

Методическая работа
преподавателя по классу фортепиано
ГУ ЛНР «ЛУДО-МШ № 1» г. Луганска
Лобовой Светланы Валериевны

Основы творческой самореализации младших школьников
в системе дополнительного музыкального образования

Луганск
2021 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	3 – 6
ГЛАВА 1. Теоретико-методологические основы творческой самореализации младших школьников	7 – 24
1. 1. Теоретический анализ понятия «творческая самореализация».....	7 – 13
1. 2. Содержание и структура понятия творческой самореализации личности	13 – 18
1. 3. Особенности творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования	19 – 24
ГЛАВА 2. Педагогические условия творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании.....	26 – 45
2. 1. Анализ критериев и уровней творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования	26 – 32
2. 2. Педагогические условия творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования ...	32 – 45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46 – 49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	50 – 55

ВВЕДЕНИЕ

Современное отечественное образование переживает период глобальных трансформаций, обусловленных новыми тенденциями в развитии общества. Нынешняя стратегия образовательной системы заключается в предоставлении обучающимся возможности реализовать свой творческий потенциал, начиная с младшего школьного возраста. Особенно эффективна творческая самореализация младшего школьника в учреждениях дополнительного музыкального образования, ориентированных на музыкально–творческое развитие детей.

Проблема творческой самореализации подрастающего поколения является предметом научного исследования многих исследователей. Философско-методологические основы самореализации рассмотрены в работах К. А. Абульхановой-Славской, Н. А. Батищева, Л. П. Буевой, Л. Н. Когана, В. И. Муляра, М. Н. Недашковой, Л. В. Сохань и др. Психологический аспект проблемы содержится в трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Анциферовой, А. Г. Асмолова, Н. И. Бюлер, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Маслоу, В. С. Мерлина, Г. Олпорта, А. В. Петровского, К. Роджерса, С. Л. Рубинштейна, К. Хорни, К. Юнга и др. В отечественной педагогической науке вопросы самореализации младших школьников рассматривались в диссертационных исследованиях С. С. Гиля, В. В. Коврова, К. Н. Петренко и др.

Несмотря на то, что проблема творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании находится в поле зрения педагогов, психологов, тема сохраняет свою злободневность. В современной педагогической науке не существует единого, четко отработанного механизма творческой самореализации младших школьников, недостаточно изучены глубинные особенности данного процесса. Исследование проблемы обычно ограничивается либо теоретическим анализом некоторых аспектов творческой самореализации младших школьников, либо рассмотрением отдельных моментов исследуемого процесса. В связи с этим

тема работы сформулирована следующим образом: **«Педагогические условия творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании».**

Объект исследования: процесс творческой самореализации детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать педагогические условия, способствующие эффективной творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании.

Гипотеза исследования: процесс творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании будет успешным, если данный процесс построить на основе разработки и реализации следующих педагогических условий:

- создании развивающей культуротворческой среды в системе дополнительного музыкального образования;
- активизации учебно-творческой, игровой, познавательной деятельности младших школьников в системе дополнительного музыкального образования.

Соответственно цели и гипотезы были определены следующие **задачи исследования:**

1. Определить сущность и содержание понятия «творческая самореализация».
2. Выявить особенности творческой самореализации младших школьников.
3. Исследовать педагогический потенциал дополнительного музыкального образования в обеспечении успешности творческой самореализации младших школьников.

4. Разработать уровни и критерии творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании;

5. Обосновать и разработать педагогические условия, способствующие эффективной творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют идеи философской и педагогической антропологии (Н. А. Бердяев, В. В. Зеньковский, В. П. Зинченко, В. С. Соловьев, К. Д. Ушинский и др.); научные труды отечественных и зарубежных ученых – представителей гуманистического направления в психологии и педагогике (Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, У. Глассер, А. Г. Маслоу, К. Роджерс, В. А. Сухомлинский, Э. Фромм и др.); концептуальные подходы к развитию самореализации личности с позиций аксиологического (А. В. Кирьякова, И. Б. Котова, Г. И. Чижакова, Е. Н. Шиянов, Е. А. Ямбург), деятельностного (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.), системного (В. П. Беспалько, Ю. А. Конаржевский, Ю. П. Сокольников и др.), личностно-ориентированного (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Э. Н. Гусинский, Л. М. Лузина, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), синергетического (В. И. Аршинов, В. А. Игнатова, И. В. Пригожин, Г. И. Рузавин и др.) подходов; концептуальные основы содержания воспитания обучающихся (Л. В. Байбородова, И. П. Иванов, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, Е. Н. Степанов, Н. М. Таланчук, Н. Е. Щуркова и др.).

Методы исследования: *теоретические* – теоретический анализ литературы по проблеме исследования (философская, психолого-педагогическая; музыковедческая литература); обобщение теоретических положений для определения сущности и структуры понятия «творческая самореализация»; моделирование (моделирование педагогических условий творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании); *эмпирические методы* – опрос (анкетирование, интервьюирование, беседа); диагностический, с целью уточнения содержания

уровней творческой самореализации младших школьников (тестирование, рейтинговое оценивание, анализ творческих работ).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в разработке критериев и уровней творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании; обосновании и разработке педагогических условий, способствующих эффективной творческой самореализации младших школьников в дополнительном музыкальном образовании.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы и результаты могут быть использованы в организации процесса музыкально-творческого воспитания и образования детей в учреждениях дополнительного музыкального образования; материалы исследования могут также быть использованы в курсах методики преподавания «Музыки» и «Музыкальной педагогики» в учебных заведениях II – IV уровней аккредитации.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из вступления, двух разделов, списка использованных источников (62 наименования). Полный текст работы составляет 57 страниц.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Теоретический анализ понятия «творческая самореализация»

В последние годы в педагогической науке формируется новая парадигма образования и воспитания, направленная на создание социально – педагогических и психологических условий, способствующих воспитанию активной, действенной личности, способной найти свое место на сложных перекрестках жизни, самоопределиться и реализовать себя. Потребность общества в активных, творческих личностях, способных к самостоятельному самоосуществлению, актуализирует значимость проблемы творческой самореализации личности. В целях определения сущности понятия «творческая самореализация», остановимся более подробно на анализе понятия «самореализация» и «творчество».

Понятие «самореализация» традиционно определяют как реализацию собственного потенциала. Термин «самореализация» впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 г. в Лондоне. «Самореализация – осуществление возможностей развития Я» [61, с. 512]. Это определение указывает на то, что именно самореализация является наивысшим результатом развития человека. В Оксфордском словаре представлено следующее определение: «Самореализация – реализация собственных усилий человека, возможностей развития его «Я». Этот процесс может быть назван самореализацией (или развитием) ... Согласно христианских взглядов, это не вершина достижений, а Божий дар» [62, с. 921]. В психологическом и психоаналитическом словаре понятие самореализации определено как «сбалансированное и гармоничное раскрытие всех аспектов личности; развитие генетических и личностных возможностей» [60, с. 488].

