapes and their impact on second-graders' perception of the mathematical learning content.

Keywords: visual images, mathematics, multimedia learning, geometry, new media literacy

Новата медийна грамотност

Ученето и възприемането на информация на съвременното поколение ученици съществено се различава от това на предишните поколения и не е възможно то да остане незасегнато от новата медийна грамотност на 21 век. Още през 1964 г., М. McLuhan (McLuhan, 1964) прави своеобразна революция с медийната си теория, в която разкрива, че действителната същност на едно съобщение не се отнася до неговото съдържание, тъй като е зависима от цялото средство за комуникация, което е употребено при транслиране на съобщението. Т.е. важно е не само какво съобщаваме, а как го съобщаваме. Професорът по семиотика, G. Kress, в книгата си „Literacy in New Media Age” (Kress, 2003), разглежда новата медийна грамотност, като въвежда иновативни термини като мултимодалност, мултимодална комуникация, мултимодален текст, нова визуална грамотност, трансформация от текста към екрана и други. Kress апелира към нуждата от ново мислене и подход, и подчертава, че „не може повече да третираме грамотността (или „езика“) като база и основа, оставяйки настрана основните средства за представянето и комуникацията. Има и други форми (б.а. modes, от там и multimodality – мултимодалност – много форми), които в много среди, където се появява писменост, могат да са по-важни и по-значими. (Kress, 2003, стр. 35)“. D. Buckingham в книгата си за медийно обучение (Buckingham, 2003) се опитва да дефинира, обясни и илюстрира съвременните подходи в медийното обучение, като същевременно предлага концептуална рамка с характерни преподавателски стратегии и възможности за включване в учебните планове. В предишните си трудове той опровергава негативното влияние на медиите с оптимистичната визия на новото „електронно поколение“, като посочва предизвикателствата, породени от разпространението на новите технологии (Buckingham, 2000). Отправяйки нов поглед към ефекта на медиите върху децата, Buckingham разглежда характеристиките на „новото медийно детство“, като предлага ново разбиране на медията като „динамичен, многостранен процес, обект на взаимодействие между технологиите, икономиката, текстовете и аудиторията (Buckingham, 2003, стр. 18)“. За понятието „мултимедийна грамотност“ пишат Ю. Тодоров и И. Душков (Тодоров & Душков, 2007), като свързват понятието мултимедия с понятието грамотност, с което се подчертава необходимостта да се разбира грамотността извън рамките на четенето и писането и използване на азбучния код. „Мултимедийната грамотност освен това означава способност за боравене с различни начини за аудиовизуално представяне на информация. Очертава се тенденцията

за допълване на използването на печатните материали с различни електронни форми за съхранение на информацията, в които се съсредоточава съвременната комуникация. Това виждане се съпровожда с тенденцията, изследванията и приложенията в областта на грамотността да бъдат ориентирани към новите начини за получаване, обработване и представяне на информация (пак там).“

Мултимедийното учене

В отговор на новата медийна грамотност на съвременното поколение ученици, обучението с помощта на мултимедия по различните учебни предмети в началното училище добива все по-широки измерения. Причините за това са и заложените цели в Националната стратегия за въвеждане на ИКТ в българските училища (Министерство на транспорта и съобщенията, Министерство на образованието и науката, 2005), Планът за действие за ИКТ – подкрепа на ученето през целия живот (Министерски съвет на Република България, 2011), и навлизането на електронните учебници по различните учебни дисциплини. С абстрактния си характер, математиката е наука, която изисква да бъде „преведена“ така, че да бъде разбрана предвид характерното за учениците от началната училищна възраст конкретно-образното мислене. Безспорно е, че за качествено усвояване на математическите знания е необходимо абстрактно-символно мислене, и за преодоляването на това разминаване е необходимо да се придаде конкретно-образна форма на изучаваните математически знания (Лалчев & Върбанова, 2007). Мултимедийното обучение, основоположник на теорията за което е американският професор по психология и специалист в областта на психологията на обучението Richard Mayer, създадено предвид начина, по който работи човешкият мозък има по-голяма вероятност да доведе до смислено и значимо знание, отколкото обучението, което не е съобразено с него (Mayer, 2005, стр. 32). В психологически аспект, ядрото на мултимедийното учене е комбинираното разбиране на текст и картини (Mayer, 1997), а най-общо то представлява учене от думи и изображения (Mayer, 2001). Двата изходни елемента (думи и картини), представени чрез мултимедия, навлизат в сензорната памет (втория вертикален блок) чрез очите и ушите. Сензорната памет задържа тези елементи за твърде кратък период от време, затова следват когнитивните процеси на избор на думи и образи (обозначени чрез стрелки), представляващи насочване на вниманието на обучаемия към съответните визуални/вербални стимули. Следва организирането на думи и образи, чрез който обучаемият конструира ясна представа от съответните стимули в образен и вербален модел, като на финала двата модела се обединяват и интегрират с предходните знания на обучаемия. Според Mayer, хората учат по-задълбочено от думи и картини, отколкото само от думи. Той нарича това твърдение „принцип на мултимедията“, като отбелязва, че само по себе си поставянето на картини към думите не гарантира усъвършенстване на обучението и изследва и представя начините, по които може да се постигне това, извеждайки три основни изходни характеристики на работата на човешкия мозък, а именно: двуканално възприемане, ограничен капацитет и активна обработка. Според американския изследовател, двуканалното възприемане, или възприемането на думи и картини в смисъла, вложен от него, е по-добро в два основни аспекта – количествен и качествен. Количественият аспект отразява представянето на една информация по два начина (вербално и графично), което дава възможност материалът да се представи двойно – две онагледявания на едно и също обяснение. Тук обаче, Mayer отбелязва несъвършенството на този аспект, а именно поставянето на вербалния и графичен канал на възприемане като еквивалентни. Той подкрепя качествения аспект, в който думите и изображенията се възприемат като качествено различни, но допълващи се елементи, от където идва човешкото разбиране на знанията, което се получава когато обучаемите могат ментално да интегрират визуалното и вербалното представяне. Именно в процеса на изграждане на връзка между вербалния и визуалния елемент обучаемите получават по-дълбоко и трайно разбиране, отколкото при всеки от елементите поотделно, в което

се и корени когнитивната теория на мултимедийното учене (Mayer, 2001, стр. 5-6).

Принципът за нагледност е основен в дидактиката и неговото спазване е от изключителна важност в начална училищна възраст, предвид типа мислене на малките ученици. Чрез мултимедийното учене принципът за нагледност намира своята актуална интерпретация. Мултимедийните технологии, които представят информацията с помощта на няколко медии – текст, графика, анимация, статични графични изображения, живо видео и звук, 3-D виртуална реалност, провокират активността на учащия и гарантират интерактивността на процеса на обучение (Тоцева, 2011).

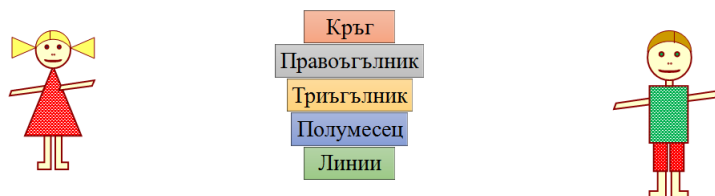
Визуалните образи в мултимедийния продукт „Таблично умножение и деление“

В рамките на дисертационно изследване на автора, в обучението по математика се интегрира авторски обучаващ мултимедийен продукт на тема „Таблично умножение и деление“, който залага на визуалното представяне на математическите понятия и действия. Продуктът е създаден с помощта на стандартно приложение за създаване на мултимедийни презентации PowerPoint (част от офис-пакета MS Office), като са спазени принципите на мултимедийност и интерактивност, както и изискванията за педагогическия дизайн на обучаващата мултимедия (Reddy & Mishra, 2003). В обучаващия продукт са включени всички основни теми от табличното умножение и деление, които се изучават във втори клас, съгласно учебните програми, като отделните уроци могат да се използват за различни цели – формиране на нови знания, упражнения, обобщения, преговори и не на последно място, учениците могат да ги използват за самообучение и самоподготовка. По отношение на дизайна, за всички мултимедийни уроци е избран сходен фон – идеята е да се демонстрира принадлежността към един и същи продукт. Фонът е подбран в небесно син цвят и представлява голямо небе, тъй като синият цвят има успокояващ характер, като същевременно емоционално се определя от учениците и от двата пола като „щастлив цвят“ (Pope, Butler, & Qualter, 2012). Освен това всички фигури (хора, природни обекти или предмети от заобикалящата действителност) изглеждат много реалистично върху този фон. От друга страна, на местата, където е изписан текст, са използвани текстови кутии в светъл бежов или светло жълт нюанс, върху които да изпъква синьо-черният или черен текст, за да се чете лесно и без напрежение от малките ученици. С помощта на въвеждане на геометрични фигури са създадени образите на два деца – Алекс и Мина, които се появяват във всеки мултимедийен урок и най-често имат за цел да помагат на учениците. При първоначалното използване на продукта в уроците по математика те се „запознават“ с децата, като и ме се представят чрез текстови балони (фиг.1).



Фигура 1

Героите са решени максимално опростено, като съчетание на двуизмерни фигури, които се възприемат по-лесно от триизмерните от учениците (Weyant, 2004). По този начин те не отклоняват учениците от същността на учебното съдържание, а дават възможност за същевременно подпомагане на усвояването му. Двата образа на момче и момиче са създадени с помощта на вградените форми в използваното приложение за създаване на презентации. Идеята е да бъдат двама, за да може да предлагат различни решения на задачите в уроците, като понякога помагат на учениците (при въвеждането на новите знания), а в друг случай търсят помощ от учениците (при апробирането на новите знания от учениците). От различни полове са, за да се предотврати дискриминативното отношение. Мина е представена с помощта на кръгове (главата и очите), триъгълници (за опашките и роклята), полумесец (за косата) и правоъгълници (за краката), а Алекс е представен с помощта на кръгове и полумесец (съответно за главата, очите и косата), и правоъгълници (за краката, панталоните и блузата). За детайлите са използвани прави или криви линии (фиг. 2).



Фигура 2

Пиаже и други теоретици (Piaget & Inhelder, 1967; Piaget, Inhelder, & Szeminska, 1960) определят три нива на развитие на геометричното възприятие у учениците – топологично (определяне на общи геометрични форми, без да се взема предвид размера и характеристиките им), проективно (наблюдаване на обекта от различни ъгли) и евклидично (с оглед на разстоянието, посоката, ъглите, ширината и дължината на обектите). Възрастта, в която се намират учениците във втори клас е свързана с нивото на проективното възприятие, важен момент от което е пространственото възприятие на обектите. В свое изследване на деца от предучилищна възраст, Clements и Sarama (Clements & Sarama, 2000) откриват, че само около 60% от тях отличават коректно триъгълниците като геометрична форма. По-интересното е, че в по-старо, но широкомащабно изследване на Clements и Battista (Clements & Battista, 1992), резултатите на същата възрастова група са приблизително 64%, а при шестокласниците (т.е. 8 години по-късно) процентите са 81%, което е твърде малка разлика, предвид активното училищно обучение през този период. Това е и причината във фигурата на Мина да се заложи на рокля с форма на равнобедрен триъгълник, а опашките на косата ѝ да притежават същата форма, но с различна пространствена ориентация, с цел стимулиране на проективно ниво. Добре би било учителят, който преподава с помощта на мултимедийния продукт „Таблично умножение и деление“ да включва различни задачи за откриване на геометрични фигури в двамата герои. За лицата им е избрана кръглата форма, тъй като по-типичната за лицата продълговата елиптична форма е все още непозната за диференциране от учениците. По отношение на правоъгълниците, с чиято помощ е създадена почти цялата фигура на Алекс, изследването на Clements и Battista от 1992 г. показва още по-малка разлика в

отграничаването им от децата в предучилищна възраст и учениците от начална училищна възраст – съответно 63% коректно диференциране за децата от детската градина и 68% за учениците в края на началното училище. Блузата и панталоните на Алекс биха могли да послужат за основа за откриване на правоъгълници с разбиране на отношенията по-малък/по-голям и еднакъв. Краката и на двете фигури могат да се разгледат като съчетание от правоъгълник и квадрат или от два правоъгълника (би могла да се постави задача на учениците да предложат различни варианти). Ръцете на двата образа представляват успоредници, които не се изучават в учебното съдържание за началното училище, и имат пропедевтичен характер – от учениците може да се изиска да определят и да се обосноват дали това са правоъгълници.

Образите на Алекс и Мина не са избрани случайно – препратката към геометричните математически знания е единият мотив. Другият мотив е свързан с твърдението на В. Стоянова, че „в геометричната форма намират израз и духовните, и земните представи. Всяка такава форма притежава своя символика, както и своя функция. Стремещът към стилизация, обобщаване и геометризация представлява нагласа към перцепция, която е генетично заложена в човешкото съзнание и продължава да бъде негова основа. Това е и една от причините абстрактно-геометричните форми да се проявяват, в различна степен, в изобразителната, мисловната, съзидателната дейност на човека (Стоянова, 2014, стр. 79)“. Цели се създаване на нагласа към възприемане на учебното съдържание, като същевременно се създава връзка с геометричните знания на учениците.

Освен геометричното оформление на фигурите, изборът на цветове също е продиктуван от определени условия. На първо място, цветовете са подбрани така, че да се съчетават добре с фона, като обектите изпъкват. На синия фон (небето), на който Алекс и Мина са разположени най-често, избраните цветове се отличават добре, като са съобразени с предпочитанията на учениците към по-ярките цветове (Burkitt, Barrett, & Davis, 2003; Chung, H. Y., et al. , 2009), в случая към зелено, червено и жълто като основни акценти. Умишлено оцветяването на дрехите на двата образа не е плътно, а текстурно, за да не бъдат цветовете прекалено наситени и да дразнят окото. Предвид, че фигурите заемат малка част от екрана при представянето на задачите (фиг. 3), техните ярки цветове не се натрапват прекалено, а същевременно се виждат ясно на фона.



Фигура 3

За конкретната фигура 3 е добре да се направи уточнението, че това е финален, а не първоначален екран на задачата – Алекс и Мина, както и техните реплики се появяват с помощта на анимация, при избор от учителя. Отделните условия на задачата, както

и нейното решение също се появяват поетапно, с помощта на анимация. В противен случай би се получило предаване на информацията наготово, което не би имало обучителна стойност.

