

Егиазарян А. К.

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ  
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/35.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/35.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 86-87. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

## ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

*Егуазарян А. К.*

*Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна*

Вопрос художественно-эстетического развития подрастающего поколения стал проблемой общегосударственной и общенародной и, как уже отмечалось, связан с задачей всестороннего развития личности, формирования ее как индивидуума. В общеобразовательной школе в общей системе эстетического воспитания учащихся большую роль играет художественное образование. Его значение в развитии и формировании личности идет от самой эстетической сути, разносторонности эстетических отношений, связанных с взаимоотношениями с человеком, природой, искусством, обществом, с самим собой, что охватывает всю потенциальную область сознания и деятельности личности. Формирование чисто эстетических отношений тесно связано с художественным образованием, убеждениями и идеалами. А это значит, что эстетическое воспитание значительно воздействует на формирование всех структурных единиц системы, на их упорядочение и систематизацию. Отсюда, в частности, вытекают художественно-эстетические функции, которые имеют место в процессе формирования мировоззрения индивидуума, его жизненных позиций как личности социально-активной, морально устойчивой и творческой. М.С. Коган, А.А. Балян утверждают, что эстетическое воспитание полностью может воздействовать только в том случае, если органически войдет в теорию (практику) общей педагогики, или когда оно связано со всеми другими факторами развития и воспитания. Особенность эстетического развития заключена в его недифференцированной, всеобщей сути. «Общее эстетическое развитие, - пишет А.А. Балян, - предполагает расцвет всего богатства личности, ее всестороннее духовное практическое умение, исходя из законов природы творчества, способности художественно-образного мышления и эстетического восприятия, умения чувствовать, наслаждаться, достигать гармонического совершенства во всех сферах поведения и мировосприятия»<sup>1</sup>.

В современной теории эстетического воспитания согласно принятой концепции, одной из основных задач художественного образования и эстетического воспитания является формирование творческих возможностей школьников.

Основным средством художественно-эстетического воздействия и развития этих способностей у учащихся в общеобразовательной школе являются предметы эстетического цикла. Этот воспитательный процесс характеризуется как сообщение знаний об изобразительном искусстве и архитектуре, их усвоение и знакомство школьников с произведениями искусства. С другой стороны этот процесс рассматривается как творческая активность школьников, которая проявляется при применении усвоенных знаний, в процессе восприятия произведений искусства. И в теории, и на практике только с учетом этих существенных особенностей эстетического воспитания возможно стимулирование настоящего художественного образования учащихся, формирование гармонически развитой личности.

Искусство свои развивающие и воспитывающие функции может выполнить только в случае идентичного полноценного восприятия. Воспринимаемые и соответствующие внутренним убеждениям образы искусства имеют огромное воздействие на субъективный мир личности школьника, делая его переживания способствующими устойчивости убеждений, разнохарактерными и сложными. Однако не каждое произведение доступно чувствованному восприятию того или иного школьника, не каждое произведение способно вызывать эмоциональное воздействие. В таком случае нельзя говорить о полной реализации и общественной ценности развивающей функции искусства. Именно поэтому преподаватель, воспитывающий и развивающий средствами искусства, должен знать - к каким произведениям искусства, в каком возрасте, какие учащиеся наиболее восприимчивы, какие особенности личности воспринимающего имеют определяющие воздействия на структуру, форму и суть эстетического восприятия при оценке произведения искусства, какие свойства личности необходимы для адекватного восприятия? Очень большое значение имеет также восприятие особенностей познания, в общем (целостность, познавательность, выборочность, устойчивость и др.) и особенности эстетического восприятия (эмоциональность, ассоциативность, ценность и т.д.). Не решив обстоятельно эти вопросы, нельзя говорить о каких-либо особенностях художественного восприятия, закономерностях воспитания средствами искусства.

На основе специально организованной наглядности, эстетического восприятия у школьников развивается художественно-эстетическая наблюдательность. Как правило, наблюдательность, - отмечает В.С. Кузин «...не является врожденным унаследованным качеством. Наблюдательность развивается в процессе упражнений в наблюдении и определяется жизненным опытом, знаниями человека... Для развития наблюдательности необходимо высокое качество организации процесса восприятия и необходимы, прежде всего, условия успешного проведения наблюдения, которыми являются ясность и четкость задач наблюдения, активность наблюдения, систематичность, его планомерность»<sup>2</sup>.

Учитывая упомянутые особенности эстетического восприятия и положение о необходимости перехода от явления к сути, можно предположить, что отношение школьника к искусству, качество его творческой ак-

<sup>1</sup>Балян А.А. Теория эстетического развития, ч. I, Ереван, 1980, на арм. языке, с. 34.

<sup>2</sup>Кузин В.С. Психология. М., 1974, с. 121.