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблемы, связанные с самореализацией личности, на всех этапах развития человеческого общества находились в эпицентре внимания ученых и их научных притязаний. Так, во взглядах античных философов (Аристотель, Платон, Сократ) широко распространено мнение о том, что человек является самодетерминированным существом, способным к постоянному развитию, прежде всего, за счет собственных потенций. Гуманисты эпохи Возрождения (Б. Альберти, Н. Макиавелли, М. Фичино) особое внимание обращали на значимость для развития личности ее неповторимых, уникальных качеств. Выдающийся философ и педагог Г. Сковорода отмечал, что важнейшей задачей каждого педагога является раскрытие и развитие тех специфических для каждого ученика способностей, которые предоставляет ему природа. Немецкий философ И. Кант разработал идеальную модель самореализации личности в пределах своей теории абсолютного достоинства личности. Немецко-американский психолог Э. Фромм истинную самореализацию индивида связал только с практическим воплощением принципа бытия и адекватной ему формы отношений между людьми – любовью, считая, что такая самореализация личности – действительно свободный процесс, направленный на раскрытие гуманистической природы человека. Оригинальную концепцию самореализации личности создал известный американский философ, психолог, один из основателей гуманистической философии А. Маслоу, который фактически первый обратил внимание на сущностные характеристики самореализации как социального явления.

Множество теоретических подходов к пониманию самореализации существует и в современной науке. Так, В. В. Демиденко доказывает, что самореализация являет собой осознанное воплощение человеком своих творческих возможностей в жизни [19]. По мнению О. С. Газмана, самореализация являет собой раскрытие человеческой природы. Как один из основных структурных компонентов саморазвития она предполагает постановку цели, овладение способами их достижения и реализации

задуманного [16]. По определению Н. А. Лазарева, самореализация – сознательный исполнительно–результативный процесс саморазвития с внутренними и внешними продуктами этого процесса [39, с. 126].

Изучив различные подходы к проблеме научного обоснования понятия «самореализация», в данной работе исследуемый феномен будем определять как способность и потребность личности к саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всего жизненного пути.

Возрастающая потребность общества в активных, творческих личностях, способных к самостоятельному проявлению, актуализирует значимость творческой самореализации личности. Так как процесс творческой самореализации актуализирует значимость творчества, целесообразно исследовать сущность данного феномена. В научной литературе понятие «творчество» определяется как деятельность, порождающая качественно новые материальные и духовные ценности [50, с. 1306]. Именно творчество являет собой наивысшую форму активности и самостоятельной деятельности человека. В современной научной литературе существуют различные трактовки феномена «творчество», высказывают разные мнения относительно основания, природы, структуры, особенностей формирования творческих способностей у человека.

Творчество рассматривается как активность, деятельность, процесс, форма. Исследование творчества осуществляется на уровне изучения продуктов творческой деятельности (изобретений, научных теорий, произведений искусства и литературы и др.), творческого процесса, личности создателя, влияния внешних условий, прежде всего социальных, способствующих творчеству или тормозящих данный процесс. Советский энциклопедический словарь определяет творчество как «деятельность по созданию качественно нового, отличающегося неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. [50, с. 1306]. В философском энциклопедическом словаре творчество истолковано как деятельность, порождающая нечто качественно новое, ранее неизвестное [56, с. 670]. Особый интерес вызывают

взгляды религиозной философии, которая смотрит на творчество как на «потрясение и подъем всего человеческого существа, направленного к другому, высшей жизни, к новому бытию» [52, с. 3]. В отличие от материалистического определения творчества как процесса (часто коллективного), христианская философия утверждает, что создатель – одиночка, в этой связи творчество имеет индивидуально–личностный характер.

Определение творчества, как «деятельности, результатом которой является создание новых материальных или духовных ценностей» представлено в психологическом словаре [26, с. 351]. Украинский педагогический словарь определяет творчество как производительную человеческую деятельность, порождающую качественно новые материальные и духовные ценности общественного значения. В данном справочном издании акцентировано внимание на том, что творчество способствует познанию и преобразованию действительности. Именно творчество инициирует создание новых, оригинальных предметов, которые ранее никогда не существовали. Творчество оказывает большое влияние на процесс совершенствования материальной и духовной жизни общества. [17, с. 326].

Анализ справочной литературы показал, что в разных науках дефиниция «творчество» имеет различные толкования. Это понятие трактуют как «форму деятельности человека, направленную на создание качественно новых для нее ценностей, имеющих общественное значение, то есть важных для формирования личности как общественного субъекта» [40, с. 286]; как «фактор и предпосылку свободы человека» [15, с. 142]; как «мышление в его высшей форме, которое проявляется как воображение и выходящее за пределы известных способов решения возникшей задачи» [48, с. 142].

Независимо от научной отрасли творчество определяют как фундаментальное свойство человека, продуктивную форму его активности и самостоятельности. Результатом творчества, ориентированного на новое, выступают научные открытия, изобретения, создание новых произведений, решение новых задач и др. Следует отметить, что именно уникальность

результата творчества является критерием, который отличает творчество от производства. В процессе творчества автор, вкладывая в материал вместе с трудовыми операциями и логическими выводами собственные возможности, выражает, в конечном результате, имманентные аспекты его личности.

Идея новизны является критерием, отличающим творчество от любой другой деятельности. Определяя творчество как инновационную деятельность человека, В. И. Андреев выделяет признаки, характеризующие творчество как целостный процесс:

- наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;
- социальная и личная значимость и прогрессивность;
- наличие объективных предпосылок для творчества (социальных, материальных);
- наличие субъективных предпосылок для творчества (личностных качеств – знаний, умений, особенно положительной мотивации, творческих способностей);
- новизна и оригинальность процесса или результата [5].

Проанализировав взгляды исследователей, в контексте данной работы под творчеством будем понимать объективно–субъективный процесс, результирующийся различного рода нововведениями. Объективность творческого процесса заключается в том, что он всегда имеет дело с окружающей действительностью и протекает успешно лишь при условии взаимодействия с уже имеющимися объектами. Субъективность творчества проявляется в том, что важной составляющей творческого процесса является человек с его умениями, знаниями и потребностями. Как отмечал А. А. Сорокин, в самом объекте творчества всегда действуют законы, которые могут быть изменены в соответствии с замыслом, целями и идеалами, которые ставит личность [51].

Именно субъективная новизна мыслей, решений, оценок, позиций, чувств, свойственна детскому учебному творчеству. Как отмечал украинский психолог В. А. Роменец, в творчестве происходит формирование человека, и

именно через творчество становится возможным проявление его неповторимой индивидуальности. Как утверждает исследователь, «творчество – это и средство самопознания, и средство саморазвития, это удивительное зеркало, в котором отражаются тонкие попытки и ожидания человека, самые сокровенные его мнению, всё величие его духа, его неповторимого «Я» [44, с. 194].

