

ковой, Т.А. Боровик, А.И. Бурениной, Т.А. Жилинской, Т.М. Потехиной служат основанием для изучения технологических аспектов развития креативной личности средствами музыки, поэзии, танца, живописи. Вместе с тем наряду с осознанием важности активного общения детей с искусством отмечается недостаточный уровень эстетической подготовленности педагогов, что влияет на сокращение доли детского творчества в воспитательном процессе. Развитие эмоциональной отзывчивости, воображения и художественных дарований детей тормозится репродуктивными методами воспитания. Наблюдения показывают, что, к сожалению, в большинстве случаев в педагогической практике знания преподаются предельно абстрагированно от жизненного опыта ребёнка. Психологический, чувственный аспект, лежащий в основе любого художественного элемента, ускользает.

Современная педагогика (Ш.А. Амонашвили, В.А. Кан-Калик, А.Н. Мудрик) утверждает, что эмоциональное развитие личности наиболее эффективно при тесном эмоциональном контакте педагога и ребёнка в совместной творческой деятельности. Проблема эмоционального развития решалась в отечественной педагогике XX в. в русле единства обучения и воспитания. А.С. Макаренко вывел важный педагогический принцип эмоционального воспитания: нельзя воспитывать какое-то одно чувство, не воспитывая всей личности в целом. В.А. Сухомлинский требовал «гармонии разума и сердца» в обучении.

В последнее время в работе с детьми обращает на себя внимание не медицинский, а социальный диагноз, который приобретает пугающую актуальность: всё больше становится детей, которых недолюбили, недолюбили, недолюбили, с которыми недоиграли. Первые слова, которые слышат эти дети утром от любимой мамочки: «Скорее вставай, скорее одевайся, шевели ногами, я опаздываю на работу» и т.п. В детском саду тоже режим, и педагог нередко употребляет слово «скорее». Нужно скорее есть, так как начинается занятие, нужно быстро одеваться,

чтобы всем вместе выйти на прогулку... И так проходит весь день в детском саду, а вечером дома ребёнок снова слышит от мамочки: «Скорее ложись спать и закрывай глаза». Такой образ жизни большинства «нормальных» семей. Если с ребёнком играют, читают, рисуют, мастерят, то это происходит в лучшем случае по выходным дням. А если ребёнку не уделяют внимания даже в выходные дни?

Миссия педагогов, с которыми ребёнок взаимодействует в детском саду, поистине велика. Именно педагоги являются непосредственными творцами человеческих душ, вольно или невольно воспроизводя в субъектах образовательного процесса тот или иной тип позиции человека в мире. Современный педагог должен быть духовно богатой личностью, творческой индивидуальностью, обладать профессиональной компетентностью, владеть всем арсеналом традиционных и инновационных психолого-педагогических и специальных технологий.

В контексте переосмысления ценностей образования целесообразно обратиться к проблемам художественно-творческого воспитания. У сегодняшних дошколят катастрофически не хватает времени на игру, в угоду учебной деятельности сокращается продолжительность прогулок, исключается часть занятий эстетического цикла.

Рассуждая об иерархии целей художественного образования, А.А. Мелик-Пашаев и Б.М. Неменский связывают педагогику искусства с иной образовательной парадигмой [6; 7]. Ведущим ориентиром художественного образования должно стать развитие личности ребёнка, а не знания, умения и навыки, приобретаемые в поле информационного обеспечения. Здесь уместно говорить об иных знаниях и умениях в области искусства, нуждающихся в эмоциональной, творческой атмосфере, которая способствует переживанию и «проживанию» творческого процесса.

В связи с этим, формируя понятийное поле исследуемого понятия «художественно-творческое воспитание», заметим, что многие источники трактуют этот феномен с разных позиций. Возьмём за основу положение

о роли художественно-творческого воспитания как исходного импульса для творческого восприятия мира и его преобразования «по законам красоты», а также о развитии детской одарённости и способности творческого проявления личности.