Отношение на учениците към визуалните образи

В края на обучението в таблично умножение и деление с помощта на авторския мултимедиен продукт е изследвано мнението на експерименталната група – общо 97 ученици от втори клас на 41 ОУ „Св. Патриарх Евтимий“, гр. София, 25 ОУ „Д-р Петър Берон“, гр. София и СОУ „Петко Рачов Славейков“, гр. Видин. Целта на изследването е свързана с приложението на подобен тип продукти в обучението по математика за повишаване на ефективността му, като освен изследването на мнението на учениците са проведени тестове за знанията им (входящ и изходящ), както и регулярни наблюдения, и е направена експертна оценка на продукта. По отношение на цялостната визия на мултимедийния продукт „Таблично умножение и деление“ експертите поставят високи оценки на естетическото оформление, логическата връзка между текста и визуалните елементи, доброто съотношение между тях и дизайна като цяло.

В анкетата с учениците е отделено специално място на въпрос, свързан с присъствието на Мина и Алекс в обучаващата мултимедия. 87% от тях харесват тези образи, като им харесва това да помагат на героите, а на 65% им харесва Алекс и Мина да им помагат. На 71% им харесва да си помагат взаимно, а само 2% от анкетираните ученици не харесват героите. Наблюденията върху работата на учениците с мултимедийния продукт отчитат повишаване на активността на учениците когато се появяват героите на екрана – това би могло да бъде свързано както с желанието да им се притекат на помощ, така и с чисто първосигналното насочване на вниманието към ярките геометрични образи. Тъй като целта на изследването не касае пряко влиянието на визуалните образи, този въпрос може да бъде поставен за бъдещи изследвания.

Заклучение

В съответствие с новата медийна грамотност и теорията за двуканалното възприемане на информация от учениците, естествено е да се изследват визуалните образи в мултимедийното обучение, особено когато става въпрос за конкретното представяне на абстрактни математически понятия и процеси в мултимедийните обучаващи продукти. Визуалните образи на Мина и Алекс като част от обучаващата мултимедия „Таблично умножение и деление“ сами по себе си не обучават, но освен пряката роля на помощници или нуждаещи се от помощ, те изпълняват косвена функция на създаване на нагласа за успешно възприемане на учебното съдържание, като същевременно подпомагат геометричните знания на учениците. Използването на аналогични визуални образи в обучаващите продукти за учениците от начална училищна възраст е факт и в уроците в учебниците, а мултимедийните обучителни продукти дават възможност за много по-широко и атрактивно включване на визуални образи. Тази възможност трябва да бъде използвана от дизайнерите на мултимедийни обучаващи продукти, като се има предвид, че самоцелното включване на образи едва ли би допринесло за по-доброто разбиране на учебния материал. Абстрактният характер на математическата наука осигурява благодатна почва за експериментиране с визуални образи в обучението на малките ученици, а настоящата статия поставя въпроси за по-нататъшни изследвания по отношение на конкретното влияние на визуалните образи в обучението по математика, характеристиките, които те трябва да носят, за да изпълняват подпомагащи обучението функции, както и изискванията за естетическо оформление, на които трябва да отговарят.

ЛИТЕРАТУРА

Buckingham, D. (2000). After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of electronic Media. Cambridge: Polity.

Buckingham, D. (2003). *Media Education: literacy, learning, and contemporary culture*. Cambridge: Polity.

Burkitt, E., Barrett, M., & Davis, A. (2003). Children's colour choices for completing drawings of affectively characterised topics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(3), 445-455.

Chung, H. Y., et al. . (2009). The study on colour preference of preschool children: focused on colour tone'.

Clements, D., & Battista, M. (1992). *The Development of a Logo-Based elementary School Geometry Curriculum*. Ohio: State University of New York at Buffalo/Kent State University.

Clements, D., & Sarama, J. (2000). *Young Children Ideas about Geometric Shapes*. Buffalo: The National Council of Teachers of Mathematics.

Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.

Mayer, R. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions? *Educational Psychologist*, 32, стр. 1-19.

Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press.

Mayer, R. (2005). Cognitive Theory of Multimedia Learning. От R. M. al., *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (стр. 31-48). New York: Cambridge University Press.

McLuhan, M. (1964). *Understanding Media*. London: Cambridge.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1967). *The child's conception of space* (F. J. Langdon & J. L. Lunzer, Trans.). New York: W. W. Norton.

Piaget, J., Inhelder, B., & Szeminska, A. (1960). *The child's conception of geometry*. London: Routledge and Kegan Paul.

Pope, D., Butler, H., & Qualter, P. (2012). Emotional Understanding and Color-Emotion Associations in Children Aged 7-8 Years. *Child Development Research*, vol. 2012.

Reddy, U., & Mishra, S. (2003). *Educational Multimedia - A Handbook for Teacher-Developers*. New Delhi: Graphic Shield.

Weyant, C. (2004). *Visual Perception: Do Children and Adults See Visual Images Differently? (Project Summary)*. California State Science Fair.

Лалчев, З., & Върбанова, М. (2007). Преподаване или пресъздаване на математика в обучението на студентите. Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика – 125 години предучилищно образование в България, 260-264.

Министерски съвет на Република България. (2011). План за действие за ИКТ-подкрепа на ученето през целия живот.

Министерство на транспорта и съобщенията, Министерство на образованието и науката. (17 02 2005 г.). Национална стратегия за въвеждане на ИКТ в българските училища. Изтеглено на 20 06 2012 г. от <http://helpdesk.mon.bg>: http://helpdesk.mon.bg/files/strategia_ikt.pdf

Стоянова, В. (2014). Декоративно-абстрактната образност в обучението по изкуства – отношение и художествени предпочитания на днешните български гимназисти. Списание на Софийския университет за образователни изследвания, 78-92.

Тодоров, Ю., & Душков, И. (2007). За понятието мултимедийна грамотност. Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика – 125 години предучилищно образование в България (стр. 315-319). София: Вѐда Словѐна - ЖГ.

Тоцева, Я. (02 11 2011 г.). Мултимедийните технологии в българското училище. Изтеглено на 20 10 2013 г. от <http://ytotseva.blogspot.com/>: http://ytotseva.blogspot.com/2011/11/blog-post_5258.html

Assistant Lyubka Aleksieva

Sofia University „St. Kl. Ohridski“
 15, Tsar Osvoboditel Blvd.
 1504 Sofia, Bulgaria
 Tel. +359 888 881195
 lyubka.alexieva@gmail.com

СЪВРЕМЕННИТЕ БЪЛГАРСКИ ХУДОЖНИЦИ И ДЕТСКОТО ТВОРЧЕСТВО

Николай Маринов

CONTEMPORARY BULGARIAN ARTISTS AND CHILDREN ART

Nikolay Marinov

Summary: Childhood and children art take more and more important place in art developing of contemporary artists. Interactions with children art are in many artistic directions. For example: - cooperative project with children; - interaction in field of children stylistic or way of drawing; - returning for memory of childhood; - indirect interaction with signs, events, happenings from childhood of artists and many others... The result is fact. There are a lot of pieces of art of well – known Bulgarian artists inspired with children way of drawing and of magic of childhood.

Keywords: contemporary artists, children art, interaction.

Детството и детското творчество все повече започва да се утвърждават не само като поводи за артистични експерименти, а и като необходим контрапункт в изграждането на мирогледа на съвременния художник. Подобно на западното изкуство в българското изкуство неведнъж се появява необходимостта за връщане към първоизточниците. Някои се обръщат към народното творчество, към митове и легенди, към апокрифното, други търсят нови форми и знаци в скритите енергии на подсъзнателното.

В края на ХХ век под влияние на световните политическите и икономическите процеси в България се променя средата, в която се формира и развива българското изобразително изкуство. Радикалните промени, политическият плурализъм от една страна, а от друга развитието на новите технологии, на научно-техническия прогрес разширяват възможностите за всякакви варианти на художествени практики и алтернативи за прилагането им.

Ако преди 1989 г. българската живопис се експонираше и функционираше на затворения модел на ОХИ (въпреки декларираната социална ангажираност), в рамките на лимитираното “многообразие” от стилове и течения, т.е. хоризонтално, през 90-те години тя започна процес на вертикално структуриране, породено от разрушаване на предишната система и въвеждането на реални социологически фактори, включително и като резултат на наченките на пазарни механизми. Поради специфичните условия, в които се разви българската живопис през този период, една част от нея “пое” не само постмодернистки черти, но също така и елементи и черти от поп-арта(по-рядко соц-арта), концептуализма, нео-експресионизма.

^[1] За много от българските художници Детството и индивидуалните гледни точки към детското са един от възможните варианти за търсене на нови форми, първоизточници и контрапункти. Много художници поглеждат към темите и взаимовръзките с Детството. Особено интересни са различните мотивации и авторски интерпретации. Мнозина се обръщат към детските рисунки, към задачите за деца, към Детството като към своеобразна археология на непосредственото. Първоначалното запознаване със света, първите подсъзнателни усещания за форма и цвят, за линия и петно са само част от характеристиките на детското рисуване, които привличат вниманието на повечето автори. При повечето художници тази енергия е сублимирана и претворена в собствена система от образи и знаци. В никакъв случай интересът към детските рисунки не означа-

1 Попов, Ч. Постмодернизмът и някои особености на българската живопис от 90-те години. - В: Съвременната българска живопис между локалното и глобалното, С., ЛИК, с. 22

ва буквално и механично копиране и пренасяне на готови образци. Някои автори умело използват цитати от детското творчество, например професионалното осъзнаване на детската линия и щрих. Други колажират детски рисунки като им дават нов живот в продължен, доразвит според виждането на автора контекст.

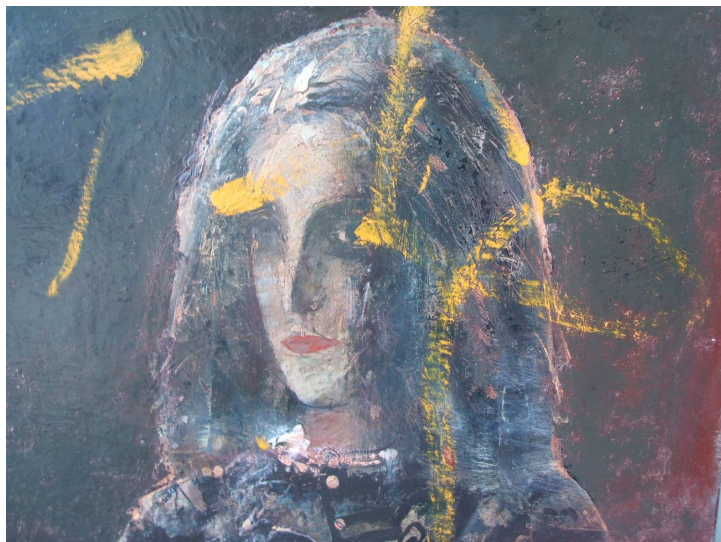
Взаимодействията с детското рисуване и с Детството имат многостранен и разнопосочен характер. За голяма част от художниците подобно сътрудничество не е само поле за експериментирание, а и се оказва фундамент за стилистическото и концептуалното им развитие като автори и личности. Техните артистични търсения могат да бъдат макар и условно класифицирани в няколко групи:

- Взаимодействие с „детското изкуство“ под формата на съвместни проекти.

Някои автори рисуват заедно с деца, други цитират и доразвиват техни рисунки, трети участват в съвместни проекти с деца в името на някаква кауза. Съвместните проекти с деца са особено показателни за директно преливане на идеи и форми.

Един от първите български художници, които откриват иновативната сила на взаимодействията с детското изкуство това е Недко Солаков /<http://nedkosolakov.net/>. Примери за това са инсталацията “Без название” от 1987г., както и авторските книги на художника – “Енциклопедия Утопия” от 1990г, “Heaven and Hell” от 1991г. и “Книга №7” от 1991г. През този период са създадени около двадесет ръчно направени, уникални книги, в които със свои рисунки участват децата на художника. Начинът на Недко Солаков за взаимодействие с детското изкуство е специфичен. За разлика от други автори, за които Детството и детското рисуване са повод или начало за създаване на ново художествено произведение Недко Солаков предоставя на децата си възможност да рисуват върху негово завършено художествено произведение, да му предадат неочаквано финално звучене.

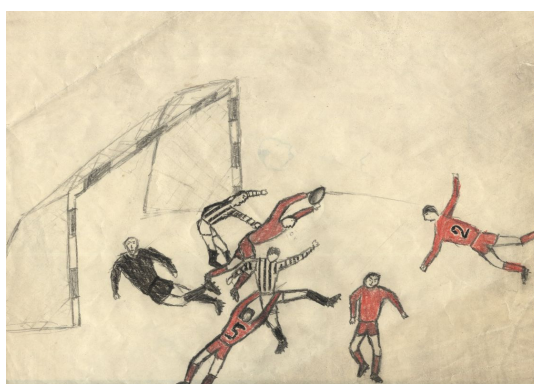
Една от първите представени творби съвместно създадени с деца, в българското художествено пространство е инсталацията на Недко Солаков “Без название”. Тя получава завършен вид на 11 октомври 1987г, когато художника решава да включи детето си /дъщерята на художника Веселина, родена през 1986г-б.а./, в довършването на няколко свои произведения. Начало за инсталацията са пет картини създадени между 1985-87г., които са участвали в изложби, имат поставена цена от комисия, но които за художникът са отминал етап на развитие. Недко Солаков подрежда петте картини пред дъщеря си, която е на година и половина. Резултатът не закъснява, след около минута, с няколко резки движения, с предварително дадената ѝ дълга четка и специално подготвена за целта жълта боя върху тъмната монохромна живопис подобно на някаква неразгадаема писменост се появяват експресивни детски линии. “Без название” участва в самостоятелната изложба на художника, която се открива в изложбения комплекс на СБХ на ул. Шипка 6 през февруари 1988 г.



Недко Солаков, „Без название”, 1997 г.

- **Взаимодействия с „детското изкуство” на стилистична основа.** Много художници припознават в своите произведения характерни за детската рисунка изразни средства. Интересни са взаимовръзките с детското рисуване на пластична основа. Много автори пренасят в своите произведения детския щрих, линия, цветност. Друг вариант са взаимодействията свързани със стилистиката на съответна възрастова група.

Дойчин Русев несъмнено е един от тях. Детската образност макар и индиректно под формата на игра присъства и в най-разностранныте изяви на художника. Най-ясно взаимодействието между детския и професионалния подход може да се наблюдава в „Живописни обекти” на Дойчин Русев от нюйоркския период на художника. „Живописните обекти” излизат от стандартното разбиране за картина. Те са нестандартни като форма, напомнят на първите детски антропоморфни рисунки. Те са нарисувани върху специално изрязани форми от шперплат, които понякога са свързани с подвижни панти, минималистични като разказ, изчистени като цвят те провокират въображението на зрителя. Те търсят продължение на вътрешната си енергия и живот в детето във всеки от нас, което понякога е скрито много дълбоко в подсъзнанието ни.



Дойчин Русев – запазени рисунки от детството на автора.



Дойчин Русев, „Живописни обекти“

Взаимодействие с „детското изкуство“ на митологична основа.