Динамическое саморазвертывающееся взаимодействие подрастающего человека со своим внутренним миром и внешним образовательным пространством в деятельностной форме активности являет собой творческую самореализацию индивида. В процессе её осуществления происходит переход потенциальных возможностей личности обучающегося в актуальные, а результативность характеризуется достижением учащегося совокупного образовательного продукта, сопровождаемого востребованностью внутреннего потенциала и ощущением успеха. Для успешной творческой самореализации ребенку необходимо обеспечить зону творческого развития, позволяющую на каждом этапе его личностного роста создавать собственную образовательную продукцию. Реализованность творческого потенциала, конкретизированная реализацией собственных идей, приводит к развитию творческой устремленности личности – появление ее новых форм: стремления к новизне, стремления к усмотрению и разрешению противоречий, стремления к созиданию ради самопознания и стремления к созиданию ради самотрансляции.

Таким образом, предпринятый анализ проблемы самореализации, творчества и творческой самореализации личности позволил нам определить творческую самореализацию как процесс осознанного, целенаправленного развертывания творческого потенциала личности. Творческую самореализацию младших школьников будем рассматривать как целенаправленную активность личности учащихся по реализации их собственных возможностей и способностей в рамках личностно значимой творческой деятельности.

1.2. Содержание и структура творческой самореализации личности

Анализ исследований проблемы творческой самореализации личности позволил нам определить творческую самореализацию как процесс осознанного, целенаправленного развертывания творческого потенциала личности. Однако выявленные сущностные характеристики творческой самореализации личности не обобщены, что обуславливает необходимость разработки и обоснования её структурных компонентов. Как показывает анализ психолого-педагогической, философской литературы, современные ученые по-разному подходят к определению структурных составляющих самореализации личности.

Так, Л. А. Коростылева в своей структурно–функциональной модели самореализации личности выделяет следующие блоки: «Хочу», «Могу», «Надо», «Принятие решений» и «Реализация». По мнению учёного, блок «Хочу» содержит интересы, желания, которые побуждают человека к активности и задают «высокую планку возможностей самореализации личности». Блок «Могу» представлен самопознанием своих возможностей, самоотношением и самооценкой. Блок «Надо» включает в себя саморегуляцию и представление о социальном запросе в своей личности. Как отмечает автор, условием выбора эффективной стратегии самореализации является устойчивый баланс, гармония блоков «Хочу», «Могу», «Надо». В блоке «Принятие решений» осуществляется выбор и формирование плана действий. Блок «Реализация» интегрирует в себе влияние всех блоков модели и в зависимости от полученных результатов осуществляет обратную связь в виде коллекционного влияния. Результат принятия решения соотносится с критериями самореализации, системой ценностей и расходами (интеллектуальными, эмоциональными, энергетическими, временными), необходимыми для его осуществления [25].

По мнению Л. А. Коростылёвой, модель самореализации пронизана личностными характеристиками. Личностные характеристики выражены в

блоках «Хочу», «Могу», «Надо». В блоке «Принятие решений» представлены интегрально-личностные характеристики (например, образ мира). Кроме этого, модель обусловлена ценностными ориентациями, смысложизненными установками человека, его мотивационно-потребительской сферой [Там же].

Исследователь Г. К. Чернявская выделяет три «блока» внутренних движений личности к самореализации: когнитивный, поведенческий, регулятивный. К когнитивному блоку автор относит самоощущение, самонаблюдение, самопознание и самооценку. К поведенческому блоку принадлежат самоподготовка, самообразование, самовоспитание и саморазвитие. Регулятивный блок влияет на первые два блока, стимулируя самодеятельность личности. К данному блоку принадлежат самоконтроль и саморегуляция. Акцентируя внимание на значимости активности в процессе самореализации личности, исследователь выделяет также внешнюю и внутреннюю сторону исследуемого процесса. При этом внешняя самореализация включает внешнюю активность человека (акты самодеятельности и творчества), внутренняя – охватывает внутриличностные процессы, конкретизируемые смыслообразованием [59].

Интересный взгляд на проблему структуры самореализации личности представлен А. К. Марковой. На основе анализа эмпирических данных, исследователь выделяет два компонента самореализации: принятие других (Я – другие) и автономность (Я – Я). При этом автономность взаимосвязана с самопринятием и спонтанностью поведения. С одной стороны, самопринятие и спонтанность поведения возникают основными составляющими автономности, поскольку, чтобы стать автономным субъектом своего поведения, необходимо, прежде всего, доверять себе, принимать себя, несмотря на недостатки. «Позволить себе быть собой в поведении, а не таким, как ожидают другие или даже сам человек от себя» [30, с. 144]. С другой стороны, автономность – это основа для самовосприятия и спонтанности. По мнению исследователя, принятие других является также важной характеристикой, поскольку

реализация человека происходит только среди других людей, приобретает свой объективный смысл в контакте с обществом.

Исследователь М. Б. Гасюк в своей работе доказала, что структура самореализации является самым сложным психологическим образованием, формированию которого способствует возраст и повышение уровня самоактуализации. Следует отметить, что самореализацию автор понимает как атрибут любого существования человека, поскольку любое проявление человека извне является реализацией его возможностей и целостной индивидуальности. Понятие «самореализация» автор использует только по отношению к личности, наделенной качеством субъекта собственной жизнедеятельности, или в отношении высокоразвитой индивидуальности. Подобную личностную самореализацию исследователь обозначает субъектной самореализацией [28].

Как утверждает С. В. Кульневич, человек, в процессе субъектной самореализации, через свои собственные усилия развивает и реализует те способности, которые соответствуют его потребностям и не противоречат его ценностям и смыслам. У человека, не достигшего уровня субъектности, в его жизнедеятельности также реализуются способности, качества, свойства, ценности. Однако подобное самоосуществление личности автор называет предсубъектной самореализацией. Ее особенностями, по мнению автора, являются такие, как: проявление возможностей способностей человека, его целостной индивидуальности, но при слабом соответствии с потребностями, ценностями, смыслами личности; стихийная реализация способностей, возможностей человека – по требованию ситуации, под влиянием других людей или неосознанно. В данном случае, реализуется не индивидуальность человека, а его социальная функция. В связи с этим исследователь выделяет два вида процесса самореализации личности: предсубъектную (стихийную, ситуационную) и субъектную (интегративную) [27].

Анализируя своеобразие предложенной исследователями компонентной структуры самореализации личности, можно отметить, что, несмотря на

определенные разногласия ученых в выделении структурных составляющих, они единодушны в том, что феномен самореализации личности является сложным психологическим образованием в структуре интегральной индивидуальности, которое выполняет систематизирующую функцию.

Творческая самореализация, как одна из разновидностей личностной самореализации, складывается из совокупности осознанных действий личности, направленных на удовлетворение ее потребности в самовыражении. Именно творческая самореализация представляет собой определенную форму социального поведения человека, отражающую особенности управления человека самим собой, своим творческим потенциалом. Методологическими основаниями для разработки и обоснования структурных составляющих творческой самореализации личности послужили следующие аксиоматические положения:

- творческая самореализация представляет собой качественную характеристику личности, обеспечивающую успешность и эффективность бытия человека;
- единицей анализа творческой самореализации выступает творческая, по своей сути, природа человека;
- особенности творческой самореализации обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими, а также возрастными характеристиками личности.