По определению А.М. Матюшкина, творчество – это

1) деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей, отличающихся оригинальностью и уникальностью;

2) деятельность, преобразующая природный и социальный мир в соответствии с целями и потребностями человека на основе объективных законов действительности [5, с. 30].

Подобную точку зрения разделяет В.И. Андреев, трактующий художественное творчество как духовно-практическую деятельность, непременным атрибутом которой является создание новых эстетических ценностей. В широком смысле художественное творчество присуще в той или иной степени всем видам продуктивной человеческой деятельности [1, с. 426].

В.С. Русанова, к примеру, определяет художественно-творческое воспитание как процесс целенаправленного педагогического формирования эстетическо-ценностной, эстетическо-мотивационной и эстетическо-творческой сфер личности средствами искусства, обеспечивающий способности личности к творческому самоопределению и самовыражению в соответствии с идеалом красоты, воплощённом в художественной культуре человечества [8, с. 36].

В советской психологии, прежде всего трудами С.Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова, сделана попытка дать классификацию понятий «способности», «одарённость» и «талант» по единому основанию – успешности деятельности.

По мнению Б.М. Теплова, способности следует рассматривать как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, от которых зависит возможность успеха в деятельности, а одарённость – как качественно своеобразное сочетание способностей (индивидуально-психологиче-

ских особенностей), от которого также зависит возможность успеха в деятельности. Б.М. Теплов отмечает, что раннее вовлечение детей в творческую деятельность полезно для общего развития, вполне отвечает потребностям и возможностям ребёнка. В процессе художественно-творческой деятельности у детей дошкольного возраста развивается самостоятельное творчество: музыкальное, театральное, литературное [9].

Этой же точки зрения придерживаются Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец [3; 4].

По нашему мнению, более продуктивны определения художественно-творческого воспитания, акцентирующие внимание на процессуальном аспекте.

Пришло время признать, что педагогика «вчерашнего дня» была нацелена на имитационный способ взаимодействия с обучающимися, авторитарный стиль управления. Вместе с тем нельзя не отметить колоссальных достижений традиционной педагогики. Труды В.Н. Шацкой, Б.В. Асафьева, Т.С. Бабаджан, А.В. Кенеман, Б.М. Теплова легли в основу дошкольного музыкального воспитания. Наиболее активно важнейшие проблемы музыкального воспитания и развития детей разрабатывались в научной школе Н.А. Ветлугиной. Традиционная музыкальная педагогика, провозглашая деятельностный подход к музыкальному образованию, понимает под ним прежде всего наличие различных видов деятельности – пения, игры на музыкальных инструментах, изучение теоретических основ музыки, импровизации.

Мы считаем неприемлемым деление занятия на виды деятельности, разделение задач урока на обучающие, воспитывающие и развивающие, воспитание каких-либо отдельных качеств личности «средствами музыки». При этом у каждого «фрагмента» занятия бывают ещё и свои цели и задачи. Поступая так с учебным процессом, мы фактически расчлняем нечто целое на кусочки, исследуем их изолированно друг от друга, а затем снова пытаемся восстановить из кусочков целое. В свете

«материального единства мира» подобное разделение процесса познания выглядит противоестественным.

Пытаясь найти взаимосвязанное единство художественно-творческого воспитания и развития одарённости детей дошкольного возраста, мы обращаемся к музыкально-педагогической концепции Карла Орфа «Шульверк». Опираясь на идею синтеза музыки и движения в системе музыкально-ритмического воспитания швейцарского педагога и музыканта Эмиля Жака-Далькроза, Карл Орф создаёт концепцию элементарного музыкального воспитания, связанную с внутренним миром ребёнка, идеей гармоничности, внутреннего равновесия, счастья. Заимствуя у швейцарского педагога-гуманиста И.Г. Песталоцци идею элементарного в педагогике, К. Орф хотел воплотить его основной педагогический принцип: «Всё для ребенка, вместе с ребёнком, исходя из ребёнка». Главной задачей стало создание творчески ориентированной среды, поиск новых путей общения педагога и ребёнка. Синкретическое единство музыки, движения, слова, театрализованной игры на основе импровизационного подхода представляет собой основу концепции К. Орфа. С каждым годом всё больше и больше российских педагогов становятся сторонниками креативной педагогики, интегративной по своей природе.