Много автори свързват интереса си към митологичните началафинитета си към детското рисуване или към Детството. Случките от Детството, подсъзнателните натрупвания създават лична митология и извор за специфична образност и повествователност за всеки творец.

Когато се говори за взаимовръзките и търсенето на нови или добре забравени стари източници в Детството, както и за трансформирането им в собствен митологичен свят художникът Росен Рашев-Рошпака има особено запазено място. С признати от мнозина успехи в така нареченото „наивистично изкуство“, Росен ни предствя един собствен, дълбоко съкровен свят, където всеки елемент и обект, всяко живо същество е лично свързано с кодовете на подсъзнателното, със забравените приказки от Детството. Изчистени като цвят, синтезираните до универсален знак образи на познати и странни същества са обединени от преклонението пред всяко същество или предмет, като към

част от един по-висш и по-справедлив порядък.



Петра – 5г., дъщеря на художника

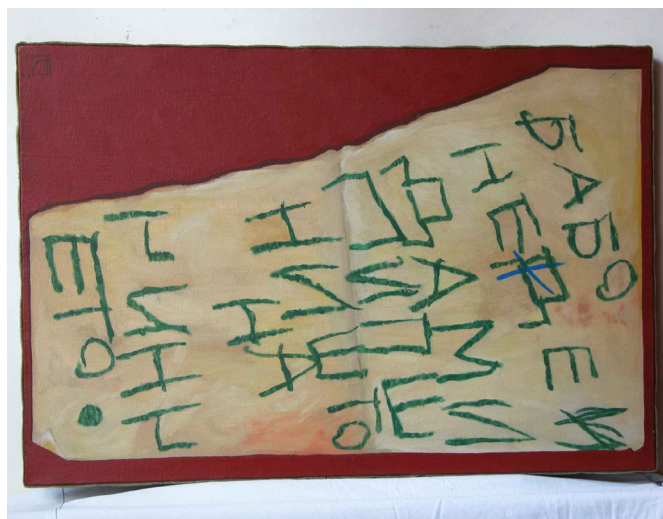
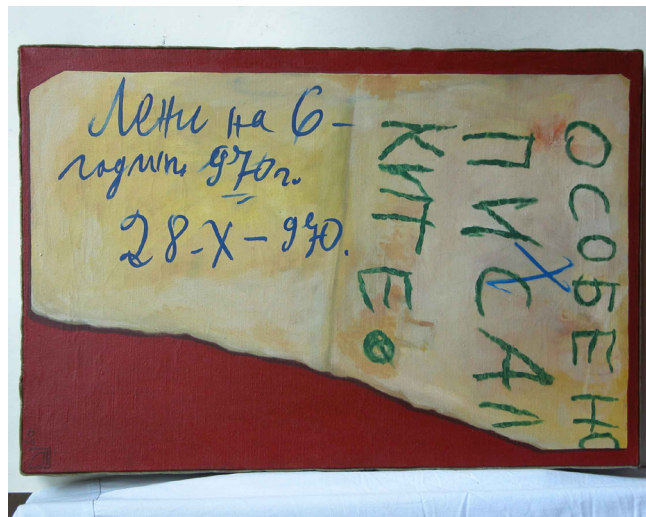




- **Взаимодействие с „детското изкуство” в авторефлексивен план.** При някои художници водещи са авторефлексивните стратегии. За мнозина автори даването на нов живот на собствени детски рисунки и случки от Детството носи особено очарование. В много случаи това се оказва от водещо значение за стилистичното и концептуално формиране на автора.

Авторефлексивни елементи могат да бъдат открити в някои от проектите на художничката Елена Панайотова. В своите проекти художничката показва значимостта на погледите към миналото, случките и веществеността свързани с него. Вещите наситени със спомени са често повод за създаване на нови художествени произведения. Така те се прераждат за нов живот, като носят забравените усещания от миналото.

Детското изкуство заема особено важно място в артистичните проекти на Елена Панайотова. Тя се интересува например от зрялото възприемане на нещата спрямо Детството. Доказателство за това са нейните хронологически търсения, свързани с рисунки и вещи от нейното детство. Доказателство за това е картина създадена по случайно намерена детска бележчица. Картината представлява буквален цитат на детската бележка, уголемена като размер, представена като диптих. По подобен начин Елена вдъхва нов живот на свои запазени детски рисунки като ги прерисува, цитира и превръща в картини. В своята самостоятелна изложба „Частична хронология на самоличността”, представена в Националната художествена галерия художничката изважда на бял свят и експонира свои забравени неща и направените по тях картини. Освен свои забравени документи, карти издаващи различна организационна принадлежност художничката представя и свои детски рисунки.



Елена Панайотова, „Детска бележчица“

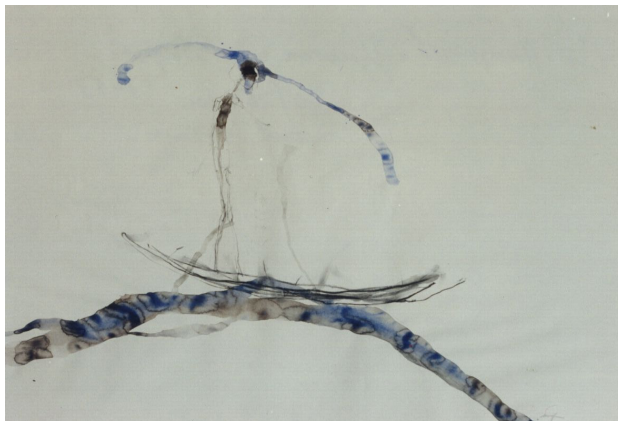


Елена Панайотова, /запазена детска рисунка от детството на художничката и картина създадена като нейна реплика, представени в самостоятелната изложба на художничката - „Частична хронология на самоличността“ – Национална художествена галерия, 2006г./

- **Индиректни взаимодействия с Детството.** За някои художници погледът към Детството, носи по-дълбоки философски проекции. За тях връзки, които кореспондират с фрагментарното детско усещане за света носят със себе си и въпросите за битието, за Детството на материята.

Спонтанността на детският изказ, макар и индиректно намира израз в творчеството на Станислав Памукчиев /<http://www.rakursi.com/artists/pamouktchiev.htm/>. Това може да се потърси в основите на първите импулси, в първопричините за самото създаване на произведението, в "правенето" на живописната материя. От една страна е символиката на самия творчески процес, използването на природни материали като въглини, сажди, хума, пепел, различни, обгарянето, стъргането, посипването, опушването наподобява и се асоциира с живота край "Голямата река" /Дунав- б.а/, с която е свързано дет-

ството на художника. От друга страна е символите и знаците, които макар и преосъзнати водят своето начало от Детството.



Станислав Памукчиев, „Рисунка”
Цикъл „Дири”, 1993г.



Станислав Памукчиев
„По реката”, 2000г.



Станислав Памукчиев, „Реликти” – изложба в Галерия Райко Алексиев, София, 2000г.

Представените произведения заслужават интерес с различните пътища и гледни точки към Детството като към задължителна територия за лични изследвания, като към период на изграждане и формиране на основните характеристики на личността и твореца.

Спонтанното завръщане към спомените за първите усещания, образи, цветове и аромати дава повод на всяка неспокойна и търсеща личност, на всеки художник повод за нови експерименти и преосмисляне на стереотипите. Това прави темата особено актуална и всеобхватна.

Nikolay Marinov, PhD
National Academy of Arts, Sofia
Tel. +359 885 246404
nmar@abv.bg

„DEUS EX MACHINA”

Даниел Иванов

„DEUS EX MACHINA”

Daniel Ivanov

Summary: Concrete bilateral Stained glass-mosaic mural has the same name as the phrase „Deus ex Machina”. It’s a part of - Collective, mobile, multimedia, modular, interactive and reversible wall installation “Spirit and Matter.” In this case, the roles of God and the machine are reversed. Here God is not being driven of machine, which creates the illusion of transcendence kind. In such instances, it is opposite of that. Man as the creator of intelligent machines plays the role of God. He creates him own artificial world of the image of his idea of reality. Here comes the role of the computer. The smart machine embodies the physical image of the digital Infinity (Digital Adam) . Synthetic universe is locked in a box made of matter. It is also a variation of the mysterious spark of our lives and consciousness. It is named with the term Spirit.

Keywords: spirit, matter, mosaics, stained glass, software, hardware, digital, technology, God, Machine

Научно-теоретичната и професионално-практическата подготовка на студентите от спеМозайчно – витражното пано „*Deus ex machina*” е част стенописната творба „*Дух и Материя*”. Тя се намира в главното фоайе на втори корпус на НБУ в София и е част от концепцията за колективни, мобилни, мултимедийни, модулни, интерактивни и реверсивни стенни инсталации.

Инсталацията включва 16 двустранни модулни панели с размер 71/71 см всеки, изпълнени в смесена техника – смалтова мозайка и витраж. Те са мобилни и разположени върху стена-екран от светодиодно LED осветление с размер 3X3 м (18 квадратни метра обща площ на двете страни). Модулните панели могат да сменят местата си, да се въртят, да се обръщат с лице и гръб в вариантни комбинации образуващи 29 цифрено число (59 окталиона).

Автор на идеята за инсталацията е акад. проф. д-р Олег Гочев. През 2010 г. е хоноруван преподавател в НБУ. Преподава стенопис в Художествената академия и Великотърновския университет. През 2011 г. преподава в Питсбъргския университет в Брадфорд, САЩ. Коратор на стенната инсталация е Станимир Божилов - преподавател по стенопис, директор на бакалавърска програма „Пластични изкуства”, магистърски програми „Живопис”, „Илюстриране и графични технологии”, „Изкуството от стъкло и керамика в архитектурата”, „Плакат и комуникативен дизайн”и „Сценичен дизайн и медии”.

В реализацията на модулите участват: Академик Проф. д-р Олег Гочев, Станимир Божилов, преподавател по стенопис в Нов български университет, 11 студенти от модул „Съвременна живопис и стенопис” в програма “Пластични изкуства” и от магистърска програма „Живопис” на НБУ: Александра Коцева, Ана Балева, Габриела Андреева, Диана Тодорова, Жени Статева, Петя Иванова, Румен Кожухаров, Станислава Митова, Стефан Велев, Стефан Готов, Цветослава Кунова и четирима студенти от специалност „Стенопис” на Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий” - Велина Сталева, Весела Петрова, Даниел Иванов и Невена Лефтерова.

Всеки авторски панел от инсталацията притежава функцията да съществува отделно от цялостната идея и среда като самостоятелно произведение на изкуството. Това, безпрецедентно в сверата на стенописиста качество ни позволява, да вникнем в света на всеки един от шестнадесетте панела. Така всяко едно от малките произведения, притежаващо собствено име, идея, и „цвят”, ни подтиква да бъде разгледано от нас самостоя-

телно, като паното на Даниел Иванов „*Deus ex machina*“.

Употребата на дигиталните технологии заема все по-неизменна част от ежедневието ни и е достигнала високо ниво в нашия живот. Функциите на софтуерните услуги, материализирани чрез образа на хардуера като компютър, лаптоп, таблет и всички продукти на серията „I-“, е достигнала до ситуация, в която те претърпяват метаморфоза, прикрепваща ги към нашите тяло и дух. Свързани чрез своите невидими нишки към нашето ежедневие, новите интелигентни машини взаимно еволюират в нас като нови синтетични крайници и сетива.

Фразата „*Deus ex machina*“ (в превод „Богът от машината“) произлиза от древногръцкия и римския театър, когато някое божество бива спуснато на сцената с помощта на кран, за да сложат край на безизходна ситуация. И от там наименованието „Бог идва от машината“. Значението на израза впоследствие е разширено и може да се отнася до всяка развързка на история, която не се получава вследствие на вътрешната логика на самата история и е толкова невероятна, че затруднява подтискането на съмнението и помага на автора да завърши историята така, както желае.

В едноименното на фразата „*Deus ex machina*“ витражно – мозаечно двустранно пано, към колективна, мобилна, мултимедийна, модулна, интерактивна и реверсивна стенна инсталация „*Дух и Материя*“, ролите на Бог и на машината биват разменени. Тук Бог не е същество, задвижвано от машина, което създава илюзията за свръхестественост, а точно обратното. Човекът, като Създателя на интелигентната машина, влиза в ролята на Бог, който сътворява свой собствен изкуствен свят по образ и подобие на представата му за реалността. Тук идва ролята на компютъра като олицетворение на физическия образ на дигиталния Безкрай (дигитален Адам). Синтетична Вселена, заключена в кутия, изградена от Материя и вариация на загадъчната искра на нашия живот и съзнание, наименувана с термина Дух.

Преплитаща два образа – Реалността и отразяващата я виртуалност, Материята бива разединена на Жива и Нежива. Сякаш по естествен път тя бива отразена съответно в Софтуера и Хардуера на Компютъра. Продължавайки напред и поглеждайки на Материята като изградена от два елемента, остава да определим и третия основен „цвет/свят“ на нашето съществуване – Духа.

Приемайки теорията, че вселената е безкрайна, познанията ни за нея сякаш са доста по-големи от познанията за енергията, определяща ни като човеци – Дух. Искра, намираща се в тези нищожно малки спрямо космоса тела. Това до някаде, противно на всички закони, прави нашата същност по-голяма от примерния Безкрай. Този образ, отразен чрез цифровите технологии, откриваме във витражната част на панела, чрез нейната прозрачност, чистота и илюзия за святост, придобита от директната игра с преминаващата светлина, под формата на два носителя на информация – оптични дискове, преплетени в знака за безкрайност.

В мозаечната част на двустранното пано „*Deus ex machina*“, чрез плътността на смалтовите тесери, е изградена двубразната Материя. Прилепени гръб до гръб, двете панелни страни, изобразени като Нежива и Жива материя, се взаимноотричат и едновременно допълват като двете крайности Хардуер и Софтуер. Тяхното отрицание и взаимопривличане като двата полюса плюс и минус на мощна батерия (акумулатор), ги завърта в неспирен кръговрат. Най-ясно разликата между двете основни страни на дигиталния Свят се обяснява така: „Хардуерът (в превод – твърдо изделие; железария) е всяко едно видимо и осезаемо устройство, както самия компютър, така и всяко едно периферно устройство. Софтуерът (в превод – меко изделие) е само видим, но не и осезаем, когато работи.“

Хардуерът, чрез своята тежест, студена неодошевеност, ахроматичност на застиналите машинарии и статичност, изобразява дигиталната мъртва материя, отражение на урбанизационната механична среда в нашето ежедневие. Свят, в основата на който е цялостната, практично – скучновата подреденост на механизмите. Свят, представен

като обикновена, статично заснета, фронтално поставена компютърна кутия, изграден изцяло в ахроматична гама. Твърда основа, специфична със своята скучновата подреденост, наподобяваща казармено шкафче. Изграден в основните опуси: Регулатум, Тесалатум, Латерициум, Ретикулатум, Музивум, Вермикулатум, Микстум и фонвете: Скутулата Павимента и Циркумактум, изграждащи отделните частици на мъртвата кутия.

