

## ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГА НА ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время в связи с гуманизацией системы непрерывного образования большое значение приобретает личностно-ориентированный подход. Он предполагает развитие творчества ребенка – ядра его личности. Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. М. Матюшкин, Н. Н. Поддьяков, В. Н. Мясищев и др. психологи считают творчество интегральной личностной категорией, поскольку в данном процессе развиваются сущностные силы ребенка, происходит формирование его личности.

Э. Фромм определяет творчество как "способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта". Л. С. Выготский отмечает, что творческая деятельность "которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущие и обнаруживающиеся только в самом человеке".

Ребенок-дошкольник и младший школьник, в отличие от взрослого человека, не способен создать что-либо принципиально новое, однако результаты его творческой деятельности оказывают влияние на формирование его личности. Ребенок творит себя. Включаясь в творческий процесс, он становится качественно иным по сравнению с тем, каким был до этого. Кроме того, исследованиями установлено, что в процессе творческой деятельности у детей развивается активность и инициативность, которые высоко оцениваются сверстниками и позитивно влияют на статус дошкольников и младших школьников.

В связи с переносом акцентов на цели воспитания личности ребенка особую актуальность приобретают предметы художественного цикла. Это связано также с тем, что художественная деятельность (музыкальная, изобразительная, театральная, художественно-речевая), является "специфически детским видом деятельности" (А. В. Запорожец).

Дошкольное детство – период активного становления личности, в том числе ее творческих начал. С творчеством связывают и само зарождение личности, поскольку "именно в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, порождающая у ребенка основу творчества..." (В. В. Давыдов). Как отмечал А. В. Запорожец важно при этом учесть самоценность дошкольного периода, не упустить его предрасположенность к развитию воображения, имеющего решающее значение для формирования творчества в данный период, так как его относят к центральному новообразованию дошкольного детства. Как считает Е. Е. Кравцова, задача педагога на данном этапе – "разбудить в каждом ребенке волшебника".

"Отлет" детского фантазирования от действительности заключается в том, что ребенок не знает основных закономерностей объективной действительности, и поэтому легко нарушает жизненную реальность. В. Пекелис, занимающийся изучением способностей человека отмечает, что "великие тайны скрывает детское творчество. В каждом ребенке неповторимая творческая лаборатория с необузданной фантазией, полет которой беспределен и неудержим".

Представляется важным мнение Л. С. Выготского о том, что видимое богатство детской фантазии является в действительности проявлением скорее слабости критической мысли ребенка, чем силы его воображения.

Развитие продуктивного воображения состоит в овладении им общественно выраженными средствами создания художественных образов. Так, например, шестилетний ребенок пользуется при этом как комбинированием ранее полученных представлений, так и их преобразованием (О. М. Дьяченко).

Л. С. Выготский, анализируя концепцию психоанализа З. Фрейда пишет, что "ближайшие причины художественного эффекта скрыты в бессознательном, только проникнув в эту область, мы сумеем подойти вплотную к вопросам искусства". З. Фрейд полагает, что в основе художественного творчества лежат неудовлетворенные желания. Он отмечает, что механизм действия искусства в этом отношении совершенно напоминает механизм действия фантазии. Так, фантазия возбуждается обычно сильным, настоящим переживанием, которое "будит в висателе старые воспоминания, в большей частью относящиеся к детскому переживанию, исходному пункту желания, которое находит осуществление в произведении...".

И. М. Розет также занимался исследованием психологических основ фантазии. Он пишет, что ведущим мотивом творчества и фантазии является стремление к самовыражению, самоактуализации. Данные мотивы, по его мнению, являются и внутренними стимулами деятельности. У ребенка-дошкольника и младшего школьника в процессе включения в художественно-творческую деятельность постепенно формируются данные виды мотивов.

Дети приобщаются к искусству благодаря родственности своей природы с природой искусства. Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста с интересом включается в художественную деятельность благодаря способности фантазировать, эмоционально реагировать, удивляться, увлекаться деятельностью. Как отмечает Н. С. Лейтес, ребенок-дошкольник и младший школьник не выстраивает непроницаемую стену между своим "я" и окружающим "не я", что проявляется в его особой открытости к миру.