Основываясь на работах Н. В. Кузьминой, А. В. Кулешовой, А. К. Марковой, Г. К. Чернявской и др., мы выделили следующие компоненты творческой самореализации личности: *когнитивный, деятельностный, ценностно-смысловой, личностно-мотивационный*. Раскроем содержание каждого из компонентов, с точки зрения их предметного наполнения и личностной направленности.

Содержанием *когнитивного* компонента выступают знания, способствующие осознанному отношению личности к себе и другим людям. Когнитивный компонент направлен на актуализацию познавательных

потребностей, развитие соответствующих способностей и интеллектуального потенциала личности. Понимание творческой самореализации, как креативного осуществления индивидом его личностного потенциала, способностей и возможностей, его самости, определяет круг знаний, без которых творческая самореализация невозможна, а именно:

- общеобразовательные знания, инициирующие развитие интеллектуального потенциала личности;
- специализированные знания, конкретизируемые определённой областью науки, техники, искусства, спорта и т.д.;
- психологические знания, направленные на постижение, понимание и восприятие личностью себя и значимых «других».

Комплексное освоение названных теоретических и методических знаний способствует общему развитию личности, активизирует интерес к определённому роду деятельности, мотивирует к осознанной творческой самореализации.

Деятельностный компонент конкретизирован комплексом умений и навыков, способствующих трансформации личностью предметных знаний в творческую деятельность. В рамках исследуемой проблемы мы выделяем умения, инициирующие творческое развитие и самосовершенствование личности. К таким умениям мы отнесли: коммуникативные, организаторские, исследовательские, технологические, творческие, экспрессивные и рефлексивные умения. Следует отметить, что содержание деятельностного компонента продиктовано необходимостью практического овладения личностью алгоритмами созидательной, преобразующей, творческой деятельности, направленной на процессы самореализации и самоосуществления личности. При этом основными критериями успешности становятся самостоятельность и качество выполняемой работы, а также умения открывать знания, пользоваться различными источниками информации для решения насущных проблем.

Ценностно-смысловой компонент творческой самореализации личности является средством удовлетворения психологической потребности личности в определённом отношении к действительности, к жизни, к другим людям, к себе. В связи с тем, что человеку необходимо определиться в мире человеческих и жизненных ценностей, ценностно-смысловой компонент творческой самореализации личности является базой для формирования аксеологического сознания личности, её эмоционального интеллекта. Стремление к результативной деятельности, успеху, эффективной самопрезентации – суть «внешнего» содержания ценностно-смыслового компонента. «Внутреннее» содержание выделенного компонента – конкретизировано личным опытом переживания и осознанием собственных эмоционально-ценностных отношений к творческой деятельности и креативному самоосуществлению.

Личностное отношение к деятельности, выраженное в целевых установках, интересах, мотивах – содержание *личностно-мотивационного* компонента. Проявлением данного компонента является устойчивая положительная мотивация творческой деятельности, мотивация достижения успеха, потребность в творческой деятельности и в творческой самореализации. Именно личностно-мотивационный компонент определяет наличие у человека интереса к определенному виду деятельности; формирует стремление к приобретению общих, а также специальных знаний, умений и навыков; активизирует потребность в самореализации и её эффективном осуществлении.

Таким образом, представленный нами структурно-содержательный аспект творческой самореализации личности отражает данное явление как теоретическую модель и как процесс, представленный последовательной активизацией элементов самореализации субъекта в творческой деятельности. Только комплексный подход к определению содержания творческой самореализации личности создаёт условия для личностного роста, самоидентификации, а также духовного самоопределения личности.

1. 3. Особенности творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования

Одним из существенных факторов успешной творческой самореализации младшего школьника является обеспечение его всестороннего вхождения в творческую жизнь. В связи с этим, возрастает значимость дополнительного образования, ориентированного на творческое развитие и саморазвитие личности. Следует отметить, что именно во внешкольной деятельности активизируется процесс творческого самовыражения ребёнка, максимально раскрываются задатки и способности обучающегося, удовлетворяются осознанные и неосознанные креативные устремления детей.

Творчество, как человеческая деятельность по осуществлению качественно нового, отличающегося неповторимостью, оригинальностью, уникальностью, имеет особое значение в жизни ребёнка. В модусе творчества ребёнок наиболее интегрирован и целен, способен обращаться к своим бессознательным и первичным процессам, он более спонтанен и экспрессивен. Акцентируем внимание на том, что всё творчески усвоенное детьми становится их прочным достоянием на протяжении всей последующей жизни. Процесс познания в атмосфере творчества приобретает развивающий характер, жизнь ребёнка обогащается новыми чувствами и эмоциями. По мере творческого развития происходят определённые качественные изменения психики: перестройка психических функций, приобретающих особую окраску, переход от простейших творческих проявлений к более сложным, становление качеств, присущих творческой личности (инициативности, творческой активности, целенаправленного произвольного внимания, творческих способностей).

Творчество, оказывающее влияние на человека на протяжении всей его жизни, особенно значимо в период детства (дошкольный возраст). В возрасте 6 – 10 лет ребёнок отличается особой изобретательностью, фантазией, развитым воображением, ему свойственна природная активность, вера в свои творческие

возможности. Именно на данном жизненном этапе ребёнок свободен от защитных реакций и ориентирован на естественное, природное творческое самоосуществление. Как свидетельствуют исследователи, дети младшего школьного возраста активно реализуют собственные возможности, выступают авторами новых идей, склонны к нетрадиционному мышлению и спонтанному самовыражению. Не случайно, великий немецкий педагог Ф. Фребель, определял детские творческие самостоятельные проявления краеугольным камнем педагогики, а главный её корень видел в развитии «инстинкта творческой активности». Творчество для ребёнка 6 – 10 лет – необходимое условие для полноценной одухотворённой жизни. Обучение через творчество непосредственным образом способствует проявлению универсальной креативности, которая есть в каждом ребёнке и развитие которой становится всё более очевидной задачей современного образования.

Эффективность творческой самореализации детей младшего школьного возраста в системе дополнительного образования обусловлена спецификой данной системы, а также возможностями, которые предоставляет дополнительное образование подрастающему человеку. Конкретизируем данные возможности:

- возможности непринужденного, неформального самовыражения;
- приоритет внутренних мотивов в процессе использования разнообразных форм и средств деятельности;
- альтернативность общения (как со сверстниками, так и с педагогами, руководителями кружков и секций);
- дифференцированность по интересам и увлечениям;
- уникальные возможности интеллектуального и творческого развития личности.

Достаточно важным является тот факт, что организация деятельности детей в учреждениях дополнительного образования весьма разнообразна. Вся внешкольная воспитательная работа направлена на развитие личности, ее инициативы с учетом потребностей и способностей. В результате подобной

организации деятельности детей во внешкольных учреждениях активизируется творческая заинтересованность обучающихся, стремления к нестандартности и оригинальности являются их свободным выбором.