В „Мъртвата“ част на панела, сякаш за да подготви зрителя за другата „Жизнена“ страна, като малки артерии, устемени към витражната част „Дух“, откриваме образите преплитащи се тънки цветни кабелчета. Кръвни тела, подсказващи наличието на живот и задвижващи този изстинал организъм.

Самите имена на двете страни на паното – „**Хардуер**“ и „**Софтуер**“, са противоположности като мъртвото и живото. Хардуерът бива неизползваем без програмно осигуряване – задвижващия го Софтуер. Представата ни за този дигитален, жив организъм, бива свързвана с първия реален зрителен контакт, който осъществяваме, заставайки пред нашите монитори. Нашият Десктоп, илюзорно рамкиран от мониторната повърхност, отразява нашата представа за действителност. Това не може да бъде представено по по-достоеен начин, освен като постерен бекграунд на природен, морски пейзаж, включващ в себе си и четирите елемента, изградили нашия свят – Въздух, Вода, Земя и Огън.

Десктопния бекграунд е изпълнен с всевъзможни живи и раздвижени опуси, отразяващи същността на съответния от долуизброените елементи. Започвайки от най-троявия – Земя, изграден в близък план, чрез охрово – червени тесерчета в опус Тесалатум и обаждайки се в далечината зад хоризонта, в бледи нюанси, следствие на въздушната перспектива, заснежени планини в опус Ретикулатум, но с една идея по-мрачни от въздуха и водата, поради контражурното им местоположение спрямо светлината.

Водата е подредена в синьо – тюркоазено изграден Паладианум, перспективно намаляващ големината на подреждащия го тесар в пространствената перспектива на изображението и преминаващ в спокойния Регулатум към най-отдалечените си краища.

Въздухът, чрез своята прозрачност и дълбочина, бива изграден в синьо чрез фонвия опус Скутулата Павимента, но наредена не според рамката, а спрямо диагонално построения пейзаж, с което допълнително подчертава динамичността на композицията. Небе, в което освен че са вмъкнати множество тъмни и светли миниатюрни тесерчета като малки блещукащи звездички, е посипано и с предварително селектирани компютърни иконки, допълващи идеята за дигиталност. За да се отделят от цялостното изображение, иконите биват изпълнени не в смалт, а чрез фотокерамика. Техника, чрез която със своята глазулна повърхност и реалистичност на нанесения образ, отразява символното значение на всяка една отделна иконка. Метод, спомагащ автентичността на изображението. Под определени икони биват поместени различни именни текстове, като година на създаване на творбата, имената на автор, съавтор и на основното движещо лице под знака **Conection** – автор и куратор на цялата колективна, мобилна, мултимедийна, модулна, интерактивна и реверсивна стенна инсталация „**Дух и Материя**“.

За финал към Мозаечната част се спираме на образа на величествения четвърти елемент – Огъня. Най-необуздан, силен, ярък, непокорен, със своята неуловимост, той обгръща основата на витражно изпълненото дигитално слънце. С мощната си енергия и неподвластност на други стихии, огненото Слънце въздейства над всички останали елементи в синтетичния пейзаж и е реализиран в най-дивия и първичен мозаечен опус – Барбарикум. Разпростирайки се във вече окървавените облаци, илюзорно обграждащи залязващото Слънце, пресича водната шир, превръщайки я в свое собствено отражение и достига до земната повърхност, придавайки ѝ божествен охрово – златист цвят. Сякаш нищо не може да спре нарастващата стихия, освен надвисналият над нея дигитален силует на енергията „Дух“.

Двете реалности Жива и Нежива материя губят своя блясък без третата най – непонятна и интересна за разгадаване от човека реалност – Духа. Исторически погледнато има безброй символи, описващи трите основни фактора, оформили човека и обгражда-

щата го Вселена. Живата, Неживата материя и Духът. Християнската Религия обяснява света чрез Отца, който може да бъде приет за олицетворение на Неживата основоизграждаща материя; Сина – като реален жив организъм, съществувал по нашите земи, като олицетворение на Живата материя; Светия Дух, като дори религията не може да обясни съществуването му ясно в конкретен образ или явление. Неизвестността относно Духа, на който вероятно дължим изкуството да мислим и търсим, затруднява, но и прави безгранична интерпретацията на неговото изображение. В конкретния случай от панела **“Deus ex machina”** – два цифрови носителя CD, преплетени и образуващи знака за безкрайност, които чрез духовната същност на изкуството на витража се превръщат в Новото, безкрайно и всенарастващо двойно, виртуално Слънце. Слънце, надвиснало над старото огнено, което познаваме и озаряващо новораждащия се технологичен свят. Витражът е изпълнен чрез най-одухотворяващата го сама по себе си техника – писания витраж, нанесен е на безцветна основа с помоща на нововъведени съвременни технологии (аерограф) и е окантен с изяществото на техниката **„Тифани”**.

Панелът **“Deus ex machina”**, към колективна, мобилна, мултимедийна, модулна, интерактивна и реверсивна стенна инсталация „Дух и Материя”, е отражение на урбанизираната съвременна представа за света около нас. Погледът към дигиталните технологии, не е като към най-великото индустриално откритие, а като към творческото предизвикателство човек да си обясни света. Човекът сам създава свой синтетичен образ на заобикалящата го реалност.

За да подсиля своята текстова част от общата концепция към Стенната инсталация, ще завърша с мисълта на Пабло Пикасо **“God is really only another artist”** („Бог е художник, като другите художници“).

ЛИТЕРАТУРА

Гочев, О. Стенописта - проблеми и предизвикателства. С., НХА, 2009.

Спиров, Й. Технологически и технически справочник на художника стенописец. С., ТАНГРА Тан Нак Ра ИК, 2002.

Минчева, Ц. „История на Витража”, Педагогически алманах, Брой 1, Велико Търново, УИ „Св. Св. Кирил и Методий”, 2009, 181-209.

Ноеасе. Ars Poetica. 10-8 BC.

Aeschylus. Eumenides, 4-5 BC.

Euripides. Medea, 431 BC.

Euripides. Alcectic, 438 BC.

http://kulturni-novini.info/news.php?page=news_show&nid=18616&sid=2

http://news.nbu.bg/subitia/article/otkrivane-na-kolektivnata-mobilna-multimediina-modu/?no_cache=1&cHash=c7de810ce302b787a24dcd201ce34d30

<http://daniart1.blogspot.com/2014/02/blog-post.html>

http://bg.wikipedia.org/wiki/Deus_ex_machina

http://en.wikipedia.org/wiki/Deus_ex_machina

Daniel Ivanov, student in doctotal programme

St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo

Tel. +359 898 627125

dangivanov@gmail.com

ТЕРАПЕВТИЧНИ АСПЕКТИ НА ИЗОБРАЗИТЕЛНИТЕ ДЕЙНОСТИ ПРИ ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

Ваня Градинарова

THERAPEUTIC ASPECTS OF ART ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Vanya Gradinarova

Summary: Essential for the development of children with special educational needs is the discovery and use of activities filled with positive charge and stimulate development. Art activities contribute to the detection of child spirituality, transforming aggressive behavior and bringing satisfaction to the children. The present report presents the therapeutic aspects that embody the above mentioned.

Keywords: art, children, disorders, education, art activities, communication, emotions, art therapy behavior, expression, humanity

„Вижте света през нашите очи“ – това послание може да се усети в творбите на децата със специални образователни потребности. Благодарение на изкуството те имат свободата да изразят себе си в една естетически продуктивна дейност, която не изисква вербална активност, за да бъдат разбрани. Изкуството като част от живота на тези деца често се превръща в източник на приятни преживявания и безгласен говорител на техните детски усещания, страхове, радости. Именно в изкуството „съществува един непрекъснат танц между вътрешните образи и външната форма, между творението и изразяването... то е , реакция, която придвижва даден участник от едно пространство към друго, и която свързва чувства, мисли, материали, прозрения.“(3,16стр.). Изкуството оказва силно въздействие върху емоционалното състояние на човек и неговото развитие - има силата да обогатява, хуманизира и релаксира. То се явява като могъщо средство за развитие на фантазията, въображението, всички творчески сили и продуктивни дейности. „На изкуството и заниманията с него се гледа като на средство за разкриване на интелектуалните сили, за нравствено формиране и социализация.“(2,70стр.)

За децата със специални образователни потребности изкуството се превръща в средство за многостранно развитие на личността, обогатяване и разнообразяване на социалните контакти и достъпност до дейност, в която различието остава на заден план. Нарушеното развитие на децата със специални образователни потребности може да се дължи на: умствена изостаналост, сензорни увреждания, физически увреждания, емоционални или поведенчески проблеми, хронични увреждания, множество увреждания и др. Те могат да срещат различни затруднения в обучението си, в комуникацията, израза на емоции, социалния живот. Децата със СОП са хетерогенна група, но често в работата с тях възрастните прилагат еднотипен подход, при който децата често биват обучавани и възпитавани през призмата на дефицита. Водещо за възрастните става самото нарушение и невъзможностите, които го съпътстват в живота на детето, като на заден план остават дейностите, с които децата се справят, доставят им удоволствие и същевременно биха повлияли комплексно на тяхното състояние. Такъв вид дейности, които оказват благотворно влияние и имат терапевтичен ефект, са дейностите свързани с изкуство. Терапията чрез изкуство дава на децата със СОП „правото“ да бъдат свободни, от чуждото мнение, грижи, намеси да изразят себе си. Свободата и спонтанността в рисуването позволява израза на детското светоусещане по един незастрашаващ начин.

„Естетическата природа на изкуството е определяща, но освен нея съществуват и

следните възможности и функции на изкуството – познавателна, ценностноориентационна, рекреативна, комуникативна, социализираща, преобразуваща“ (2, 17). Функциите на изкуството влияят многопосочно и очертават терапевтични аспекти на изобразителните дейности:

- способства за общуването на детето – както със самите създадени произведения, така и с участниците във възприемането на художествените творби;
- развитие на детското въображение;
- допринася за социализацията на децата чрез социохудожествено преживяване;
- формиране на положително отношение към собствената личност, приятели, възрастни, към самото изкуство;
- стимулират желанието на децата да опознават и имитират, да се учат;
- предпоставка за развиването на сръчност, умения за използването на различни материали. (1)

Чрез изкуството децата със СОП могат да доближат околните до себе си по – близко от всякога. Специалното състояние на тази група деца предполага търсенето на дейности и средства, които да оказват положителни влияния за развитие на техните компетенции. Изобразителните дейности са група дейности, която децата приемат като игра, задание с положителен заряд, което скъсява дистанцията в комуникацията. Рисунките са „пространството“, в което детето може да даде израз на своите мисли, чувства, въображение. Въображението играе важна в изобразителните дейности, защото благодарение на него „човек може да си въобрази онова, което не е видял, да си представи на основата на чужд разказ и описание онова, което в неговия непосредствен личен опит не е било.“ (3)

Самите изобразителни дейности предоставят на децата разнообразие от материали и техники, в които могат да се включат. Контактът с изкуството, участието в разнообразни изобразителните дейности на деца със СОП водят до: подобряване състоянието на фината моторика; използването на разнообразни цветове пастели, бои, моливи и др. благоприятства формирането и развитието на цветовия гнозис; рисуването с пясък, моделирането развива тактилните възприятия; рисуването с ръце и назоваването на пръстите оказва положително влияние за формиране на пръстовия гнозис. Терапевтичните аспекти на изобразителните дейности откриват реализация в различни сфери в живота на децата със СОП:

- Изобразителните дейности като средство за намаляване на стреса в процеса на адаптация към училищната среда. Децата свикват трудно с новия дневен режим и изискванията към тях. Разнообразните изобразителни дейности, позволяват откриването и включването на децата в дейност, която намалява тревожността им.

- Изобразителните дейности като средство за развитие на комуникативните умения и социален опит. Желанието и потребността на детето да твори често се превръща в мотивация за осъществяване на контакт с учителя. Вербално или невербално децата със СОП осъществяват контакт с възрастния, за да получат желаните от тях материали, за осъществяване на предпочитана от тях художествена дейност.

- Изобразителните дейности като средство за намаляване на агресията и деструктивното поведение. Изразяването на агресията в детската творба трансформира разрушителната емоция в естетически - продуктивна дейност, която дава един по - различен израз на емоциите.

- Изобразителните дейности като неотменна част от учебния процес. Разнообразните изобразителни техники намират приложение и при усвояване на дидактичния материал. Често пъти въвеждането на дейности свързани с изкуство в учебния процес прави ученето забавно и приятно.

Изкуството оказва силно въздействие върху емоционалното състояние и развитието на децата. Благодарение на дейностите свързани с изкуство децата със СОП могат да бъдат разбрани и приети от околните, без водещо да бъде тяхното състояние.

Позитивният заряд и отсъствието на оценъчност в терапевтичната работа чрез изкуство дават възможност на децата са „премахнат“ различieto и да изразят себе си без съпътстващата ги характеристика – СОП.

Изобразителните дейности предоставят на децата разнообразни техники и материали за работа. Комбинирането им обединени от обща идея е изключително подходящи за създаване на програма за групова работа с деца със СОП . Програмите за арт – терапевтична възпитателна работа при деца със СОП обединяващи различни изобразителни дейности, оказват положително влияние върху развитието на уменията за работа в екип и въображението на децата. Дискусиите и самият процес на работа стимулират комуникативните умения на участниците. Избраната тема на програмата спомага емоционалното развитие и социално – приемливо поведение на децата.

Програма за арт – терапевтична възпитателна работа при деца със СОП

Цел на програмата

Основната цел на програмата е: изразяване на преживяванията, освобождаване от негативните емоции и разрешаване на вътрешните противоречия посредством разнообразни изобразителни дейности. Осъзнаване същността и потребността от приятели.

Задачи на програмата

- Позитивиране, постигане на вътрешна хармония
- Творческо изразяване
- Редуциране на деструктивното поведение
- Намаляване на тревожността
- Развитие на въображението
- Запознаване с разнообразни художествени дейности;
- Развитие на уменията за работа в група
- Проучване на взаимоотношенията с връстниците
- Оpozнаване на училищната действителност
- справяне с негативни чувства и преживявания
- Определяне на собствените чувства
- Разпознаване чувствата на околните

Методика на работа, използвана в програмата

Методиката на работа включва използването на разнообразни изобразителни техники и материали.

Участници

Размерът на групата е от 3-5 деца на възраст. Групата е отворена и в нея са включени ученици на възраст от 7- 14г.