Учитывая современные тенденции художественно-творческого воспитания дошкольников и исходя из педагогической закономерности, что воспитание должно обеспечить субъект-субъектный характер воспитательного процесса, основываясь на идеях педагогической концепции К. Орфа, мы определили **принципы художественно-творческого воспитания дошкольников.**

1. Принцип гуманного взаимодействия педагога и детей.

Реализация этого принципа обеспечивает личностно ориентированный подход и ценностное отношение к ребёнку, культивирование его неповторимой индивидуальности, необходимости признания его субъектного опыта как индивидуальной основы личностного развития. Данный принцип обеспечивает каждому ребёнку

право на признание его в обществе как личности, на уважительное и доброжелательное отношение. Данный принцип выражается в обретении ребёнком своего образа, творческого начала, независимости индивидуальности от коллективного сознания. Это позволяет заложить механизмы самореализации, саморазвития, самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного индивидуума, диалогичного взаимодействия с людьми, природой, культурой.

2. Принцип сотворчества.

Сотворчество – предметный процесс совместного поиска истины. Данный принцип предполагает творческое взаимодействие, т.е. совместную творческую деятельность воспитанников и педагога, воспитанников друг с другом. Совместная деятельность в условиях музыкального воспитания – создание определённого микроклимата в творческой группе. Поисковый характер деятельности продуцирует взаимодействие, не имеющее однозначного решения в исследовании проблемы. Совместная творческая деятельность приводит к изменениям в отношениях между педагогом и воспитанниками, способствует присвоению воспитанниками диалогического стиля общения. Главное в этом стиле – гуманистическая ориентация на сотрудничество в деятельности, стратегия равноправия в общении.

Таким образом, на основе принципа сотворчества может быть построен воспитательный процесс, который будет способствовать становлению коммуникативно развитой личности. Реализуя данный принцип, важно помнить, что успешность его реализации определяется тем, какое место в ней отводится авторскому творчеству детей.

3. Принцип синкретизма.

Исследователи справедливо рассматривают синкретизм как соединение равноправных компонентов художественного творчества, подчинённых единой идейно-эстетической концепции, таких как речь, движение и музыка. В условиях музыкального воспитания именно синкретическая деятельность является наиболее адекватным средством учёта возрастных особенностей, расширяет сферу художественного и эстетиче-

ского самовыражения личности ребёнка. Кроме того, эта деятельность способствует оптимальному развитию творческих личностных качеств, таких как образное мышление, продуктивное воображение, соучастие, сопереживание, опережающая эмоциональная оценка объекта в проблемной ситуации и др. Именно синкретическая деятельность является источником реализации одной из ключевых установок личностно ориентированного образования, разностороннего творческого развития личности.

4. Принцип обучения в действии.

Современное понимание проблемы развития творческих способностей предполагает вовлечение детей в процесс общения с музыкой на основе деятельности. Исследователи доказывают, что движение первично. Движение – основной фактор адаптации, оно появляется в раннем возрасте, когда ребёнок осваивается в окружающем мире. Данный принцип позволяет ребёнку вместе с педагогом участвовать в активных творческих действиях. Связь музыки с движением и речью – одно из положений детского музыкального творчества. Реализация данного принципа исходит из следующего положения: каждый должен принимать участие в процессе создания музыки. Музыка опирается на речевой и двигательно-пластический опыт жизни. Связь эта обусловлена биологической природой человека.