Несмотря на то, что внешкольные учреждения являются составной государственно–общественного образования и воспитания ребенка, они имеют определенную автономию и составляют самостоятельную систему воспитания, обучения и образования младших школьников в свободное время. Структурными составляющими системы дополнительного музыкального образования выступают детские музыкальные школы (ДМШ), Детские школы искусств (ДШИ), Детские хоровые школы и студии, Детские этнографические музыкальные центры и др. Если ДМШ ориентированы на более узкое, профессионально-ориентированное музыкальное образование, то ДШИ, а также другие внешкольные детские творческие организации нацелены на полифункциональное художественно–эстетическое развитие детей. В первом случае обучение призвано обеспечить удовлетворение интересов учащихся, обладающих определёнными задатками и способностями; во втором случае – обучение удовлетворяет потребности широкого круга обучающихся. Однако, несмотря на различные задачи, которые ставят перед собой организации дополнительного музыкального образования, их деятельность объединена общей целью – гармоничное развитие личности и творческая самореализация подрастающего человека.

Усвоение учащимися специальных и общеразвивающих музыкальных знаний, развитие исполнительских умений и навыков активизирует процессы самопознания личностных переживаний детей, способствует осознанию собственных впечатлений, ощущений уникальности и неповторимости в общении с миром искусства. Акцентируем внимание на том, что подобные принципы музыкального обучения открывают широкие перспективы развития способности учащихся к творческой самореализации – максимальному воплощению собственных возможностей, способностей, творческого потенциала в жизнедеятельности. Сольное пение, инструментальное

исполнительство, коллективное музицирование являются собой эффективные средства в выявлении собственной идентичности; демонстрируют уникальный путь к открытию собственного «Я» ребёнка.

Следует отметить, что для детей младшего школьного возраста специфика дополнительного музыкального образования является достаточно привлекательной. Образность мышления, отсутствие стереотипов, эмоциональность, эстетическое отношение к действительности – все эти качества активизируют процесс творческой самореализации детей 6-10 лет. Недостаточность жизненного опыта и знаний компенсируется фантазией. Следует отметить, что после шести лет у детей активизируется процесс развития музыкальных способностей (ладовое чувство (способность эмоционально отзываться на музыку); слуховое восприятие (слуховой компонент музыки); музыкально-ритмическое чувство (способность переживать музыку с помощью движений). Именно в данный возрастной период дети неосознанно стремятся к творческому самоосуществлению и самореализации.

В рамках системы дополнительного музыкального образования возможно как обучение музыке, так и обучение посредством музыки. Процесс обучения музыке предполагает знакомство с новой информацией, знаниями из области музыковедения и искусствознания, формирование и развитие навыков инструментального, вокального исполнительства, коллективного музицирования. Обучение посредством музыки способствует эстетическому, нравственному воспитанию ребёнка. Музыка, как один из самых эмоциональных видов искусства, в значительной мере влияет также на сферу чувств подрастающего человека. На это неоднократно указывали современные отечественные и зарубежные ученые. Преобладающие в обществе представления о музыке, как о высоком духовном опыте, который открывается в процессах, имеющих свойство мистического, трансцендентного познания, заслоняет те функции музыки, которые реально актуализируют детство. Именно гедонистическая, прагматическая (организация игры),

коммуникативная функция музыки способствуют развитию психологически здорового ребёнка, способного к естественной трансляции своих чувств и эмоций. Благодаря насыщенности эмоционального содержания музыка предстает в учебном процессе источником раскрытия целостной и гармоничной картины мира, полной сенсорных ощущений, с полноценным отражением явлений культуры, духовного опыта многих поколений.

Творчески организованные занятия музыкой в учреждениях дополнительного образования способствуют решению проблемы гармонизации младшего школьника, инициируют раскрепощение глубинных слоёв его внутреннего «Я», создают условия для высвобождения первичной креативности, спонтанных импровизационных проявлений. Музыкально-творческая деятельность способствует активному формированию области эстетических потребностей, глубине и прочности усвоения знаний, качественности формируемых умений и навыков, стимулирует развитие индивидуальных способностей. Постоянное обращение к музыкальному творчеству, в рамках дополнительного музыкального образования, способствует формированию музыкально-творческой активности, выражающейся в активном слушании музыки, музыкальной рефлексии, сочинении собственной музыки. Это, в свою очередь, помогает ребёнку глубже воспринимать музыку, сознательнее усваивать средства музыкальной выразительности и особенности музыкального языка, более глубоко понимать музыкальное произведение. В связи с тем, что в музыкальном творчестве ведущую роль играет синтез эмоциональной отзывчивости с мышлением, абстрактного и конкретного, логики и интуиции, процесс творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования конкретизируется следующими задачами:

- научить ребёнка эффективно и экологично использовать собственные возможности;
- способствовать развитию фантазии и творческого воображения;

- активизировать развитие навыков выражения чувства посредством музыкального звука;
- совершенствовать музыкально-слуховые способности;
- развивать способности к концентрации внимания;
- тренировать нервно-психические процессы;
- развивать общую музыкальность;
- способствовать развитию личностных качеств обучаемого (способность экспериментировать, импровизировать, наблюдать и выдерживать собственные чувства, знать возможности организма и др.).

Результатом творческой самореализации детей младшего школьного возраста в системе дополнительного музыкального образования, является формирование и развитие у обучающихся таких психических новообразований, как: самостоятельная творческая активность, творческое воображение; способность быстро принимать решения; умение сознательно и полезно использовать свое свободное время с целью гармоничного саморазвития; повышение личностного статуса ребенка во внешкольном коллективе; активизация творческого мышления; раскрытие способностей ребенка. Творчество ребят связано с самостоятельными действиями, с умением оперировать известными им музыкально-слуховыми представлениями, знаниями, навыками, применять их в новых условиях, разных видах музыкальной деятельности. Именно занятия музыкой, будучи необязательными, естественно «достраивают» незаполненные промежутки социального становления личности подрастающего человека, инициируют развитие его нравственности и духовности.

Таким образом, творческие способности младших школьников мы рассматриваем как совокупность свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять творческий поиск, используя при этом нестандартные средства, догадку, решать интеллектуальные проблемы с установкой на открытие нового, неизвестного для себя. К тому же, способности к творчеству – универсальная способность личности. Универсальность ее заключается в том,

что сложившиеся ее компоненты в любом виде творчества, например, художественном, игровом и т.д., могут проявляться и приобретать свое дальнейшее развитие в других видах творческой деятельности.

ГЛАВА 2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Анализ критериев и уровней творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования

Ученые считают, что уровень самореализации непосредственно детерминирован развитием личности и определяет степень адекватности приложения ее усилий по самоосуществлению, выражаемых в деятельности (содеятельности) и творчестве (сотворчестве). Для решения жизненных задач субъектом вырабатывается, по мнению Л. И. Анциферовой, определенная «модификация своей целостности, начиная от психофизического и кончая ценностно-смысловым развитием» [6, с. 63].