Продължителност на програмата

Програмата е с продължителност два месеца. Сесиите се провеждат един път седмично в установен ден и час.

Структура на програмата

Програмата е организирана в пет тематични сесии. Всяка среща има своя водеща цел и представя разнообразни изобразителни техники.

Сесия № 1 Аз съм – рисуване с акварелни бои

Сесия № 2 Палитра от емоции – рисуване на земята

Сесия № 3 „Предпочитани – Отхвърляни“ рисуване на земята

Сесия № 4 Дърво на Приятелството – групово рисунка
Сесия № 5 Подарък за приятел – моделиране

** Забележка: Поради специфичното състояние на децата сесиите могат да приключват както с излагане на всички картини и избор на тази, която всяко дете харесва и чувства най – близка до себе си, така и с дискусия.*

Сесия № 1

Аз съм – рисуване с ръце

Материали: бои за ръце, четки, хартия;

Цел: свобода да изрази себе си, общуване, освобождаване на напрежение и енергия; преживяване на положителни емоции, развитие на пръстов и цветови гнозис, тактилните възприятия, развитие на фината моторика;

Процедура: На фона на тиха медитативна музика децата затварят очи. Предлага им се да помислят как се чувстват днес и ако желаят да споделят. След това се раздават листове, на които децата да нарисуват с ръце начинът, по който се чувстват днес. Децата показват готовите рисунки и разказват за себе си, за това което са нарисували и начинът по който се чувстват.

Сесия № 2

Днес съм - палитра от емоции – рисуване на музика

Материали: запис с различни мелодии, хартия, акварелни бои;

Цел: изразяване на емоциите, позитивиране, намаляване на тревожността, развитие на цветови гнозис;

Процедура: Пуска се първо жива, после лирична мелодия. По време на всяка мелодия децата се насърчават да нарисуват чувствата, която мелодията предизвиква у тях. След това се предлага на децата да покажат своята картина и да разкажат как се чувстват, коя мелодия се доближава до тяхното състояние. Може да се проведе дискусия свързана с различните емоции, които човек изпитва и какво ги предизвиква.

** Забележка: За група от деца с множество увреждания може да се подготвят листове нарисувани със свещ сърца, както и специални четки, които се поставят на пръстите, благодарение на които децата могат да изразят емоциите си от различната музика в цветовете, придавайки живот на сърцата.*

Сесия № 3

„Предпочитани – Отхвърляни“ – рисунка на земята

Материали: два картона размер 100см. – 70см., акварелни бои 4бр., четки за рисуване;

Цел: изследване на чувствата, които децата изпитват в процеса на общуване, предпочитаните от тях съученици, учители; фокусът е върху уменията за комуникация и общуване; преживяване на положителни емоции и удовлетвореност от резултата;

Процедура: Първоначално се провежда разговор, в който всяко дете разказва как се държи със своите съученици, учители. Има ли разлика в отношението им към хора, които харесват и са им приятели, и такива, които не са им приятни.. На всяко дете, което е пожелало да сподели, се представят материалите и те изразяват на от единия край на картона как са се почувствали, когато са били „Предпочитани“, а в другата част – как са се почувствали, когато са били „Отхвърляни“. След като приключи с рисуването, всяко дете разказва как се чувства, когато някой иска да бъде приятел с него и когато го избяг-

ва. Групата дискутира как трябва да се държим в ситуации, когато биваме предпочитани или отхвърляни.

Сесия № 4

Дървото на Приятелството – групова рисунка

Материали: бои за ръце, акварелни бои, рисуване, картофи, зелени салфетки, лепило;

Цел: преживяване на положителни емоции, развитие на умения за работа в екип, толерантност, дискусия относно любовта, развитие на фина моторика;

Процедура: Всяко дете в групата разказва какво означава за него да има приятели. След като всички споделят своята история се представят на децата различните материали, с които ще имат възможност да изразят какво за тях е приятелството. Всяко дете избира по какъв начин ще се включи в сътворяването на дървото на приятелството, започва изработването му. Няма определен ред, като препоръчително е да започне детето, което е избрало отпечатък от картоф – сърце/цвете, защото той е предварително подготвен – така останалите деца имат време да накъсат салфетки за короната на дървото. След като Дървото на приятелството е завършено всяко дете разказва какво е направило в общата рисунка, споделя за процеса на работа и как се чувства. Групата обсъжда значимостта на приятелството и положителните страни на това да създаваш приятелства.

**Възможно е и да не се разпределят материалите, като се дава възможност на децата да участват и с трите техники.*

Сесия № 5

Подарък за приятел – моделиране

Материали: солено тесто, разнообразни форми, точилки, бои или мъниста;

Цел: изразяване на емоциите свързани с приятелството; дискусията се фокусира върху приятелството, нуждата от подаръци; развитие на фината моторика;

Процедура: Предлага се на децата да си припомнят забавна история свързана с най – добрия им приятел. Нека разкажат за своите най – добри приятели. След като всички са споделили своята история за приятелството, се предоставят на децата тесто и точилки, както и различни форми (за деца, при които е нарушена фината моторика). Може да се дадат мъниста, с които децата да украсят своите подаръци, или бои, с които да ги оцветят (оцветяването се извършва след като тестото изсъхне). Когато децата приключат с изработването на подаръка всяко от тях показва своя подарък на групата, като споделя за кого е той и как се е чувствал докато го е изработвал. Провежда се дискусия защо са избрали точно този човек на когото ще го подари своя подарък – описва с какво той е по – специален – приятел.





ЛИТЕРАТУРА

Ангелова, Л. Изобразителното изкуство в детската градина и началното училище. С., Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2010.

Бояджиева, Н. Възпитание чрез изкуство. С., Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 1994.

Виготски, Л. Въображение и творчество на детето, С., Наука и изкуство, 1982.

Дарли, С., Хиит, У. Експресивна арт терапия, С., изд. Център за психосоциална подкрепа, 2013.

Vanya Ivanova Gradinarova, student in doctoral programme

Sofia University „St. Kl. Ohridski“

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, Bulgaria

Tel. +359 898 428581

tanq_gradinarova@abv.bg

ТЕОДОР ЖЕРИКО И КАРТИНАТА МУ „САЛЪТ НА „МЕДУЗА“

Деян Карагогов

THEODORE GERICAUD AND HIS PAINTING “THE RAFT OF THE MEDUSA”

Deyan Karagogov

Summary: The painting “The Raft of the Medusa” of Théodore Géricault is based on an actual event. In June, 1816, the frigate “Medusa” runs aground near coast of Mauritania. The sailors are forced to make a raft to get to the shore. The water and the food were not enough and a mutiny was at hand. The hunger leads to pure aggression and cannibalism. At the end, only 10 from 148 sailors survived. The subject was very interesting for the painter. He wanted to show the despair and the animal side of the human nature.

Keywords: Théodore Géricault, painting, raft of the Medusa, romanticism

Жан Луи Андре Теодор Жерико (1791-1824) е един от най-известните представители на френския романтизъм. Сложна и противоречива личност, той е извънредно чувствителен към драматичните събития и явления от историята и съвременността. Жерико е първият френски художник оглавил новата „школа“ на романтизма, възникнала като антитеза на класицизма и неговите ограничения и правила. Самият романтизъм, като идейно и художествено направление, предопределя интереса към свободната и силна личност, към бурните страсти и и преживявания, често в конфликт с действителността и обществото. Той извежда на преден план дълбоките човешки преживявания и емоции, често разкривани чрез драматични исторически или житейски събития. В изобразителното изкуство романтизмът внася динамичност в композицията, по-интензивен колорит и контрастност в светлосиянката.

Такъв е случаят и със сюжета на една най-известните картини на романтизма „Салът на „Медуза“. Интересът на Жерико към това събитие се заражда през 1818 година, след завръщането му от Италия. Предишната година е излязла книгата, в която се описва гибелта на фрегатата и последвалите събития. Жерико развълнувано откликва на станалото, което предизвиква огромен скандал сред френското общество. Трагичният инцидент, привлякъл всеобщото внимание е корабкрушението на френския кораб „Медуза“ край бреговете на Африка. За да се спаси екипажът построява сал. Офицерите и членовете на колониалното правителство се настаняват в спасителните лодки. Капитанът ги последва, като изоставя кораба. Опитват се да теглят сала на буксир с помощта на лодките, но след като въжетата се скъсват го изоставят, а лодките вдигат платна и отплуват. На тежкия неуправляем сал, дълъг 20 и широк 7 м, първоначално е имало близо 150 човека. Оказва се, обаче, че провизиите са оскъдни и в бързината са взели само една бъчва с вода. На втория ден на сала избухва бунт, а в морето се разразява буря и ситуацията ескалира. В резултат на възникналото стълкновение са убити 63 човека, а някои от останалите живи загубват разсъдъка си. Те заедно с ранените и умиращите, биват изхвърлени в морето. Бунтовете и убийствата, продължават и през следващите дни. Особено ожесточена е борбата за остатъците от хранителните припаси, а когато и те свършват се стига дори до канибализъм. Едва след 13 дни в морето, един от корабите в състава на ескадрата, изпратен да търси изчезналата фрегата, открива сала. Оцелелите са едва 15 човека, а в следващите дни от изтощението умират още 5 от тях. Този епизод е и краят на трагедията.

Първоначално вниманието на художника е привлечено от политическия скандал и дебатите, които се разгарят във френското общество около потъването на фрегатата

„Медуза“. Опозицията яростно обвинява правителството за неговите действия.

Жерико е бил впечатлен от случилото се, който е предизвикало в него размисъл за съдбата на тези хора, оказали се жертва и подвластни на силата на обстоятелствата, а също и от тяхното поведение.

Както е известно, художникът подробно проучва всички факти около корабокрушението, дори се среща с останалите оцелели, в желанието си да научи в детайли за разигралите се трагични събития на сала. Този негов почти документален подход му дава възможност да пресъздаде събитията и случките. Дори прави модел на сала, върху който поставя восъчни фигурки, пресъздаващи персонажите.

Създаденото по-късно платно с впечатляващи размери – дълго повече от 7 метра и високо 4,5 метра е предшествано от огромна предварителна подготовка. Всъщност Жерико дълго се колебае относно избора на самата сцена за изображение. Обмислял е няколко сюжета – битката на сала, спасението на оцелелите, разразилият се канибализъм и пр. Накрая се спира на мига, в който в оцелелите на сала се заражда надеждата, че ще бъдат спасени, но в същото време не ги е напуснал и ужасът, че това може и да не се случи. Явно на художника е допаднал този наситен с драматизъм момент, в който оцелелите са разкъсани от противоположни и силни чувства – от една страна очакване и надежда, а от друга ужас и отчаяние. Жерико е привлечен от предизвикателството да отрази тази широка гама от емоции. За всеки един от сюжетите той прави стотици рисунки и етюди – и графични и гвашови и маслени. Те имат илюстриращ характер и служат за уточняване на различните състояния на персонажите, в които се проявява междуличностната агресия. Близо година художникът уточнява композицията, фигурите и жестове на персонажите, както и колорита на картината в търсене на общочовешкото звучене на трагичното събитие.

Художникът решава композицията на картината чрез няколко групи от персонажи, следващи основното движение по десния диагонал на платното. На преден план той разполага няколко мъртви тела, чиято безжизненост е и страшна и жалка. Тук е впечатляващата фигура на потъналия в скръб възрастен баща, който оплаква мъртвия си син. Един от мъртъвците лежи по корем, а друг – по гръб, като тялото му е наполовина потопено във водата. Художникът се стреми да бъде максимално близко до реалността в цветово отношение, като изследва промяната на цвета при мъртвата тъкан. За тази цел той дори взема от моргата на близко разположената до ателието му болница части от човешки тела – глави, ръце, крака и пр. Верен на себе си и истинността Жерико не спестява на зрителя страшната действителност. Общото впечатление от тази група е на пълна апатия и безнадеждност. След едва забележима композиционна пауза следва групата на тези, в които вече се заражда искрицата на надеждата, но в същото време остава и ужасът, че може да не бъдат забелязани от едва виждащия се кораб на хоризонта. Крайната точка на тази човешка маса от преплетени тела, устремена към хоризонта, е тъмният силует на негъра, размахващ парче скъсано платно.

Драматизмът е подсилен от тъмния колорит на картината и съзнателно търсения контраст между светлината и сянката. Огромният размер на композицията позволява изобразяването на фигурите в естествена големина, което още повече засилва впечатлението за реалност и истинност.

В картината темата за агресията присъства много силно. Възможно е самото име „Медуза“ да е означавало нещо повече за Жерико. Както е известно, Медуза е една от трите Горгони от древногръцката митология, а историята със сала също напомня на древен мит. Оживелите в тази трагедия го сравняват с машина. Самата картина също е оприличена от критиците на машина, която възпроизвежда страданията, причинени от разразилата се агресия. С това тя сякаш нарушава класическия музееен ред, тъй като принуждава зрителя да се спре и да се замисли върху разгадаването на нейния скрит смисъл.

Корабокрушението като необузdana стихия от край време е привличало и обик-

новените хора и тези на изкуството. Особено, както е в случая със „Салът на „Медуза“,“ изобразяващ такъв драматичен момент като приближаването на края, когато вярата на човека в техниката и неговата илюзията, че е господар на природата, се сриват. Затова корабокрушението може да бъде сравнено със Всемирния потоп, с настъпването на края на света, с деня на Страшния съд. Не случайно платното на Жерико напомня за драматизма на фреската „Страшния съд“ на Микеланджело или на рисунките на Леонардо за „Битката при Ангиари“.

„Салът на Медуза“ е от картините, които пораждаат и поставят сложни, както философски, така и културно-естетически проблеми. Включително и проблемът за преплитаните се крайности при отразяване на човешката агресия в изкуството – противоречието между тежката отговорност на съществуването и безкрайната слабост на човека, изразяваща се в колебанията да я приеме, разбере или сподели. Реалният живот е място на оцеляване, в т.ч. и с проявата на агресия. Персонажите на Жерико възприемат действителността и агресията, намерила място в нея, като генератор на мъки, страдания и жестокост. Неизбежността на агресията не е предопределена, но съдържането на нейното проявяване не винаги е възможно за човека.

Със своята изразителна мощ, историческа съпричастност и ярки образи „Салът на „Медуза““ става отправна точка не само за представителите на френския и европейски романтизъм, но и за всички следващи поколения творци.