Таким образом, на основе данного принципа происходит развитие слухомоторных, зрительно-пространственных координаций, музыкального слуха, двигательной и эмоциональной сферы ребёнка.

5. Принцип импровизационности.

Данный принцип обеспечивает формирование импровизационного мышления, умения фантазировать, придумывать, комбинировать знакомый материал в речевых и двигательных упражнениях и делать это спонтанно, создаёт предпосылки для речевых и пластических импровизаций. Импровизация всегда связана с риском, именно поэтому реализация данного принципа ориентирует педагога на активизацию самостоятельности детей, гибкости их мышления, поиск собственных, спонтанных

решений, нахождение многовариантивных идей для решения проблемы.

Вариативность и импровизационность предполагают отношение детей к звуку, слову, жесту, движению как к игровому материалу, что создаёт фундамент для творчества. Важно отметить, что данный принцип отличается простотой и доступностью в процессе музыкальной деятельности и основывается на эмпирическом опыте детей.

Для успешной реализации вышеизложенных принципов педагогу-музыканту важно иметь понятие о деонтологии – это наука о долге, морали, обязанности и профессиональной этике. В креативной акмеологии деонтологию можно трактовать как совокупность принципов поведения педагога, а именно:

- быть духовно богатой личностью;
- быть творческой индивидуальностью;
- обладать профессиональной компетентностью, личным авторитетом и имиджем;
- владеть всем арсеналом традиционных и инновационных психолого-педагогических и специальных технологий;
- быть творческим специалистом, эмпатийным и обаятельным в общении с партнёром (учеником);
- быть способным к глубокому анализу и самоанализу, рефлексии и идентификации в процессе самоактуализации;
- быть открытым к новому, инициативным и проницательным;
- соблюдать этические нормы взаимоотношений при реализации конфиденциального принципа, создавая атмосферу доверия;
- осознавать глубокий смысл профессиональной жизнедеятельности [2, с. 14].

Перечисленные принципы можно принять как исходные в изучении рассматриваемого вопроса, так как они отражают сущность педагогической диагностики детской одарённости, закладывая в её основу выявление степени развития способностей, сформированных в художественно-творческой деятельности. Вместе с тем отметим, что традиционная система отслеживания динамики зна-

ний, умений и навыков является не адекватной данной деятельности. Мы имеем в виду необходимость отражения в оценке не только репродуктивных, но и творческих достижений воспитанников, а также обязательность её индивидуально-личностной окрашенности, ведь параметры роста личности имеют ярко выраженный субъективный характер.

Успех художественно-творческой деятельности детей связан с необходимостью создания атмосферы успешности каждого участника, соразмерно его возможностям и желаниям. Это возможно, если принять во внимание полимодальную природу творческой деятельности (синкретизм речи, музыки, движения, театрализованной игры, изотворчества).

Исследуя природу детской одарённости, Т.Э.Тютюнникова прежде всего указывает, что в условиях, характеризующихся отсутствием критики, оценок и стресса, дети намного лучше справляются с творческими и интеллектуальными задачами. Детей необходимо побуждать к фантазии, находению индивидуального решения и поощрять разномыслие, позволяющее найти несколько верных решений одной и той же задачи и избежать выполнения всеми одинакового образца [10, с. 34].

Исследователь чётко проводит мысль о том, что основным фактором развития художественно-творческой одарённости детей является создание атмосферы свободы, радости, успешности каждого участника благодаря «заразительной силе» искусства. Данное положение можно рассматривать как один из ключевых выводов.

Таким образом, оценивая уровень художественно-творческой одарённости дошкольников, мы придерживаемся мнения, что **успешность и безоценочность художественно-творческой деятельности** выступают необходимыми психологическими условиями для развития креативности, способности к импровизации, нестандартности. Проявление творческих качеств личности в разных видах художественно-творческой деятельности необходимо ребёнку для творческой самореализации, способности экспериментировать, им-

провизировать, использовать фантазию и способности к творчеству, выражать чувства через движения, жест, знак и звук, для изучения пространства вокруг себя, взаимодействия с людьми и миром.