тивности, естественно будет связана также с активностью его мыслительной деятельности, интеллектуальным уровнем, с психологией. Как известно, многие психологи и искусствоведы рассматривают характерные особенности искусства только в эмоционально-чувственных рамках, игнорируя принцип единства чувственного и рационального.

Они считают, что искусствовед, в отличие от ученого, мыслит точно по предметному принципу. Истинность положения о точности художественного мышления сомнений не вызывает. К сожалению, очень часто в школе недооценивается образность, художественное мышление, что свидетельствует о взглядах на последнее, уподобленное абстрактному, как нечто мало достойное и дурное. А на самом деле, "... не только понятие, но и образы пока идут на высоком, даже самом высоком уровне мышления"<sup>1</sup>. То есть, в искусстве и науке они не одинаковы и не могут заменить друг друга.

Как известно, в художественной деятельности сопоставляется абстрактное и точное, находящиеся в своеобразных взаимоотношениях. Объективность, чувствительность, эмоциональность являются важнейшими и необходимыми условиями работы мысли в художественном творчестве. В связи с этим, кроме общих процессов анализа, сопоставления, абстрагирования, уточнения, обобщения, образное мышление требует также своеобразных навыков, тонкой эмоциональности, художественной наблюдательности, развитого воображения.

Художественно-эстетическое развитие личности предполагает способность творческого воображения, без чего невозможен какой-либо особый вид художественно-эстетической деятельности школьника, будь-то эстетическое восприятие или создание детского художественного произведения.

Особенно полно вопрос о воображении и творчестве школьников исследовался психологами Л.С. Выготским и Е.И. Игнатьевым. Из педагогических выводов, сделанных на основе результатов психолого-педагогических исследований Л.С. Выготским, необходимо особо выделить один. Он заключается в том, что Л.С. Выготский открыл 4 основные формы деятельности связи действительности с воображением<sup>2</sup>. О необходимости воображения в творчестве личности говорил и С.Л.Рубинштейн. "Воображение и творчество, - писал он, - тесно связаны друг с другом... Воображение формируется в процессе творческой деятельности"<sup>3</sup>.

Тесная, органическая связь творческого мышления и воображения обуславливает и определенные трудности для самонаглядной самодифференции этих процессов. Трудности объективной дифференциации процессов мышления и воображения в творческой деятельности, надо полагать, меньше всего обусловлены известными неудобствами самонаглядного анализа. Не исключая их, можно утверждать, что возникающие здесь ошибки - результат других причин. Они заложены в самой сути творческого процесса, когда "стираются" границы (В.С. Выготский) между воображением и мышлением. Остановив внимание на сложных связях между воображением и мышлением, неправильно путать одно с другим и не видеть тех различий, которые существуют между нами.

По характеристике С.Л. Рубинштейна "мышление в буквальном смысле слова - это проникновение в новые слои действительного, взрыв и видение чего-то такого, что до сих пор скрыто в неизвестных глубинах..." "Мыслить - значит думать", в то время как "...преобразование становится основной характеристикой воображения. Воображать - значит преображаться"<sup>4</sup>. Не будет преувеличением утверждать, что школа для развития творческого воображения своих воспитанников недостаточно эффективно использует имеющиеся возможности. Специальные эксперименты и наблюдения однозначно подтверждают сказанное. Результаты экспериментов показывают, что представления учащихся различных классов различается не столько по качеству, сколько по количеству. Совершенно неясно, почему к развитию творческого воображения школьников в школах, даже на уроках эстетического цикла, подходят так несерьезно. А активизация творческого воображения непосредственно на уроках - это счастливая случайность или, в лучшем случае, результат личной инициативы или вдохновения отдельных учителей.

Сказанное позволяет сделать выводы о сложных компонентах процесса художественного образования и эстетического воспитания школьников в общем процессе художественно-эстетического развития.

#### *Список использованной литературы*

1. **Балян А.А.** – Теория эстетического развития, ч. I, Ереван, 1980, на арм. яз.
2. **Выготский Л.С.** – Воображение и творчество в детском возрасте, Психологический очерк. 2-е изд. М., Просвещение. 1967.
3. **Игнатьев Е.И.** – Психология изобразительной деятельности детей. - М., 1961.
4. **Коган М.С.** – Человеческая деятельность. Опыт системного анализа – М., Педагогика, 1981.
5. **Кузин В.С.** – Психология. - М., 1974
6. **Рубинштейн С.Л.** – Основы общей психологии. - М., 1946.

<sup>1</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1946, с. 363.

<sup>2</sup> Л.С. Выготский. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 2-е изд. М., Просвещение, 1967, стр. 96

<sup>3</sup> С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. М., 1946. С. 328.

<sup>4</sup> С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. М., 1946, с.324.