Одним из важнейших видов искусства является музыка. Музыка – искусство прямого и сильного эмоционального воздействия, она несет в себе огромный мир идей, мыслей, образов (К. В. Тарасова).

Б. М. Теплов, Н. А. Ветлугина, К. В. Тарасова, О. П. Радынова, А. В. Кенеман, Н. А. Готсдинер, А. Д. Войнова, В. И. Петрушин, Н. Л. Арисменди, Л. С. Ходонович и др., занимаясь изучением творчества детей в музыкальной

деятельности, указывают на важную роль музыкальных способностей: ладового чувства, музыкально-слуховых представлений, чувства ритма, музыкального мышления, воображения в формировании музыкального творчества дошкольников и младших школьников. Главным направлением работы в области музыкального образования, по мнению Н. А. Ветлугиной, В. И. Петрушина, является формирование музыкальной культуры и вкуса посредством обучения ребенка "омузыкаленному" видению и восприятию мира. Это связано с тем, что необходимым условием возникновения детского художественного творчества является накопление впечатлений от восприятия произведений искусства.

Описывая специфику творческого процесса, Н. А. Ветлугина установила такую его последовательность: потребность к деятельности – четкое представление о целях своих действий – выбор доступных художественных средств – проявление волевого усилия – выполнение задуманного.

Н. А. Ветлугина, К. В. Тарасова, Л. С. Ходонович, Е. Р. Ремизовская, основываясь на положении психологов о том, что игра является ведущим видом деятельности дошкольников, обосновывают необходимость использования художественно-игрового образа как в музыкальной, так и в других видах художественной деятельности. При этом занятия художественной деятельностью будут протекать по всем правилам ролевой игры: ребенок будет действовать с "заместителями", как в игре, но в данном случае "заместителем" будет являться своеобразная художественная форма отражения реальности.

Работа педагога по формированию художественного творчества детей будет особенно эффективной, если она будет проводиться в "единстве аффекта и интеллекта" (Л. С. Выготский).

Помимо важности использования художественно-игрового образа в различных видах музыкальной, изобразительной и др. деятельности, А. П. Радынова, Л. С. Ходонович говорят о необходимости применения таких технологий в музыкальном образовании дошкольников и младших школьников, как моделирование (предметно-пространственное, плоскостное, двигательное и др.), интеграция различных видов музыкальной деятельности на занятиях, музыкальных спектаклях, операх, балетах и т. д. Так, Л. С. Ходонович указывает на важное значение сюжетной музыкально-дидактической игры, направленной на формирование музыкального творчества детей.

Кроме того, О. П. Радынова, Н. А. Ветлугина, Л. С. Ходонович отмечают наибольшее влияние на развитие творчества дошкольников и младших школьников в музыкальной деятельности произведений классической и фольклорной музыки, которые близки природе ребенка. Данные тенденции характерны для программы "Пралеска".

В. И. Петрушин вслед за М. Е. Бурно, Л. С. Бурсиловским, В. Е. Рожковым, обращает внимание на коррекцию эмоционально-личностной сферы человека средствами музыкального искусства на положении Л. С. Выготского о том, что "творчеством человека движет чувство".

Терапия творчеством – это терапия творческими увлекательными занятиями, на которых ребенок получает возможность самовыразиться (М. Е. Бурно, В. И. Петрушин, Е. А. Панько, Я. Л. Коломинский).

Настоящие рекомендации в области музыкальной психотерапии сводятся к достаточно простым советам, суть которых в том, что для успокоения ребенка ему необходимо дать прослушать тихую и спокойную музыку, а для того, чтобы активизировать его, – веселую и громкую.

Педагог, являясь значительным лицом для ребенка, включает его в творческую деятельность, создавая развивающую среду, приобщая его к общественно выработанным средствам деятельности, тем самым развивая его творческие способности.