Резюмируя сказанное, заметим, что концепции и технологии художественно-творческой одарённости дошкольников могут и должны создаваться в векторах искусства и бытия личности в мире, в диалектике взаимодействия художественного и творческого. Успешность данных концепций на современном этапе развития образования зависит в первую очередь от того, насколько органично осуществляется включение ребёнка в систему художественно-творческой деятельности и насколько формы, средства и методы этой деятельности являются адекватными творческим целям и задачам.

Несомненно, переосмысление традиционного воспитания, находящегося в рамках авторитарной педагогики, подчёркивает значимость обсуждаемой проблемы, так как в условиях урбанизации и технократизации жизни именно художественно-творческое воспитание является едва ли не самым действенным фактором развития одарённой личности на основе гуманистических и шире – ноосферных ценностей.

Предлагаем **разработку творческого проекта**, реализация которого способствует успешному развитию детской одарённости в условиях организации художественно-творческой деятельности в ДОУ.

Приведём образец моделирования музыки на примере знаменитого музыкального произведения К. Дебюсси «Лунный свет». Каждый по-своему слышит музыку и по-своему её «видит», поэтому можно исследовать степень воздействия музыки на активизацию творческого потенциала ребёнка. По принципу нахождения аналогий в различных видах искусства разберём поэтапно каждый момент творческого взаимодействия.

I. Воспринимаем на слух музыкальное произведение.

Очарованные красотой ночи, тёмным небом, мы следим за лучом лунного света, который освещает розу.

Мы видим, как просыпается роза и устремляет свой взгляд к лунному свету. Процесс взаимодействия с миром происходит через восприятие музыкального произведения.

II. Эмоционально реагируем всеми чувствами.

Слышим музыку, видим всё воображаемое, осязаем, как ласково коснулся луч лунного света нежной розы, обоняем её аромат, ощущаем лёгкость и покой. Эмоциональная отзывчивость на звучащую музыку вызывает реакцию всех органов чувств.

III. Визуализируем восприятие в моделях.

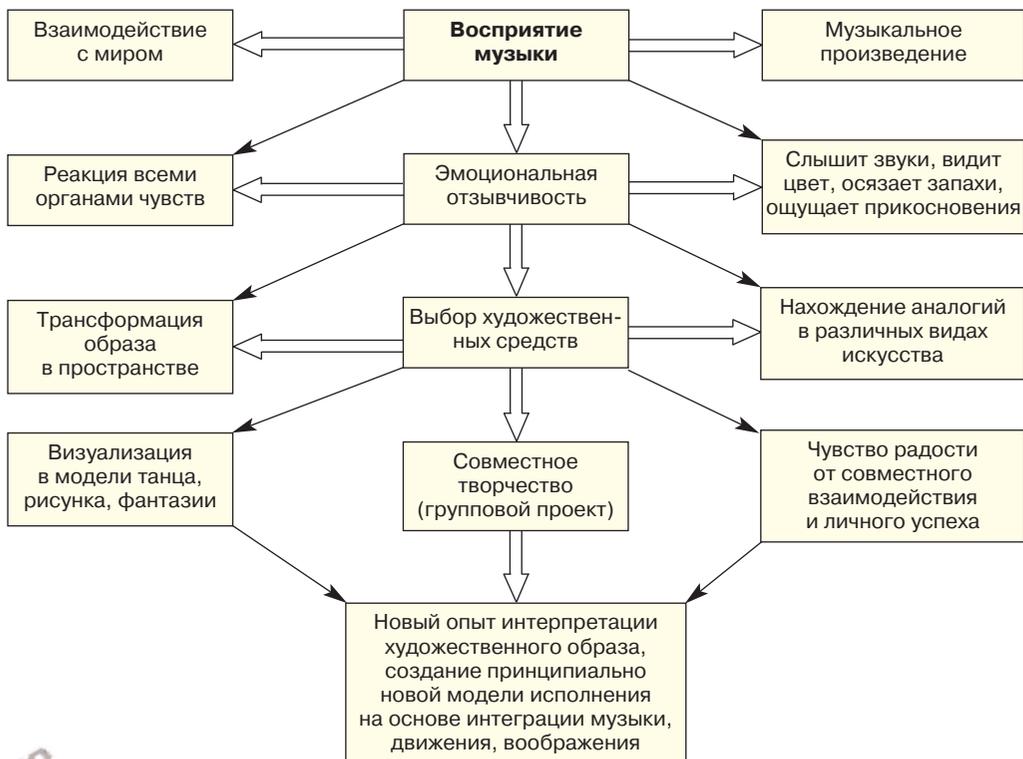
Выбираем художественные средства и материал для визуализации услышанного. Пробуем передать движениями причудливый танец розы и лунного света с помощью газовых платков: так рождается модель танца. Далее рисуем красками на бумаге картину дивной ночной сказки. Происходит процесс трансформации образа в пространстве через интеграцию видов искусств.

