

Ясинских Людмила Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail valud7@inbox.ru.

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: способности; художественно-творческие способности; креативность; интеграция искусств.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается проблема развития художественно-творческих способностей. Выделены основные подходы в изучении способностей в отечественной и зарубежной психологии. Проанализированы современные модели развития творческих способностей. Определены компоненты художественно-творческого развития личности. Выделены уровни педагогической интеграции и определены ее возможности в развитии художественно-творческих способностей.

Yasinskikh Lyudmila Vladimirovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN
IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL INTEGRATION OF ARTS**

KEY WORDS: ability; artistic and creative abilities; creativity; integration of arts.

ABSTRACT. The article deals with the problem of development of artistic and creative abilities and singles out the basic approaches to learning ability in domestic and foreign psychology. It further analyzes the current models of development of creative abilities and defines the components of artistic and creative development of an individual. The author specifies the levels of pedagogical integration and determines its potential in the development of artistic and creative abilities.

В новых социально-экономических условиях все более возрастает значение образования в формировании конкурентоспособной личности. Это требует как создания новых образовательных концепций, так и разработки методов и средств их реализации. Одним из требований, предъявляемых к современному человеку, является его способность к творческой, самобытной, нестереотипной деятельности, что характеризуется креативностью мышления. Способность к созданию нового, потребность в творческой деятельности в настоящее время признаются атрибутами психически зрелой, нормальной личности и не редкими, исключительными, а включенными в жизнь человека феноменами.

В связи с этим в образовательной системе перед педагогическим сообществом встает вопрос о создании условий реализации творческого потенциала личности, ее физических, интеллектуальных способностей и возможностей. Данное направление отражено в 48 ст. ФЗ «Об образовании РФ», где указано на необходимость создания педагогическими работниками условий для развития у обучающихся творческих способностей.

Проблема способностей – одна из самых дискуссионных и актуальных в современной педагогике и психологии. В традиционном понимании способности представляют собой основанные на задатках индивидуально-психологические свойства личности,

которые, отражая внутренние возможности личности к успешному выполнению той или иной деятельности, тем не менее являются динамичным образованием, развитие которых невозможно без включения в соответствующие виды деятельности и благоприятного влияния социокультурной среды.

В истории отечественной психологии можно выделить два основных подхода к проблеме изучения способностей. Прежде всего необходимо отметить деятельностный подход к интерпретации способностей (Б. М. Теплов, К. К. Платонов, В. Н. Дружинин, С. Л. Рубинштейн.). Б. М. Теплов выделил три обязательных признака способностей: «...под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих видов деятельности»; понятие «способность не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека» [11].

Второй подход связан с рассмотрением способностей в первую очередь как родовых качеств человека, основан на теории Л. С. Выготского и изложен в концепции культурно-исторического происхождения и развития способностей. Психолог связывает способности человека с культурой и эпохой, в которой он живет. Л. С. Выготский задает как

минимум три характеристики способностей. Во-первых, это понимание способностей как существующих в культуре способов взаимодействия с действительностью. Во-вторых, развитие способностей рассматривается как подчиненное закономерностям целостного развития сознания и анализируется в контексте этого целого. И, наконец, развитие способностей характеризуется через освоение ребенком определенных достижений культуры [4, с. 99].

Идеи Б. М. Теплова получили дальнейшее развитие в работах таких известных отечественных психологов, как К. К. Платонов и В. Н. Дружинин. По мнению К. К. Платонова, способности не только проявляются и развиваются в определенной деятельности, но, более того, вне деятельности их вообще не существует, как не существует «способностей к икс-деятельности» [7, с. 117]. Поэтому «учение о способностях не может не опираться на учение о деятельности и в значительной степени зависит от того или иного понимания последней» [7, с. 121].

В. Н. Дружинин, развивая идеи Б. М. Теплова, особенно подчеркивал в способностях скорость и легкость овладения той или иной деятельностью: «...чем больше развит у человека способность, тем успешнее он выполняет деятельность, быстрее ею овладевает, а процесс овладения деятельностью и сама деятельность даются ему субъективно легче, чем обучение или работа в той сфере, в которой он не имеет способности» [3, с. 12]. Иными словами, более способный к той или иной деятельности человек платит за продуктивность и успех меньшую «цену», чем человек малоспособный, хотя и мотивированный.

Тесная взаимосвязь способностей с деятельностью определяет логику наших дальнейших рассуждений: понять природу художественно-творческих способностей невозможно без понимания сущности творчества, творческого процесса, художественного творчества.

Как показывают современные исследования в области психологии творчества, большинство авторов (Я. А. Пономарев, Д. Б. Богоявленская, С. Л. Рубинштейн, В. С. Кузин и др.) считают центральным звеном творческой деятельности возникновение творческого продукта, который целостно раскрывает личность и его отношение к окружающему, соответствует возрастным и индивидуальным особенностям чувств, ума, воли, физических возможностей, нравственных представлений личности и ее роли в системе общественных отношений. С научно-педагогической точки зрения творчество – документально достоверный показатель общего психологического и педагогического

развития ребенка, представляющий большую исследовательскую ценность. Из определения художественного творчества следует, что это процесс создания новых художественных ценностей; процесс, непосредственно связанный с пониманием прекрасного в жизни и искусстве, с вхождением, вчувствованием в жизненную реальность, с самовыражением личности и объективизацией своего отношения к действительности через создание ее художественного образа. А значит, художественные способности – это специфические психологические качества человека, которые нужны для успешной деятельности в области искусства.