Жерико, „Салът на „Медуза“, 1819



Жерико, „Салът на „Медуза“, ескиз

Deyan Karagogov, student in doctoral programme

St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo

Tel. +359 889 402555

martial@abv.bg

СИРАК СКИТНИК И НЕГОВИТЕ ВЪЗГЛЕДИ ЗА ХУДОЖЕСТВЕННОТО ВЪЗПИТАНИЕ НА ДЕЦАТА

Пламен Петров

SIRAK SKITNIK AND HIS PERCEPTIONS ABOUT THE ARTISTIC EDUCATION OF CHILDREN

Plamen Petrov

Summary: The Speech of Sirak Skitnik – poetic, critical, scenic, graphic, has long ago been swept away by the mutiny of the terrible mundane (including scientific and political) masquerade in our country. Second year in a row, the author studies the path of life and art of this giant of the intellectual thought in the country between the two world wars. One of the numerous topics, which are still left out from the researchers' interest, is the one of the pedagogical views of Panayot Todorov and his convictions about the artistic education of children. Concluding from a series of publications by the artist in the newspaper „Slovo“ („Word“), the text emphasizes the means and ways for building an aesthetic taste in the rising generation.

Keywords: art education, aesthetic taste, children's creativity

„Длъжници сме, оставаме да бъдем длъжници пред Сирак Скитник!“ – възкликва един учен на конференция, онасловена „Сирак Скитник и българската култура“, която се проведе на 4–5 декември 2009 г. в Благоевград (*Маринска 2003, 182*). И няма как да не се съгласим с подобни думи. Сирака, както го зоват неговите приятели по преживелици и професия, оставил една от най-ярките дири по пътеките на своето време, ни завещава огромно наследство, което за съжаление отдавна сме забравили. И макар през 1974 г. Кирил Кръстев профетически да отбелязва, че часовникът на времето ще отмие повечето творчески проявления на Сирак Скитник, но със сигурност „ще остане да говори само неговото прекрасно живописно и графично изкуство“ (*Кръстев 1974, 98*), днес, 131 години след рождението на художника, дори и това се оказва невярно.

Словото на Сирака – поетично, критично, живописно, графично, отдавна е отнесено от метежа на страшния битиен (в това число научен и политически) маскарад в страната ни. Значителна част от картините на този майстор на цвета и линията все още остават в неизвестност, разпилени по частни колекции, а дори и тези, съхранявани в депата на държавните художествени галерии, рядко срещат своите зрители. Критическата мисъл на Сирак Скитник е единствената, която проблясва, макар и спорадично, в изследванията на историците на изкуството, но често само като ярък цитат в подкрепа на изкуствоведското съждение, сякаш прикривайки собствената си неспособност да се справим с доказателствата. Но щом Сирака е казал – това вече е достатъчно. И като че ли всякога е така, но липсата на научна рефлексия към цялостната критическа мисъл на този изящен ваятел на думите, породена от прецизно задълбочаване не само във фактите, а и в езика, можем да мислим, че е път към забравата. Защото, ако да би било познанието ни за това критично слово същинско, то не бихме дръзнали да маргинализираме средствата на реториката и поетиката и да превръщаме своите изследователски трудове в низ от думи, често подредени така лошо, прикривайки се зад някакви, съчинени от незнайно кого, норми за научност.

Ето защо, ако Ницше дръзна да обяви смъртта на Бог, то днес не без основание можем да провидим краха на паметта за Сирака – той е сякаш по-забравен и неразбран от всякога. Макар и мнението на мнозина от изследователите, че днес има някакво обръщане към личността и делото на този титан на интелектуалния елит между двете световни войни в България, да е отчасти коректно, всъщност опознаването на творчеството и

живота му е спорадично и с инцидентен характер. Театралното дело, поезията, прозата, радиото – въпреки че са фрагменти от творческия профил на художника, остават слабо проучени. Какво да говорим за убежденията на Сирак Скитник по въпросите на киното (на които обръща внимание още през 20-те години на XX в.), самолетопроизводството – теми на които е посвещавал десетки страници, но все теми, заличени от собственото ни невежество, разтворени в забрава.

Роден през 1883 г. в Сливен, получил богословско средно образование, след кратък престой в Столичната военна школа през 1903/1904 г. Панайот Тодоров за няколко години се отдава на учителска дейност, като преподава в село Въбел (Никопол) и в Сливен. На 25 години той отпътува за Санкт Петербург, където постъпва в прословутата художествена школа на Елизавета Званцева, където негови пътеводители из дебрите на изкуството са личности като Леон Бакст, Мстислав Добужински, Кузма Петров-Водкин. След четиригодишен престой той се завръща наново в родна България, за да се посвети на учителската дейност до 1915 г. в Станимака, където преподава, както и преди, рисуване и краснопис. А от там на сетне ще извърви дългата лъкатушеща пътека към триумфа, за да се превърне в една от най-важните фигури за българския XX век. Фигура, паметта за която ще бъде заличена след 1944 г. и смее на твърдя, се възвърна с мащабния проект на СГХГ през изминалата година, когато бе организирана голяма ретроспективна изложба на художника, която продължава да бъде показвана в различни градове в страната и ще продължи не само през тази, а и следващата година; и още – бе издадена монографична студия, разкриваща неподозирани нюанси от творческия и житейски профил на Панайот Тодоров, и не на последно място от няколко дни на пазара е и специален брой на списание „Проблеми на изкуството“, който е посветен на делото на тази така впечатляваща с творческия си замах личност.

Въпреки това, като човек, който е част от екипа на тази мащабна, смее да заявя кампания за обследване на наследството на Сирак Скитник, един особено интересен и останал незасегнат въпрос, е този за възгледи му за художественото възпитание на децата, който тук ще развия в най-общи параметри надявайки се да пробудя интереса на изследователите в тази област. В периода между 1928 г. и 1931 г. на страниците на вестник „Слово“, той публикува няколко важни текста, които ни разкриват както отношението му към детското творчество, така и собствените му педагогически убеждения.

През 1928 г. в бр. 1782 на вестника е отпечатана статията му „Детско творчество“, в която прави кратък коментар към станалата по това време вече традиционна годишна изложба „Свободно творчество“, в рамките на която се подреждат едни от първите художествени опити на деца от различни учебни заведения в столицата. Според автора това събитие е своеобразен „документ на детската инициатива и труд“, който същински „радва“ зрителя. А основанията за тази радост художникът вижда във факта, че в изложбите на малките няма да срещне „убийственият баналитет“, „напъващата се посредственост“, които властват в работите на повечето от възрастните. За Сирак Скитник това е един свят на живи впечатления, на непосредствено виждане, на първична творческа изобретателност, свят „незамърсен от хитруванията на големите“.

Няколко месеца по-късно през същата година в бр. 1814 той обръща внимание и на друг важен момент от изграждането на естетически вкус в „Бъдещето“ – както той често обича да назовава децата, воден от убеждението, че със своите възможности децата са винаги с една крачка пред другите, а именно – детските списания. Тук той се фокусира върху отпечатването под редакцията на Николай Райнов детско периодично издание „Картина и приказка“, като отбелязва, че всъщност и картината и приказката, са две от най-важните неща за художественото развитие на детето, защото именно те въздействат най-сигурно върху „младата душа“. Подчертава и значенето на дължината на текстовете публикувани в подобни издания – те не трябва да са дълги, за да се постигне по-голямо разнообразие, живост и интрига.

През 1929 г. в бр. 2133, по повод конференция на учителите по рисуване в София, Сирак Скитник публикува статията си „Изложба на ученически рисунки“, подредена в „прогимназията Граф Игнатиев“, и в която са показани творчески опити на деца от почти всички средни училища в столицата, а провежданата паралелно конференция има за цел да обговори проблемите за принципите, по които трябва да става преподаването по рисуване. Прочетени са множество доклади, изнесени са и три пробни урока, по нова методика, но автора ясно заявява, че каквито и промени да бъдат предприети в методическия план, на първо място за качествено художествено възпитание трябва да се изведат личните умения, вкус, заинтересованост и култура на учителя. Именно тези характеристики той определя като „пружина“ при ръководеното на занятията по рисуване. Тук петербургският пътешественик уточнява: „У всички гимназии и педагогически училища е застъпено рисуването от натура (някъде много добре), но не навсякъде то е дало еднакви резултати и е получило еднакви насоки. Рисунките на всяко училище са израз на уменията и културата на учителя – защото не можем да се приеме, че в гимназия Х има даровити деца, а в У няма. Методиката във всеки предмет добива цена чрез личното творчество на учителя – но най-вече при рисуването. Бедните, безинтересни рисунки (по сюжет, по начин на виждане и постигане), които излагат сега някои гимназии, не бих казал, че издават липсата на метод, а липсата на въображение и умение у учителя да открие очите на учениците, да ги научи да виждат. Ясно е, че някъде „методът“ на учителя убива творческия интерес у гимназиалния ученик. Тъй можем да си обясним – защо учениците от прогимназиите, предоставени сами на себе си, често ни дават много по-интересни и живи рисунки.“

В периода, когато са отпечатани тези три текста, Сирак Скитник очевидно работи задълбочено с ученици и говори не през перспективата на теоретичното, а през емпиричния опит. Основание за подобно твърдение, ни дават не само адекватността на убежденията му, а и откритият в архива му, образуван при Държавна агенция „Архиви“, масив от детско творчество. Става дума за общо 71 рисунки, част от тях с указана датировка между 1927 и 1929 г., които са на ученици между I и V клас, и които до този момент, до колкото ни е известно не са били обект на специално проучване.

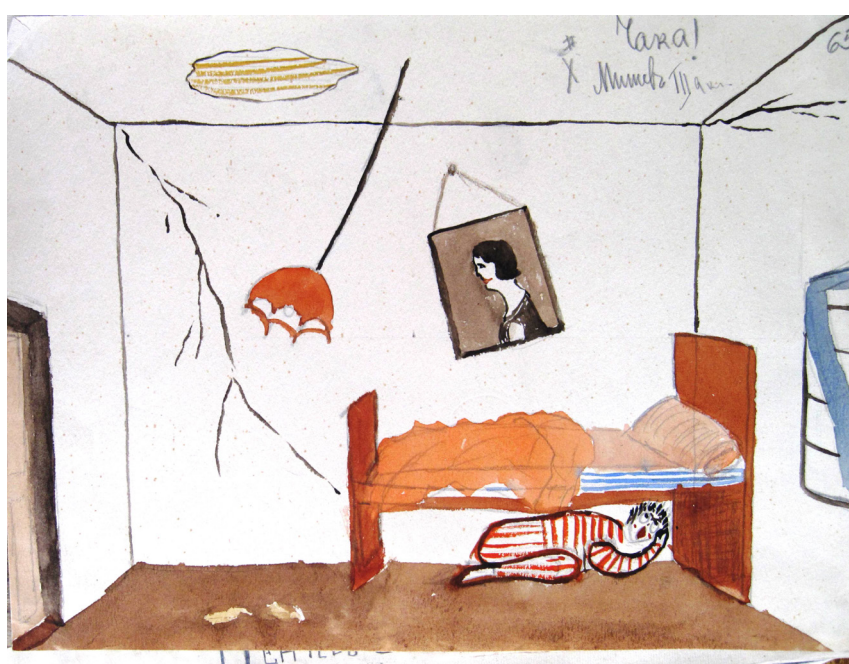
С оглед на краткостта на нашето изложение, тук не бихме могли да ги огледаме в детайл, но обобщеният поглед върху тях ни разкрива едно изключително богатство на зададените теми като илюстриране на конкретен наратив, изобразяване на празници, житейски ситуации, сред които е и темата „Землетресение“. През 1928 г. са регистрирани две особено големи и разрушителни земетресения на 14 и 18 април, като при първото град Чирпан е сринат до основи, а при второто – пострадва повече от половината сграден фонд в Пловдив. В столицата също има множество разрушения. Впечатления от тях и връхлетелия хората ужас ни дава отразения в рисунките непосредствен детски поглед.

Че Сирак Скитник сформира възгледите си за изграждането на естетическия вкус при децата през опита, може да бъде провидяно и през илюстрираните от него детски книги, като навярно най-яркия сред тях е този от 1926 г. в „Неродена мома“ от Ран Босилек. Воден от ясното съзнание, че както той сам отбелязва „за детето книга без картинки е мъртва книга“, той създава един богат свят от образи, който е сякаш паралелен на литературния текст. В своята публикация от 1931 г. в бр. 2583 на вестник „Слово“, която е онасловена „Детето и художника“, автора поставя акцент върху илюстрацията на детската книга, като особено важен момент за развитието на отношение на детето към образа. Съзнавайки отговорността на илюстратора, той пита – „Дали наивитетът на детската рисунка, внасян днес в детската илюстрация, задоволява детето и развива усета му към картина и изобразителна закономерност? Или него повече го задоволява зрялото виждане на нещата на възрастния?“ Вглеждайки се в реализираните от Сирак Скитник илюстрации откриваме неговият визуален отговор – той предлага на младия читател, картини на прехода между наивитета и зрелостта – достатъчно близки до художествените възможности на детето и в същото време – отдалечени във връзката „образ-текст“.

Така набелязаните посоки, свързани с художественото възпитание на децата, с изграждането на една устойчива система за естетическо възприятие в подрастващите, са само изходна позиция, върху която да се развие темата за възгледите на Сирак Скитник за педагогиката на изобразителното изкуство, при това възгледи, които са развити въз основа не само на познанието и рефлексивното боравене с него, но изхождайки от опита си на преподавател и със сигурност на спомена за своето образование както в Богословското училище в Самоков, така и в Санкт Петербург.



Детска рисунка от архива на Сирак Скитник при ДАА



Детска рисунка от архива на Сирак Скитник при ДАА



Корицата на книгата „Неродена мома“ от Ран Босилек, изработена от Сирак Скитник (1926 г.)

ЛИТЕРАТУРА

- Димитрова, Т. 1994. Сирак Скитник – художествен критик. // Свободна книга – специален брой, посветен на Сирак Скитник, № 4–6, май 1994, 1–3.
- Димитрова, Т. и Генова, И. 1993. Изложба „Непознатият Сирак Скитник“. С., 1993.
- Кръстев, К. 1974. Сирак Скитник – човекът, поетът, художникът, критикът, театралът. С., 1974.
- Маринска, Р. 2003. Сирак Скитник на страниците на сп. „Българска реч“. В: Сирак Скитник и българската култура (научен редактор и съставител Цветан Ракъовски). Благоевград, 2010, 182–188.
- Маринска, Р. 2013. Сирак Скитник и руската художествена школа. В: Сборник в чест на проф. Филип Панайотов, 2013. (под печат)
- Марчинкова, П. 1979. Каталог „Сирак Скитник (1883–1943)“. С., 1979.

Plamen Petrov, student
National Academy of Art
Tel. + 359 887 924555
pv.plamen@gmail.com; plamenpetrov@sghg.bg

ПЕДАГОГИЧЕСКИ МЕТОДИ И ПОДХОДИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Милена Банковска

PEDAGOGICAL METHODS AND APPROACHES IN TEACHING ART IN SCHOOL AGE

Milena Bankovska

Summary: This paper concerns the basic methods and approaches at working with children and teaching them art.