IV. Музыцируем, импровизируем.

Пробуем передать слуховые, зри-

тельные и эмоциональные впечатления звуками музыкальных инструментов, голосом. Подбираем соответствующие инструменты для розы, лунного света, ветра, звёзд, травы и т.д. В процессе совместного творческого музицирования рождается новая версия, новое «видение» музыкального произведения, «своя» музыка. Смысл отражается в пространстве. Так ребёнок, сам того не подозревая, общается с художественными образами, вступает в отношения с окружающим миром вещей и людей, проявляя при этом творческую самостоятельность. Воспитанникам предоставляется возможность выбора. Чувство радости от совместного творчества приводит к осознанию личной значимости и состоянию успеха. Совместный групповой проект приводит к рождению нового опыта интерпретации художественного образа, новой модели исполнения на основе синкретизма музыки, слова и движения. Синкретизм определяет характер творческого взаимодействия участников образовательного процесса.

Интерпретация художественного образа в процессе музицирования



Нами разработана схема приобретения детьми нового опыта в процессе музицирования, которая рассматривается как психологический инструмент, предоставляющий ребёнку возможность для самовыражения и саморегуляции (см. с. 29). Соответственно, одна из задач состоит в том, чтобы естественно выражать в рисунке, движении и музыке собственное эмоциональное и психологическое состояние.

Подготовительным этапом решения данной задачи является накопление ребёнком собственного индивидуального опыта в процессе восприятия музыки, который впоследствии через совместное творчество приведёт к личному успеху.

Литература

1. *Андреев, В.И.* Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань, 1996.
2. *Вишнякова, Н.Ф.* Креативная акмеология : Психология высшего образования / Н.Ф. Вишнякова. – Минск, 1996. – 300 с.
3. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 90 с.
4. *Леонтьев, А.Н.* О формировании способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 18–26.
5. *Матюшкин, А.М.* Концепция творческой одарённости / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
6. *Мелик-Пашаев, А.А.* Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
7. *Неменский, Б.М.* Культура – искусство – образование : Цикл бесед / Б.М. Неменский ; Моск. центр худ. культуры и образования. – М. : Наука, 1993. – 79 с.
8. *Русанова, В.С.* Художественно-эстетическое воспитание как основа творческого образа жизни / В.С. Русанова. – Челябинск, 2001. – 234 с.
9. *Теплов, Б.М.* Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов ; Рос. акад. наук ; Ин-т психологии. – М. : Наука, 2003. – 377 с.
10. *Тютюнникова, Т.Э.* Уроки музыки : Система обучения К. Орфа / Т.Э. Тютюнникова. – М. : АСТ, 2000. – 94 с.

Ирина Геннадьевна Галянт – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.