По мнению ряда авторов (А. А. Мелик-Пашаева, Г. Н. Кудиной, З. Н. Новлянской и др.), в основе всех видов художественных способностей лежит общее свойство человеческой личности, особое отношение к миру. Благодаря этому отношению к миру рождаются художественные замыслы, требующие работы воображения, т. е. создания образа, выражающего внутреннее, идейно-эмоциональное содержание произведения в материале того или иного вида искусства [10].

Следуя логике наших рассуждений и опираясь на работы А. А. Мелик-Пашаева и З. Н. Новлянской, художественно-творческие способности мы трактуем как психологические особенности личности, позволяющие ей качественно и легко овладевать способами освоения и созидания художественных образов в одном или нескольких видах искусства.

Рассмотрев основные понятия, перейдем к рассмотрению структуры художественно-творческих способностей. Так, Б. М. Теплов полагал, что успешное освоение художественно-творческой деятельности требует развития эмоционального, «чувствующего» восприятия и творческого воображения. Другие авторы, занимающиеся проблемой специальных способностей (Н. А. Ветлугина, В. И. Киреенко, А. В. Ковалева, Т. С. Комарова, О. А. Куревина, Н. П. Саккулина, К. В. Тарасова), в качестве главных компонентов художественно-творческих способностей выделили эмоциональную отзывчивость, эстетическое восприятие, творческое воображение и компонент служебного порядка – исполнительскую технику (умения и навыки в разнообразных видах художественно-творческой деятельности).

Особый интерес представляет модель художественно-творческих способностей, предложенная А. А. Мелик-Пашаевым. Она основывается на представлении художественно-творческих способностей в виде иерархии психических свойств и качеств личности, ответственных за формирование художественного образа в различных видах художественно-творческой деятельности. В со-

ответствии с этим определением структура художественно-творческих способностей описывается автором как многоуровневая система взаимосвязанных компонентов: эстетического отношения к миру, художественно-творческого воображения, специальных технических способностей.

Для полноты картины исследований художественно-творческих способностей необходимо обратиться к работам зарубежных психологов середины XX в. – Дж. Гилфорда, Л. Л. Терстоуна, Э. П. Торренса, которые в своих трудах рассматривают понятие «креативность» (аналог понятия «творческие способности») как специфический вид способностей, неразрывно связанных с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом).

Л. Терстоун выделяет в креативности важную роль способностей быстро усваивать и разными способами использовать новую информацию. Он отметил роль в творческих достижениях индуктивного мышления и некоторых особенностей восприятия, а также обратил внимание на то, что творческие решения чаще приходят в момент релаксации, рассеивания внимания, а не в момент сосредоточения над решением проблемы. Дж. Гилфорд определял креативность посредством познавательных переменных, направленных на оценку необычных интеллектуальных факторов и познавательных стилей. Ими было выделено 16 гипотетических интеллектуальных параметров, характеризующих креативность: беглость мысли (количество идей, возникающих в единицу времени); гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую); оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов); любознательность (чувствительность к проблемам окружающего мира); способность к разработке гипотезы; иррелевантность (логическая независимость реакции от стимула); фантастичность (полная оторванность ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией). Дж. Гилфорд объединил эти факторы под общим названием «дивергентное мышление», которое проявляется тогда, когда проблема только еще должна быть определена или раскрыта и когда не существует заранее предписанного, установившегося пути решения (в отличие от конвергентного мышления, ориентирующегося на известное или подходящее решение проблемы) [8].

Исследования зарубежных ученых в области творчества, творческих способностей, творческой одаренности привели их к созданию ряда целостных структурных мо-

делей и концепций данных явлений. Согласно модели, разработанной Дж. Гилфордом, существуют три вида творческих способностей: *операции* (познание, память, дивергентное мышление, конвергентное мышление, оценка. К познанию относятся восприятие, узнавание, осознание и понимание информации); *содержание* операций (образное, символическое, семантическое (слово), поведенческое, чувства, желания); *результат* (элементы, классы, отношения, системы, типы преобразований и выводы).

Более популярной является модель творческого потенциала личности Дж. Рензулли, представленная в виде трех взаимно пересекающихся кругов. Работа в рамках этой модели ведется по трем основным направлениям: пробуждение интереса (расширение кругозора ребенка, предоставление возможности действовать по интересу, возможности ставить для себя задачи); развитие способностей к мышлению и восприятию; развитие творческой продуктивной деятельности [5, с. 16].

Согласно Дж. Рензулли, его модель есть стечение трех характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и направленности (мотивация, ориентированная на задачу). Кроме того, в его теоретической модели учтены знания (эрудиция) и благоприятная окружающая среда.