Поскольку воспитание представляет собой педагогическое общение, огромную роль играют внешний и внутренний компоненты взаимодействия педагога с детьми: стиль, тип отношения к детям, направленность на конкретный вид музыкальной (изобразительной, театральной, художественно-речевой) деятельности (Е. А. Панько, Я. Л. Коломинский и др.). Установлено, что наиболее эффективным для развития детского творчества в художественной деятельности является психологический стиль руководства педагога, активно-положительный тип отношения к детям, направленность его на художественно-игровую деятельность. Данное положение вытекает из концепции гуманистической психологии К. Роджерса, который отмечал важность доверительных отношений между педагогом и учеником, основанных на эмоциональном "сопереживающем" видении учителем своего ученика, вере в его способности и возможности. Учитель при этом должен воспроизводиться своим учеником как сотрудник.

Большое значение во взаимодействии педагога с детьми имеет уровень его педагогического мастерства.

Исследования Е. А. Панько, Е. Л. Гутковской, В. В. Куликовой, Н. Д. Воробей выявило общие черты в профессиональном общении музыкальных руководителей с детьми и различия в нем. Было замечено, что педагоги-мастера чаще других применяют в своем общении "стимулирующую", опережающую позитивную оценку. "Поле оценивания" у "мастеров" и "почти мастеров" шире, в нем другие акценты. Чаще объектом оценки выступает эмоциональная отзывчивость детей на музыкальную выразительность созданных ими музыкальных образов, их принципиальность. Профессиональное взаимодействие педагога и детей оказывает влияние на их самооценку. Дети, занимающиеся у "мастеров" и "почти мастеров", склонны завышать свои способности в области музыкальной деятельности. В группах, где работают музыкальные руководители – "мастера", воспитанники характеризуются более выраженными творческими проявлениями в различных видах музыкальной деятельности, обнаруживают большую заинтересованность музыкой.

Профессиональное взаимоотношение педагога с детьми оказывает позитивное влияние на личность ребенка в целом.

Педагогу важно помнить, что художественное воспитание - чувственное воспитание. Поэтому на занятиях важно, чтобы слуховые впечатления подкреплялись зрительными, переходили в пластический, словесно-речевой и музыкально-интонационный отклик.

Необходимо, чтобы творческая деятельность детей постепенно усложнялась и имела конечный результат. Так, в музыкальной деятельности дети сначала сочиняют простые звукоподражания, затем вопросы и ответы, переходя к сочинению песен и мелодий, в определенном жанре, по темпу и т. д. В танцевальном творчестве, сочиняя элементы танца, дети переходят к придумыванию целого танца определенного жанра, к сюжетным танцам.

Главное – выработать потребность в систематическом общении с музыкой, развить любовь к ней, опираясь на интересы детей к конкретному виду музыкальной деятельности, их индивидуальные особенности. При этом не следует забывать, что основная цель художественного воспитания – воспитание гармонически развитой личности ребенка средствами искусства.

*Т. И. Гаврилко*

### **ОНТОГЕНЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ А. В. ЗАПОРОЖЦА И СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА**

Работы А. В. Запорожца отличаются широтой охвата проблем развития человеческой психики. Одним из вопросов, которые интересовали известного ученого, являлся вопрос развития у человека сферы эмоций и чувств. А. В. Запорожцу удалось многое сделать для понимания свойств и принципов развития и функционирования эмоций. Сфера человеческих эмоций представляет собой сложнейшую психологическую реальность, которая в течение столетий упорно не поддавалась многочисленным попыткам ее концептуализации (К. Е. Изард, 1980). Многие трудности в исследовании эмоций и чувств человека связаны с тем, что эмоциональные явления носят исключительно субъективный характер, т. е. "вне субъекта не существует решительно ничего, что представляло бы вещественный "аналог" любви, страха или любого другого эмоционального переживания..." [1, с. 12]. А. В. Запорожец неоднократно подчеркивал, что "основные трудности исследования эмоций носят общеметодологический характер и связаны со сложностью разработки проблемы субъекта психологической деятельности" [6, с. 8]. А. В. Запорожец видел возможность прогрессивного взгляда на эмоциональные процессы человека в рамках отечественной психологической традиции, где развивается положение о культурно-исторической обусловленности процесса развития психики человека (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец и др.), а также осуществляется выход на субъекта как деятеля (А. Н. Леонтьев и др.) [9, с. 99].