Keywords: monitoring, exercise, conversation, dialogue

Рисуването е творчески акт на личността, в който чрез художествени образи се отразява действителността, пречупена през субективното отношение на твореца.

Художествено-възпитателното изграждане на личността е процес, който започва да се формира още в предучилищна и начална училищна възраст. За пълноценното развитие на творческата личност подрастващите трябва многостранно да се усъвършенстват чрез прилагане на основни за обучението по изобразително изкуство специфични педагогически методи и подходи. Чрез своето разнообразно съдържание и форми на изразяване изкуството оказва положително влияние върху учениците, обогатява познавателната им дейност, развива въображението и способността за възприятие, формира отношението и оценката им към околния свят както и към спецификата на човешките отношения.

Още привържениците на нетрадиционните педагогически подходи - т.нар. „Реформаторска педагогика „ изказват мнението, че главната цел на всяко възпитание е да провокира детето и да отключи неговата духовна енергия. Реформаторското педагогическо движение се появява като стремеж за промяна на училището, което според трябва да се ориентира повече към самото дете и неговите интереси и желания. Най-същественото в реформата на първо място е активността на ученика в процеса на обучение. Детето се смята за активния субект. Променя се виждането, за главната роля на учителя като основен субект в педагогическо-възпитателната дейност на обучението.

Според Р. Щайнер човек е единство на тяло, психика и дух, а обучението е конкретизирано в обобщаване на това единство, посредством иновативни за времето методи и подходи. Движението за „Ново възпитание“ набляга на това, че в обучението трябва да се стимулират детските вродени интереси, които намират своя израз в различни детски прояви, в това число и в рисуването.

Мухина стига до заключението, че рисунката е една от формите на социален знак, която служи на малкото дете като форма на изразяване в периода когато има беден речник. От друга страна Виготски смята, че чрез рисунката детето не рисува, а показва. Детското творчество е на границата на показването, устната и писмената реч. Именно заради това и в много детски рисунки от начална училищна възраст наблюдаваме различни надписи освен конкретни изображения. Според Мухина съдържанието на детската рисунка зависи от общата умствена активност на детето. Тя е една от формите на социален знак, но и средство за изразяване който предстои да се усвои от подрастващите. Рибникова споделя мнението, че до известна възраст детето гледа на рисунката си като на особен вид реч, чрез която се стреми да разкаже това което знае за света.

За разлика от нея Монтесори е на мнение, че образованието започва от раждането

и децата минават през периоди на особена чувствителност, когато те са жадни за знания. В нейните класни стаи се приемат деца на различни възрасти, като те са пригодени да отговорят на нуждите на децата в периодите, когато са най-заинтересовани и мотивирани.

Подходът е замислен така, че да използва естествените способности на децата да учат и предлага конкретни опити и материали за обяснението на абстрактни принципи. Характерно е това, че обособява ателиета (музикални, математически, приложни). Всяко дете може да посещава дадено ателие според интересите си. Не се иска конкретното разпределяне в определени групи, а залага на мобилността, като така се активизират. Според Монтесори „детето може да бъде свободно само когато възрастният се превърне във внимателен наблюдател. Всяко действие на възрастния, което не е в отговор на наблюдавано у детето поведение, ограничава детската свобода“. Тя остава в историята като педагог, очертал много от съвременните организации в обучението, а методите ѝ са широко използвани и днес.

Ученето само по себе си е специално организирана, активна, самостоятелна, познавателна, трудова и естетическа дейност на учащите се, в хода на която ученикът не само усвоява предметни знания, но и овладява различни начини на действие във връзка с усвоеното предметно съдържание. Учебното познание се придобива в процеса на обучението като то е резултат от една страна на ученето, но от друга и на специфичните методи и подходи на преподавателската дейност.

Най-характерните особености на детската изобразителна дейност в начален училищен етап, които са и пряко свързани с образователните изисквания и методика на учебната практика са: стимулиране на емоционално-естетически преживявания, предизвикване на интерес към външното (визуалното) и вътрешното (субективното) съдържание на образите, създаване на игрови ситуации за мотивация на изобразителното творчество, асоцииране на образите с различни представи от действителността и фантастичния свят, осигуряване на увлекателна, съдържателна и стимулирана атмосфера за творчество.

Детските рисунки са израз на ценностната ориентация на семейството и на социалната среда, които оказват влияние върху детето. Колкото по-богати са впечатленията на подрастващия към заобикалящия го свят, толкова е по-развита фантазията му и по-оригинални са неговите творби.

Много често детето рисува не това, което вижда, а това което знае. Така например в изобразителната дейност в първи клас се акцентира на възприятието като метод на обучение.

В предучилищна и начална училищна степен се създават предпоставки за самостоятелна дейност, активизиращи творческите способности на децата.

Подходящите методи и задачи както и правилния подход от страна на педагозите допринасят за обогатяване на детския познавателен опит, който рефлектира и в изобразителната им изява, както и във всички области на съзнателния им живот. Така например се акцентира на основни методи в педагогиката като наблюдението, работата с учебник, упражнението, беседата или диалогът като форма на обучение, а не на последно място и на устното изложение на учебния материал.

Методът е взаимосвързана възпитателна дейност между ученика и учителя с цел решаване на определени задачи и усвояване на педагогически и социален опит. Методите биват основно традиционни и съвременни. При традиционните ученикът е обект на обучението, а приоритет се явява крайната цел - развитието на паметта и интелекта.

Съвременните подходи акцентират на субективната роля на ученика като основен е самият процес на обучение, приоритет на който са творческата инициатива и цялостното развитие на личността. Разграничават се три основни групи методи и подходи: догматичен, евристичен, изследователски. Чрез догматичният подход знанията се усвояват посредством подражание, докато евристичният набляга на опита като средство за при-

добиване на нови умения. За изследователският подход е необходима известна предварителна подготовка от страна на учениците.

Наблюдението от страна на преподавателя е един от основните методи на обучение в ранна възраст. Чрез него се откриват важни признаци за определяне на психичното състояние на детето като избора на цвят – ако детето рисува в тъмни тонове и неясни изображения, това може да е признак за проблем в неговото психично развитие. Други белези са големината на и вида на формите, сюжета, надписите, а понякога дори и предпочитаните материали за работа. По съдържанието на детската рисунка може да се определи общата умствена активност на рисуващото дете.

Един от основните подходи при обучение при изобразително изкуство е правилното мотивиране и стимулиране на детското въображение, обогатяване на изразните представи на детето, стимулиране на фантазията.

Формирането на представите се развива чрез комбиниране на възприети белези и особености. При детето възприятието става по субективно-емоционален път, което го различава от обективно-рационалното възприятие на възрастните. Затова и от особено значение в работата по изобразително изкуство в начална училищна възраст се явява липсата на стереотипно мислене.

От особено значение се явява зрителното възприятие, чрез което се откриват и определят структурните особености на обектите като форма, големина, пропорции, осветеност, цвят. От тях в паметта се затвърждават първоначално най-обобщени представи за материалния свят. Типичния характер на възприемания обект се разкрива при по-задълбочена работа, а до отклонение на възприятието от познатата схема се достига чрез разграничаване и правилно определяне на типичното и уникалното.

Определящо за правилното обучение по изобразително изкуство, улесняващо до голяма степен педагогическата работа с децата е правилното разграничаване на произведения на изобразителното изкуство съобразно техния вид. Това са от една страна живопис, т.е – картина или скулптура – статуя.

Методът на запознаване на децата с хода на изобразителна дейност в двете основни направления – плоскостно, каквито са пещерните рисунки и в обем – човешки фигури (скулптури) от глина или камък е определящо. Децата рисуват върху хартия, на плоскост, опитват се да пресъздадат форми и тела в реалното изобразително пространство.

При децата в начална предучилищна възраст изображенията са опростени, без детайли и се изразяват в експресивни действия с молива и боите. По този начин те показват своите чувства, желания и емоции. Създавайки символи в своите творби детето прави това несъзнателно, поради склонността си да развива своята фантазия и въображение.

Характерно за детската рисунка на деца в начална училищна възраст е липсата на разбирането за пропорция. Типични образи са усмихнато Слънце, любими хора – семейство и приятели, цветя, дървета и животни, които са одухотворени. В процеса на претворяване на заобикалящия го свят то създава свой специфичен език, изразява мислите и чувствата си в линии и цветове. От действие по подражание децата преминават към опити да използват съзнателно усвоените знания, които пресъздават в изобразителната си дейност.

Така например на 2-годишна възраст (когато започва детската изобразителна дейност) детето рисува главно чертички, кръгчета и квадратчета, които само то разпознава. Когато е на 3-годишна възраст изпитва желание да рисува човечета. Обикновено изображението е начертан кръг (за глава), към който са забити чертички (крака и ръце). Същинският замисъл на рисунката се появява чак към четвъртата година на детето. На три години детето, опознавайки околния свят, влиза в нов важен етап - започва да рисува човечета. Изображенията варират във вида на точка-точка-запетаика, тире-минус-обиколка. Едно кръгче за главата, после овал за тялото и ръце, крака - тези рисунки говорят за едно нормално, уравновесено възприемане на хората около него. Ако липсва някаква

част от тялото, значи детето е преживяло травма или е било подложено на телесно наказание, възможно е да е преживяло сексуално домогване.

На 4-годишна възраст към кръгчето се закрепва и овал (тялото) като по този начин рисунката сама по себе си се усложнява.

Петгодишните рисуват по човечето си важни части като уста, нос, очи, пръсти и коса.

На 6-7 години се включват и шията, сгъвки на ръцете и краката, дрехи и прическа. В този период малките творци ориентират предметите върху листа в отношение: ниско (преден план): високо (заден план).

Рисувайки своето семейство, детето като правило много точно определя мястото на всеки член от семейството, приписвайки му персонални, присъщи само нему качества. Наличието на допълнителни детайли отразява особената любов, привързаност на детето към някой от близките.

Ако детето рисува човека с отпуснати ръце, свити в юмручета, това говори за песимистичната му нагласа, а понякога дори за агресивност. И обратно, ако ръцете на хората на рисунката са вдигнати нагоре или всички членове на семейството са държат за ръце, това е знак за положителната нагласа на детето, за дете, сигурно в бъдещето на своето семейство.

Рисуването на животни в някаква степен е сходно с изобразяването на хора. Детската рисунка в начална училищна възраст съдържа глава, тяло и крака. Разликата между видовете животни е малка. Докато човешката фигура се рисува във фас, то телата на животните децата изобразяват винаги в профил. Това положение на образа дава възможност да се нарисуват и четирите крака заедно с опашката, които са присъщи белези на животните в детските представи. Главата на животното обикновено се рисува във фас и е носител на типичните черти на човешкото лице.

Разнообразните методи и подходи в работата с деца в начална и предучилищна възраст са от основно значение за правилното разбиране и усвояване на учебния материал.

Поставянето на темата на урока и конкретната задача за часа води до необходимостта да се използват подходящи за целта методи. Така например в началото на учебния процес е добре да се разгледат няколко сполучливи рисунки от предишни занятия. Припомнянето на похватите и правилният начин за изграждане на образите от линия към петно са друга важна част от обучението.

Беседа за асоциативните връзки е друг ключов етап от методиката на обучение. Разглеждането на предметите, определянето на вида, формата, големината, цвета, различното третиране на фона, полагането на цветните петна са едни от важните насоки за индивидуална работа по време на учебния процес.

Иновативният подход при представяне на новото учебно съдържание има ключово значение за правилната реализация на учебните задачи. Определящо за успешната работа в уроците по изобразително изкуство е предварителното целенасочено наблюдение. То трябва да е тясно свързано с изобразителната задача на конкретната тема. Представите на учениците за вещите и явленията трябва непрекъснато да се обогатяват като по този начин се развива тяхното въображение.

Изобразителната работа трябва да е не само съдържателна, но и увлекателна. Учениците трябва добре да усвоят и разберат различните начини на цветно и графично изграждане на рисунката. Без овладяването на тези похвати децата не могат да отразят впечатленията и преживяванията си. Детската рисунка губи своята изразност.

Условно листът с детската рисунка може да се раздели на две вертикални зони - дясна и лява. Всяка от тях носи своя смисъл. Дясната е екстравертната - обозначава връзката на детето с бащата и представата за бъдещето. Лявата - интровертната - разказва за преживяното, за привързаността на детето към неговия дом и преди всичко

към майката. Свързва се също така с някой, който има авторитет пред детето или нещо, което оказва влияние върху него. Горната част на рисунката е израз на дейността на детето в интелектуален план, а долната - с материалния свят.

Децата често рисуват своя баща голям и силен, който стои сигурно върху нарисования под в къщата или на земята. Това означава, че децата асоциират именно бащите с материалната власт в къщи.

Увереното, уравновесеното дете концентрира рисунката в центъра на листа. Рисунките на онези деца, които имат проблеми във взаимоотношенията с връстниците си и в осъзнаването на собственото „аз“, са разположени върху целия лист.

В началото на изобразителната дейност графичните съчетания са възникнали случайно и цветът, както и самата рисунка имат главно контурен характер. Рисуваните образи са според детските представи за грозни и красиви, лоши и добри.

Обучението в началното училище има за цел да развие усет и чувствителност към тоновото разнообразие на цветовете. Още в самото начало учителят трябва да приучи децата да не използват само чисти бои, направо от кутията, а и да ги смесват като правят различни комбинации от цветове. Всеки цвят сам по себе си предизвиква определена асоциация. Те рисуват принцесата в розово, а злия звяр в черно. Цветната хармония на рисунката избират в съответствие със съдържанието.

По-късно от натрупания изобразителен опит, учениците започват да смесват различни цветове и да търсят по-голямо цветово разнообразие. Наличието на поне 5 – 7 цвята в детската рисунка са белег за добро психично равновесие.

Ако в рисунката преобладава синьото то детето е спокойно и уравновесено и рядко скучае, защото обича да размишлява. Зеленото е израз на независимост и упоритост. За него зеленият цвят е символ на спокойствието и безопасността, към които се стреми.

От своя страна червеното е символ на ексцентричност, агресивност, активност и лесно възбудимо хлапе. Жълтото е белег за любознателност.

Виолетовото разкрива, че малкото дете обича да фантазира, емоционално е и силно чувствително. Кафявото – детето често изпитва отрицателни емоции.

Черното от своя страна е символ на протест срещу дискомфорта, в който се намира. Има нужда от смяна на атмосферата. Сивото – детето е безразлично към заобикалящите го неща. В критериите за оценка на детската творба се набляга не толкова на достоверността на образа, колкото на емоционалният заряд, който детето е вложило в рисунката.

В съвременен аспект водеща цел в педагогическия процес е интегралното активизиране на познавателната активност на децата, на двигателно-сетивната и социалната им адаптивност, както и на разнообразните прояви на изобразителна дейност.