Модель Дж. Рензулли предполагает, что максимальный уровень творческих достижений возможен только при сочетании всех трех компонентов, выступающих в качестве взаимосвязанных переменных. Выделенная Дж. Рензулли триада в несколько модифицированном варианте присутствует в большинстве современных концепций одаренности. Так, например, много общего с данной моделью имеют концепции П. Торренса, Д. Фельдхьюсена [6].

На основе анализа представленных моделей развития творческих способностей, а также художественного развития мы можем обозначить необходимые компоненты художественно-творческого развития личности:

- эстетическое отношение к миру, человеку, искусству, выраженное в единстве двух аспектов;
- художественно-творческое воображение;
- конвергентное и дивергентное мышление;
- специальные практические умения и навыки, необходимые для создания художественного образа с использованием материала и языка того или иного вида искусства.

Поскольку выделенные нами компоненты направлены на развитие художественно-творческих способностей во всех ви-

дах искусства, а не в отдельно взятом виде, важно определить возможности интеграции искусств в их развитии.

На разных этапах развития педагогической теории и практики реализовалась та или иная форма интеграции, но большее распространение получили два ее вида – это внутрипредметная и межпредметная интеграция. Причем, по мнению ряда ученых, межпредметная интеграция – высший уровень, предполагающий создание целостной системы взаимосвязанности объектов, со своими функциями, которые не могут быть осуществлены на уровне внутрипредметной интеграции, выступающей как более низкий уровень.

Неограниченные возможности использования интеграции искусств в творческом развитии личности обусловлены единством и целостностью законов восприятия произведений различных видов искусства. Создавая модель мира, человека в нем, искусство способно передать духовный опыт человечества, и не в одном определенном виде искусства, а во всем многообразии его видов.

Характеризуя младший школьный возраст, важно отметить активность развития специальных способностей, и прежде всего художественных, так как никакой другой возрастной период не создает благоприятные условия для их формирования. Младший школьник включен во все многообразие художественных видов деятельности: он поет, танцует, лепит, рисует – он полихудожественен. Любая художественная способность включает основные составляющие: определенный уровень развития познавательных процессов, специальных умений, эмоциональной отзывчивости и восприимчивости, которая выступает на первый план.

Однако важно определить воздействие, оказываемое на ребенка разными видами искусств. Так, литература развивает образное мышление. Образная речь, способности к перевоплощению, пройдя через канал литературного перевоплощения, ведут к театральному, кинематографическому творчеству [1, с. 456]. Музыкальное творчество, как наиболее эмоциональное по силе воздействия, в большей мере развивает эмоционально-чувственную сторону личности, прежде всего эмоциональную отзывчивость, а также специальные музыкальные способности. Изобразительная деятельность, безусловно, воздействует на формирование особого пристального внимания к выразительности формы, краски, линии, на художественное воображение и т. д.

Рассмотрев влияние разных видов деятельности на художественные способности, можно заключить, что каждое искусство в отдельности, со своим арсеналом средств,

приемов, методов, не может в полной мере развить художественно-творческие способности, а следовательно, и воспитать полноценную, гармонически развитую художественно-творческую личность. Это становится возможным при использовании совокупности возможностей разнообразных видов искусств.

Создатель теории полихудожественного развития Б. П. Юсов полагал, что необходимо включать в учебно-воспитательную работу с детьми несколько видов искусства, сочетая монохудожественный подход с полихудожественным, интегрированным подходом к освоению явлений искусства. Восприятие произведений искусства нужно гармонично сочетать с собственной разнообразной творческой деятельностью детей [2, с. 125].

Основываясь на общенаучном понимании интеграции и выделении ее уровней, автор полихудожественного воспитания выделяет следующие уровни в педагогической интеграции искусств:

1) первый уровень – это комплекс; характеризуется упорядочением отношений между произведениями разных видов искусства, установлением между ними самых простых связей, например на основе общности темы или принадлежности к одной культурной эпохе;

2) второй уровень – это взаимодействие; предполагает более глубокие связи между произведениями искусства (рассмотрение отдельных видов искусства на полихудожественной основе – с привлечением аналогов и стимулов из других видов искусства, выявление общих для разных видов искусства изобразительно-выразительных средств – композиции, ритма, темпа, интонации, взаимное иллюстрирование – подбор живописного ряда к музыкальному произведению или, наоборот, подбор к зрительному ряду музыкальных и поэтических произведений);

3) третий уровень – собственно интеграция, т. е. синтез; предполагает взаимное проникновение разных видов художественной деятельности на основе их взаимодополнительности, органическое соединение произведений разных видов искусства в художественное целое [2].

Понятие «педагогическая интеграция искусств» употребляется в широком и узком смысле слова. В первом значении это любой уровень и тип объединения произведений разных видов искусства и художественной деятельности. Во втором значении это понятие близко самому тесному уровню интеграции – синтезу искусств.

В эстетике определены и способы синтезирования искусств, знание которых позволит эффективно использовать взаимодействие искусств для развития художественно-творческих способностей младших