Исследователь Л. А. Коростылева выделяет четыре уровня самореализации личности: примитивно-исполнительский, индивидуально-исполнительский, уровень реализации ролей и норм в социуме (с элементами духовного и личностного роста) и наивысший уровень самореализации – уровень смысложизненной и ценностной реализации (реализации сущностной аутентичности) [25, с. 112]. Ученая рассматривает типологии, близкие к пониманию содержания различных уровней самореализации личности: А. Маслоу (иерархия мотиваций), Х. Томэ (жизненные техники), В. Э. Чудновского (смысла жизни), Ф. Е. Василюка (жизненных миров), А. А. Кроника (принципы психологических оснований типологии индивидуальной жизни), К. А. Абульхановой-Славской (стратегий жизни). Для нашего исследования особый интерес представляет классификация творческой направленности, выполненная продолжателями учения Я. А. Пономарева о

психологии творчества – Е. П. Варламовой, С. Ю. Степановым, Ю. Н. Михайловой.

Непосредственный интерес для нашего исследования представляет классификация Е. П. Варламовой и Ю. Н. Михайловой, касающаяся творческой уникальности человека: «индивидуального своеобразия и творческой активности как залога проявления новых возможностей самореализации» [25, с. 116 – 117]. Авторы выделяют четыре типа жизненных ориентаций человека на основе сочетания индивидуального своеобразия и творческой активности личности: 1) пассивная типичность; 2) активная типичность; 3) пассивная индивидуальность; 4) творческая уникальность [12]. Данные типы жизненных ориентаций Л. А. Коростылева связывает с четырьмя уровнями самореализации личности, «... поскольку именно творческая уникальность является необходимым и неотъемлемым атрибутом самореализации» [25, с. 117]. Исследователь считает, что самому низкому уровню самореализации (примитивно-исполнительскому) соответствует такой тип жизненной ориентации, как пассивная типичность: стихийное следование социальным стереотипам и слепое подчинение общественным нормам. Следующий уровень самореализации – индивидуально-исполнительский – близок, по мнению Л. А. Коростылевой, к типу жизненной ориентации «активной типичности», которая отражает направленность усилий личности на достижение общепринятых ценностей и целей. Для третьего уровня самореализации личности – уровня реализации ролей и норм в социуме – типичной, по мнению исследователя, является жизненная ориентация пассивной индивидуальности, формирование которой носит случайный характер. Наиболее высокий уровень самореализации личности – уровень реализации смысловых и ценностных ориентаций – «...сочетается с жизненной стратегией творческой уникальности, которая отражает творческое отношение к жизни, прежде всего своей собственной. Преобразующая инициатива обуславливает выраженную неповторимость событий в жизни и их экстраординарность, что и дает возможность для творческого саморазвития» [25, с. 117].

Таким образом, в результате исследования уровней самореализации личности в основных сферах жизнедеятельности ученая приходит к выводу о том, что высший уровень самореализации соответствует самоактуализации (согласно А. Маслоу) и саморазвитию (согласно А. Ангялу). Однако, несмотря на то, что высший уровень самореализации встречается достаточно редко, ученая разделяет мнение Э. Фромма о том, что каждый человек самореализуется (саморазвивается), но в различной мере [25, с. 117 – 118].

Теоретический анализ понятия творческой самореализации, характеристика дополнительного музыкального образования как пространства творческой самореализации детей, выявленные особенности творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования позволили выделить критерии и разработать уровни развития творческой самореализации младших школьников.

Структура понятия творческой самореализации младших школьников представлена четырьмя компонентами (охарактеризованы в первом разделе работы) – когнитивным, деятельностным, ценностно-смысловым, личностно-мотивационным, которые выделяются нами в качестве критериев развития данного личностного качества. Содержание структурных компонентов анализируемого понятия обусловило содержание показателей творческой самореализации младших школьников.

Показателем когнитивного критерия творческой самореализации младших школьников выступает комплекс теоретических знаний (интеллектуальный потенциал личности, психологические знания, направленные на постижение, понимание и восприятие личностью себя и значимых «других»), способствующих общему и музыкальному развитию личности (музыкально-теоретические и музыкально-исторические знания), активизирующих интерес к музыкально-исполнительской деятельности и мотивирующих к осознанной творческой самореализации

Показателем деятельностного критерия творческой самореализации младших школьников является комплекс технологических – музыкально-

исполнительских умений и навыков, способствующих творческому развитию и самосовершенствованию личности ребенка (напр., умение читать с листа, транспонировать, игра в ансамбле, работа над текстом, импровизация и др.). Успешность овладения данными умениями определяется уровнем самостоятельности выполнения заданий и их качеством, умением самостоятельного поиска знаний.

Показателем ценностно-смыслового критерия творческой самореализации младших школьников является стремление к результативной деятельности, нацеленность на успех (как его «внешнее» содержание) и опыт переживания и осознание собственных эмоционально-ценностных отношений к творческой деятельности (как его «внутреннее» содержание).

Показатель личностно-мотивационного критерия творческой самореализации младших школьников проявляется в устойчивой положительной мотивации творческой деятельности, мотивации достижения успеха, потребности в творческой деятельности и в творческой самореализации (целевые установки, интересы, мотивы личности).

Результаты констатирующего среза педагогического эксперимента (целенаправленное педагогическое наблюдение, беседы с детьми, опросы детей, преподавателей и родителей) позволили выявить уровни развития творческой самореализации младших школьников – **пассивный** (низкий), **исполнительский** (средний), **активный** (высокий) – и уточнить их содержание.

Активный (высокий) уровень развития творческой самореализации младших школьников характеризуется:

1) высоким для ребенка младшего школьного возраста уровнем интеллектуального потенциала, предполагающим наличие комплекса теоретических знаний в объеме начального звена общеобразовательной школы; наличие психологических знаний (суть Я-концепции, о постижении и восприятии личностью себя, о значимых «других»), знаний в различных областях искусства (литература, изобразительное искусство, театр, кино,

хореография); комплекс музыкально-теоретических и музыкально-исторических знаний, обеспечивающих успешность различных видов музыкальной деятельности;

2) комплекс музыкально-исполнительских умений и навыков, способствующих творческому развитию и самосовершенствованию личности ребенка (нотная грамота, навык самостоятельной работы над текстом музыкального произведения, навык элементарного музыкального анализа, комплекс специальных исполнительских навыков, умение читать с листа, умение транспонировать, навык игры в ансамбле, навык импровизации, навык концертного выступления, навык сочинительства);

3) стремление к успешной результативной музыкальной деятельности, наличие опыта переживания и осознания собственного эмоционально-ценностного отношения к творческой деятельности;

4) устойчивая положительная мотивация творческой деятельности и мотивация к достижению успеха; развитый музыкальный интерес, реализующийся в различных видах музыкальной деятельности; потребность в творческой самореализации.