ЛИТЕРАТУРА

Немцов, Д., Иванова П. Книга за учителя за 1. клас. С., Булвест, 2005.

Немцов, Д., Иванова П. Книга за учителя за 2. клас. С., Булвест, 2005.

Немцов, Д., Иванова П. Книга за учителя за 5. клас. С., Булвест, 2005.

Атанасова А., Цветкова К., Немцов Д. Изобразително изкуство – ръководство за учителя за първи клас. С., Народна Просвета, 1975.

Чавдарова А. Рудолф Щайнер- Валдорфска педагогика. Габрово, Ex-press, 2008.

http://www.novoobrazovanie.org/biblioteka/selesten_frene.htm, http://www.novoobrazovanie.org/biblioteka/selesten_frene.htm

<http://www.progresivno.org/pages/viewpage.action?pagelD=1704169>

Milena Bankovska, student

Department of Fine Art

Sofia University „St. Kl. Ohridski“

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, Bulgaria
Tel. +359 886 120096
m.bankovska@abv.bg

ДЕТСКАТА РИСУНКА В СРЕДСТВАТА ЗА ИГРА

Диана Дочева

THE INFLUENCE OF CHILDREN'S DRAWINGS IN THE MEANS OF PLAY (TOYS)

Diana Docheva

Summary: The following report looks into the way in which children's creativity influences and benefits certain artists and more precisely those artists who strive to create toys using children's drawings and sketches. There are a few examples of both artists, along with a short list of facts of their professional occupation and motivation, and pictures of their works of art – the toys they have made by materializing the exact drawings of kids of different ages. The results are unique personalized means of child play which also show the great deal of talent and inspiration of their makers.

Keywords: children's drawings, toys, imagination, means of play, artists – toymakers

Детското творчество и по-специално детските рисунки освен обект на интерес за педагози и специалисти в областта на изобразителната дейност, служат за вдъхновение на не малко артисти. Много автори избират детската стилистика за свой отличителен белег. Някои решават да добавят елементи от детски рисунки към своите композиции, други да рисуват в подобен наивно детски дух, а трети даже да довършат творбата на дете. Детската рисунка се явява неизчерпателен източник на идеи и за една друга, малко по-необичайна група артисти – тези които са се насочили към средствата за детска игра. Те превръщат невероятни въображаеми създания - от зайчета до автопортрети, от русалки до чудовища и повече – в детски меки играчки, които са не просто уникати, а и доказателство за истински артистични умения.

Един такъв пример е Уенди Тсао (Wendy Tsao), живееща и твореща във Ванкувър, САЩ, която създава първата си текстилна играчка, базирана на скицата на 4-годишния ѝ син – фигура, изградена от клечки, с големи, кръгли очи и 10 камшичести пръсти. И това е неговия автопортрет. След като вижда дивата радост на детето си при вида на играчката, тя решава, че ще посвети енергията и времето си на това. От тогава има направени около 600 играчки, създадени по точен образец на детските рисунки, без промени от нейна страна, всяка една уникална като детето, което я е нарисувало. През 2007 година основава и свое студио Child's Own Studio. Вдъновява се от детските рисунки, които според нея са един прекрасен израз на детството. Обикновено, получава най-различни детски рисунки по пощата и решава дали може да работи с този материал. Има определени изисквания – рисунката трябва да е направена на ръка и оцветена. Детайлите и избраната цвятова гама, тя се старее да репродуцира възможно най-добре – и това се вижда.



Роуан 10г.



Коул 10г.



Фабрицио 7г.

Този кръг от артисти има представители и в не-далечната Харватия, Европа – екипът Анкица и помощника и Леона. Основно за изработката на играчката се грижи Анкица, която има многогодишен опит в ръчната изработка на различни продукти, особено чрез шиене и плетене. Стартира и собствена платформа за изработка на подобни средства за игра - Doodle Your Toys. Във всички стадии на творческия процес ѝ помага Леона,

която разкроява и подготвя всичко за шиене, водейки се от детските скици, със всичките си специфични завъртулки и понякога неясноти.. В такива моменти се изисква определена креативност и импровизация. Вижда се индивидуален подход към всяка една играчка, внимание се отделя на всеки детайл. Особено важни са и материалите и техниката за ушиването на всяка една бутикова кукла, която се показва от дълбините на въображението и се превръща в наистина персонална играчка с характер.



Анкица



Леона

Техни произведения:





Следващият в списъка е Гейл Маккей.



Гейл има магистърска степен в областта на образованието , също така е дипломиран учител на деца от ранна детска възраст до средно училище с вече 20 години опит. Създадената от нея работилница за развитие на персонала , която набляга на използването на марионетки за помощно средство при учене, е одобрена от отдела за развитие на детето в Северна Каролина . Има и собствен сайт за информация относно разказване на приказки с кукли , образование в комуникацията и академично консултиране.

Вдъхновена от детските рисунки тя е и основател на Creative Cozies, където кара рисунките да „оживяват“ като меки текстилни играчки. Според нея детето е дизайнер, и тя е строител, който превръща плоската рисунка в мека скулптура с характерните и особености. Гейл се занимава с направата на марионетки и художествени кукли повече от двадесет години и тези ръчно изработени кукли са живи, излъчващи собствена енергия.



Ето и няколко снимки на щастливи деца със своите нови играчки, направени по техен собствен „дизайн“.

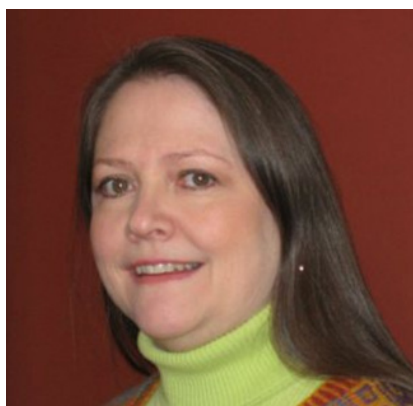




Друг много добър пример за артисти, които се позовават на детската рисунка за идеи и стимул в работата си са:



Пат



Крис

Пат от Омаха, Небраска, САЩ от много години се занимава професионално с изработка на марионетки. Сега ентусиазирано се е впуснала в шиенето на играчки по детски „проекти“. Заедно с Крис, която е утвърдена майсторка в шиенето, плетенето и правенето на юргани (quilts), работят заедно в My Own Cuddly. Крис работи цял живот с различни текстилни материи и има бакалавърска степен за специалност Текстил. Сега влага цялото си умение в съживяването на детските рисунки и придаването на възможно най-добър материален вид на детските фантазии.





Детската рисунка може да се определи като един от най-големите идейни източници за обогатяване на света на всеки художник, който се реши да се вгледа по от близо в нея. Все пак това е най-искреното и чисто изкуство, каквато е душата на всяко дете. Детето рисува без задръжки и не се ограничава от законите в света на възрастните – били те естетически, логически и др. Да, то е несъвършено, несиметрично и често много чудато, но именно затова то успява, особено с премерена доза помощ, да освободи въображението си до толкова, че резултатите да успеят да грабнат и вдъхновят за още творчество тези, които вече от много време не са деца. В това число съм и аз. Попадайки на тази „находка“ – на меките играчки, сътворени по детски рисунки – реших, че това ще е един интересен експеримент за самата мен. Аз също се занимавам с проектирането и изработката на играчки. Макар да имам скромни педагогически опит, попадам доста често на рисунки и творби, които си заслужава да бъдат претворени в материал. Например тази симпатична котка.



Все пак, не е ли детското въображение най-добрият наставник в създаването на средства за игра?

ЛИТЕРАТУРА

<http://www.childsown.com/>

<http://www.creativecozies.com/>
<http://www.doodleyourtoys.com/>
<http://myowncuddly.com/>

Diana Docheva, student
National Academy of Arts, Sofia
Tel. +359 883 458726;
mini_docheva@abv.bg

ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ

Списание то е орган на екипа от преподаватели и техните партньори при реализирането на образователната политика на ФНПП за подобряването на качеството на образование на студентите в различните специалности, осъществявани във ФНПП в съответствието с целите и мисията на СУ, като водещ университет в Р България.

Администриране на изданието.

4 раздела:

1. НАУКА с рубрики:

- Теория и опит
- Научни изследвания
- Мнения, позиции, дискусии

2. КУЛТУРА с рубрики:

- Изобразително изкуство
- Музика
- Литература

3. ОБРАЗОВАНИЕ с рубрики:

- Социално дело
- Специално образование
- История на образованието и педагогическите учения
- Нови книги

4. СТУДЕНТСКИ ФОРУМ с рубрики:

- Бъдеща реализация
- Предстоящи събития
- Изявени студенти
- Теми на студенти

Ключови думи:

- Иновации
- Добри практики
- Екипност
- Академичност
- Мобилност
- Интегралност
- Творчество
- Изкуство
- Образование

УКАЗАНИЯ ЗА АВТОРИТЕ

Редакционната колегия на списание **„Електронно списание за наука, култура и образование“** разглежда само ръкописи, които са насочени единствено към него. Ръкописи, които вече са публикувани някъде, били са изпратени, или са под печат в друго списание, няма да бъдат публикувани. Изпратените статии трябва да съдържат оригинални научни резултати и идеи и това ще бъде проверявано чрез експертна оценка на двама анонимни и независими рецензенти.

Електронното изпращане на ръкописите е за предпочитане.

Адресът е: filchev@vip.bg

За оформяне на ръкописите, които се прилагат като приложение (attachment) към съпро-вождащото ги електронно писмо, трябва да се използва стандартна word програма. Изпраща-нето на ръкописа, записан на диск, също е допустимо.

Подготовка на ръкописа

Общи указания

Ръкописите могат да бъдат написани на български или на английски, съобразно желанието на автора.

Ръкописите трябва да бъдат структурирани по следния начин: заглавието на статията; имената на авторите без техните академични степени и длъжности (ако имат такива); превод на заглавието на английски език и транслитерация на името на автора също на английски; резюме, написано на български и на английски език; в резюмето ясно се представя същността на проведеното изследване с акцент върху получените нови научни резултати (не повече от 10 реда; Times New Roman 12 pt.); 3-5 ключови думи (само на английски), например: Keywords: education, key competencies, science...; пълен текст - не се препоръчва използване на съкраще-ния в текста, освен общоприетите; приложения (ако има такива); бележки; литература; пълни адреси на всички автори с техните академични позиции, месторабота, пощенски и електронни адреси, телефонни номера за връзка (на английски език).

Фигурите и техните надписи се представят отделно от основния текст в допълнителен файл, но мястото на тези фигури в текста трябва да бъде посочено - Фиг. 1, Фиг. 2 и т.н.

Таблиците и техните надписи се представят отделно от основния текст в допълнителен файл, но мястото на тези таблици в текста трябва да бъде посочено - Таблица 1, Таблица 2 и т.н. Таблично се представят числени данни, изразяващи функционални зависимости между някак-ви величини или променливи. Текстовите таблици затрудняват печата и четенето на статиите и затова тяхната употреба не се препоръчва.

Бележки и литература

Списъкът на използваната литература трябва да съдържа литературни източници, които са достъпни за проверка или справки. Маргинални източници, които нямат присъствие в световните научни масиви, нямат място в списъка на основната литература. Ако цитирането на такива източници все пак е необходимо, това може да стане в раздела „Бележки“, където могат да намерят място и допълнителни обяснения или сведения, за които е преценено, че присъствието им в основния текст на статията би го обременило излишно. Цитирането на интернет източници не се препоръчва, но ако това наистина е необходимо, мястото им не е в литературата, а в бележките, и то в предпочитания portable document format (pdf). Място-то на бележките се маркира в текста на статията с арабски цифри като горни индекси.

Представянето на литературните източници в списъка на литература става в APA стил (вж. Publication Manual of the American Psychological Association), който се използва широко в обществените и хуманитарните науки, включително в науката за образованието.

Ето някои примери:

Списания:

Mochrie, S.G.J. (2011). The Boltzmann factor, DNA melting, and Brownian ratchets: topics in an introductory physics sequence for biology and premedical students. *American J. Physics*, 79, 1121-1126.

Каишев, Р. (1998). Автобиографични бележки. *Химия*, 7, 112-119.

Такива източници се цитират в основния текст като: Thompson (1986) или

(Thompson, 1986).

Missen, R.W. & Smith, W.R. (1989). A question of basic chemical literacy? *J. Chem. Educ.*, 66,217-218.

Този източник се цитира в основния текст като: Missen & Smith (1989) или (Missen & Smith, 1989).

Subramanian, R.M., Goh, K. & Chia, L.S. (1995). The relationship between the number of elements and the number of independent equations of elementary balance. *J. Chem. Educ.*, 72, 894-895.

Такива източници се цитират в основния текст като: Subramanian et al. (1995) или (Subramanian et al., 1995).

Ако трябва да се цитира списание, в което номерацията на всяка книжка от даден том започва със страница 1, тогава номерът на книжката също трябва да се посочи в библиограф-ското описание на източника така:

Nichols, P., Twing, J., Mueller, C.D. & O'Malley, K. (2010). Standard-setting methods as measurement processes. *Educational Measurement: Issues & Practice*, 29(1), 14-24.

Цанков, Н. (2009). Компетентност за познавателно моделиране - дидактическа он-крети-зация. *Педагогика*, 79(7-8), 82-105.

Коректури

Преди публикуването на приетите за печат ръкописи, авторите ще получат коректури на своите статии, които трябва да върнат в редакцията в срок от една седмица; големи промени в текста на този етап не се допускат.

Отпечатъци

Публикуването се обявява на авторите с писмо, което съдържа pdf на техните статии, с които авторите сами могат да подготвят неограничен брой отпечатъци на своите трудове, които да използват в кариерното си развитие или в комуникацията с други изследователи.

Илюстративни материали

• Материалите предоставени от авторите за включване към електронното издание, трябва да бъдат в един от следните файлови формати: DOC; DOCX; RTF.

• Всички илюстративни материали, таблици, диаграми, фигури, специфични символи и др., трябва да бъдат включени като статични изображения в упоменатите по-горе файлови формати. Освен вмъкнати в текста, всички илюстративни материали трябва да бъдат предоставени отделно в следните файлови формати:

Илюстрации – JPG / PNG (24 bit) / TIF (TIFF) / PSD (минимум 1000px по късата част на изображението);

Видео материали – MP4 H.264 AAC (640 x 480px - 1024 kbps)

Аудио материали – MP3 (минимум 128 kbps);

• Авторите носят пълна отговорност за предоставените от тях материали.

Последни думи

Публикуването на представените материали се определя от препоръките на рецензентите и не означава непременно съгласие на редакцията със застъпването от авторите гледища. Редакторите могат да редактират ръкописите, когато това е необходимо. Публикуването в това списание е безплатно както за авторите, така и за техните научни

или учебни организации.