Исполнительский (средний) *уровень развития* творческой самореализации младших школьников проявляется в следующих показателях:

1) достаточным для ребенка младшего школьного возраста уровнем интеллектуального потенциала, предполагающим наличие теоретических знаний в объеме начального звена общеобразовательной школы; наличие психологических знаний (суть Я-концепции, о восприятии личностью себя и значимых «других»); художественных знаний в области отдельных видов искусства; музыкально-теоретических и музыкально-исторических знаний, обеспечивающих успешность различных видов музыкальной деятельности;

2) наличие отдельных музыкально-исполнительских умений и навыков, способствующих творческому развитию и самосовершенствованию личности ребенка (нотная грамота, навык самостоятельной работы над текстом музыкального произведения, навык элементарного музыкального анализа,

специальные исполнительские навыки, навык игры в ансамбле, навык концертного выступления);

3) стремление к успешной музыкальной деятельности, осознание собственного эмоционально-ценностного отношения к творческой деятельности;

4) положительная мотивация к творческой деятельности и стремление к достижению успеха; музыкальный интерес, реализующийся в различных видах музыкальной деятельности.

Пассивный (низкий) уровень развития творческой самореализации младших школьников, характеризующийся следующими показателями:

1) недостаточный для ребенка младшего школьного возраста уровень интеллектуального потенциала, предполагающий разрозненные теоретические знания в объеме начального звена общеобразовательной школы; наличие отдельных психологических знаний (Я-концепция, о восприятии личностью себя); художественные знания об одном из видов искусства; разрозненные музыкально-теоретические и музыкально-исторические знания, способствующие осуществлению различных видов музыкальной деятельности;

2) наличие отдельных музыкально-исполнительских умений и навыков, способствующих творческому развитию и самосовершенствованию личности ребенка (нотная грамота, навык самостоятельной работы над текстом музыкального произведения, навык элементарного музыкального анализа, отдельные исполнительские навыки, навык игры в ансамбле, навык концертного выступления);

3) стремление к музыкальной деятельности, эмоционально-ценностное отношение к творческой деятельности;

4) положительная мотивация к творческой деятельности, отсутствие стремления к достижению успеха; музыкальный интерес, реализующийся в отдельных видах музыкальной деятельности.

Результаты констатирующего среза состояния творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного

музыкального образования (15 учеников 1-3 классов МШЭВ № 1 г. Луганска) показали преимущественно *пассивный* (низкий) уровень развития творческой самореализации детей (80%); *исполнительский* (средний) уровень самореализации отмечен у 20% респондентов, а *активный* (высокий) не выявлен ни у кого из детей.

Таким образом, в соответствии с выявленными критериями и уровнями развития творческой самореализации нами были уточнены педагогические условия творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования.

2.2. Педагогические условия творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования

Обобщение результатов теоретического анализа проблемы творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования, анализ критериев и уровней развития данного качества позволил прийти к выводу о том, что педагогические условия творческой самореализации детей определяются спецификой процесса творческой самореализации личности, условиями образовательного пространства системы дополнительного музыкального образования и особенностями творческой самореализации младших школьников в этой образовательной системе.

Педагогическими условиями творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования являются:

- 1) создание развивающей культуротворческой среды в системе дополнительного музыкального образования;
- 2) активизация учебно-творческой, игровой, познавательной деятельности младших школьников в системе дополнительного музыкального образования.

Творчество создает культурные ценности и представляет собой проявление духовных сил и способностей человека. Этот процесс происходит в полной мере только внутри культурного пространства, поэтому область образования, как никакая другая нуждается в педагогической организации этого пространства, в опоре на «педагогический потенциал искусства» (Л. И. Уколова). Поэтому первым педагогическим условием самореализации младших школьников является *создание развивающей культуротворческой среды в системе дополнительного музыкального образования.*

Педагогическое воздействие на детей развивающей культуротворческой среды, созданной выдающимися педагогами-музыкантами (Б. В. Асафьев, Л. А. Баренбойм, З. Кодай, К. Орф, В. Н. Шацкая, Р. Штайнер и др.), заключается в наглядном и действенном примере творчества, подвижничества, духовного совершенствования, нравственных поисков, в сочетании высокого профессионализма и опоры на педагогику культурных сообществ.

Основная идея различных методик творческого развития детей (авторы А. Д. Артоболевская, Л. А. Баренбойм, Е. В. Бурдина, Е. С. Винокурова, О. А. Геталова, В. Л. Макаров, К. Орф, Т. Б. Юдовина-Гальперина, В. Н. Шацкая и др.), заключается в создании особого рода психологической атмосферы в процессе обучения, особого художественно-творческого пространства, которое благоприятно влияет на эмоциональное состояние детей, их чувства и мысли, развивает творческий потенциал. Так, например, в педагогическом опыте выдающихся педагогов-музыкантов, таких, как А. Д. Артоболевская, Г. Г. Нейгауз и др., обращает на себя внимание взаимодействие и неразрывная связь профессиональной сферы деятельности этих педагогов с их личной сферой общения, жизни, ученичества. В частности, обобщение подобного педагогического опыта позволило Л. И. Уколовой выделить следующие особенности педагогической музыкальной среды, создаваемой в процессе работы с учениками выдающимися педагогами-музыкантами: интентное педагогическое включение; создание атмосферы доверия и особой «родственности» близких по духу людей; высокий

«нравственный градус»; обращение к внутренним силам учеников в процессе их погружения в атмосферу творческого созидания; широта интересов и всесторонняя образованность педагога [53, с. 18 – 19].

По аналогии с педагогически организованной музыкальной средой (Л. И. Уколова) мы выделяем в развивающей культуротворческой среде материальный, креативный, действенный и преобразующий компоненты. К *материальным* компонентам следует отнести все физические объекты, которые находятся в зоне действия развивающей культуротворческой среды, так как все это тем или иным образом влияет либо на само звучание музыки, либо на характер и качество ее восприятия, а также виды музыкально-творческой деятельности.

Креативный компонент представлен не предметами, а качеством видов музыкальной деятельности, среди которых значительное место должны занимать творческие проекты учащихся. *Действенный* компонент развивающей культуротворческой среды связан с креативным компонентом и начинает работать сразу после его включения. Действенный компонент является одним из значимых условий реализации не только авторских проектов учащихся, но и успешного развития культуротворческой среды учреждения дополнительного музыкального образования. *Преобразующий* компонент относится к внутренним, глубоко личным областям действия развивающей культуротворческой среды. Он же является и самым главным компонентом, так как именно он ответственен за внутреннюю, душевную работу личности, ее самореализацию и духовное возвышение [53].

Основные составляющие педагогически организованной музыкальной среды [53] определяют, по нашему мнению, основные составляющие *развивающей культуротворческой среды в системе дополнительного музыкального образования*: 1) содержательный пласт музыкального искусства, воспринимаемый детьми в виде музыкальных произведений (представленные целостно или фрагментарно, отражающие тематический, эмоционально-образный или иллюстративный аспекты образовательного процесса), звучащих

в записи; 2) восприятие музыкальных произведений в исполнении профессиональных исполнителей (концертное исполнение); 3) музыка, звучащая в исполнении учащихся; 4) носители живого музыкального звучания – музыкальные инструменты, имеющиеся в образовательном учреждении, в музыкальной студии, у детей дома, в музее; 5) воображаемая музыка – то есть такая, которую учащиеся «слышат» внутренним слухом в процессе восприятия других видов искусства (произведений литературы, живописи, архитектуры, скульптуры и т.п.); 6) так называемая «музыка природы» – пение птиц, шелест листвы, шум волн, ветра, гудение пламени в очаге, звон капли и т.п.; 7) мелодия выразительной речи (содержательная и образная); 8) различные формы проявления музыкального творчества детей; 9) культуротворческий контекст пространства учебного заведения (произведения искусства, находящиеся в данном заведении; отношение к различным видам искусства и художественной деятельности, формируемое у учащихся).

Опираясь на структурные компоненты понятия творческой самореализации младших школьников (когнитивный, деятельностный, ценностно-смысловой, личностно-мотивационный), а также характеристику художественно-творческого пространства учебного заведения, ориентированного на развитие творческой одаренности младших школьников (Е. В. Бурдина [11, с. 6 – 8]), мы выделяем задачи учреждения системы дополнительного музыкального образования (ДМШ, ДШИ и др.), нацеленного на создание развивающей культуротворческой среды: 1) развитие творческой составляющей личности ребенка, потребности в творческой деятельности и творческой самореализации; развитие индивидуальных художественно-творческих способностей детей; 2) формирование позитивной Я-концепции ребенка; 3) формирование эмоционального восприятия, стойкого интереса и устойчивой положительной мотивации к творческой деятельности; нацеленность на результат; 4) формирование художественно-образного и ассоциативного мышления через понимание и осознание содержания музыки, овладения «языком» музыкального искусства; 5) формирование комплекса

технологических музыкально-исполнительских умений и навыков, способствующих творческому развитию и самосовершенствованию личности ребенка; б) освоение комплекса знаний (общих и специальных), способствующих общему и музыкальному развитию личности, активизирующих интерес к музыкально-исполнительской деятельности и мотивирующих к осознанной творческой самореализации; 7) развитие навыка самостоятельной работы.

Второе педагогическое условие творческой самореализации младших школьников предполагает *активизацию учебно-творческой, игровой, познавательной деятельности детей в системе дополнительного музыкального образования.*

Решающее значение в организации *учебно-творческой деятельности*, по мнению исследователей, имеют условия, обеспечивающие мотивацию постоянной творческой деятельности, интеллектуально–деятельностную направленность обучения и творческой деятельности, ее креативность; условия для развития общих и музыкальных способностей детей, формирования эмоционально-волевых качеств личности [11, с. 6].

Создание развивающей культуротворческой среды, направленной на творческую самореализацию младших школьников, предполагает разработку структуры и содержания педагогического процесса, обеспечивающего условия для творческой самореализации детей в системе дополнительного музыкального образования. Подобный педагогический процесс, основывающийся на учебно-творческой деятельности, по мнению исследователей, включает следующие составляющие: творческое взаимодействие педагогов и учащихся; учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, их темперамента, способностей; признание ценности и неповторимости творческой деятельности ребенка как личностной самореализации и саморазвития; межпредметная интеграция музыкального блока дисциплин; создание устойчивой мотивации учащихся к творческой деятельности; педагогические технологии, направленные на усиление

проблемно-диалогического характера обучения; педагогический мониторинг [11, с. 6].

Деятельность ребенка в процессе музыкального обучения должна, по возможности, быть организована на основе самостоятельного поиска решений (выразительных, исполнительских и др.). Радость открытия и связанное с ним переживание успеха побуждают ребенка к дальнейшей работе. «Музыка и даже относительное умение играть на фортепиано является одним из средств удовлетворения его потребности в самопроявлении и одновременно – важным фактором его общечеловеческого развития, содействующим формированию его характера» [32, с. 296].

В рамках проблемы развития творческой одаренности младших школьников в классе фортепиано исследователь Е. В. Бурдина обосновала и разработала содержание учебного процесса на основе учебно-творческой деятельности по трем направлениям: социальному – в его соответствии современным условиям музыкального образования и развития; педагогическому – разрабатывается для конкретного учебного заведения (в данном случае – для учреждений дополнительного образования детей) и отображает основные направления образовательной и художественно-творческой деятельности; личностному направлению, отображающему собственно процесс развития творческой одаренности личности, и характеризующему представление учителя класса фортепиано и самого школьника о *творческой самореализации* на ближайшую и отдаленную перспективу [11, с. 6 – 7].

Организация учебно-творческой деятельности также обусловлена спецификой развития детей младшего школьного возраста, определяющей содержание учебного сотрудничества педагога и ученика.

Большое воспитательное воздействие учителя на младших школьников связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя – самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Совместная деятельность педагогов с детьми в рамках учебно-творческой деятельности способствует лучшему взаимопониманию между ними, получению навыков совместного творчества, а также помогает детям в формировании иного отношения и к себе, и к значимым «другим» – одноклассникам, педагогам, и к музыке. Сотрудничество, совместная творческая деятельность учеников с преподавателями, по мнению Ю. В. Смольской, заставляет детей максимально мобилизовать свои возможности, открыть в себе те способности, которые до этого не проявлялись, и тем самым наиболее интенсивно пройти путь к реализации своего личностного потенциала. Такое сотрудничество, по мнению ученой, характеризуется следующими признаками: единством цели, наличием позитивных межличностных отношений, пространственным и временным соприсутствием, совместной организацией и управлением деятельностью, разделением действий и функций между участниками педагогического процесса; сотворчеством учителя и ученика; объединенностью общей идеей или каким-либо совместным проектом. Основывается сотрудничество на плодотворном, созидательном общении между педагогом и учеником, заключающемся в духовной общности, взаимном доверии, откровенности, доброжелательности [49, с. 12 – 13].

Необходимо подчеркнуть, что «мотивационный спектр начинающего ученика, как правило, неширок, но, в то же время, вполне индивидуален» [46, с.5]. Поэтому педагог должен выстраивать свою деятельность, опираясь на доминирующие мотивы, потребности, интересы ребенка, что является условием эффективного музыкального обучения.

Основой процесса активизации *игровой и познавательной деятельности* младших школьников, как условия их творческой самореализации в системе дополнительного музыкального образования, – является стимулирование развития детского воображения, фантазии, способности высказывать оригинальные идеи, воспринимать эстетические ценности. По мнению ученых, эти качества оказывают эффективное воздействие на формирование у ребенка

художественной интуиции, которая является редким качеством, однако необходимым как для музыкальной деятельности, так и творческой деятельности в целом. Стимулирование творческой интуиции, подчеркивает В. Л. Макаров, плодотворно влияет на усиление мотива к учению. Поэтому степень внимания, уделяемого педагогом творческому развитию ребенка, прямо пропорциональна уровню его жизненного тонуса, его познавательной активности, продуктивности мышления [7; 8; 31, с. 22].

Важную роль в воспитании художественной интуиции играет «масштаб развития воображения и глубина способности фантазировать», так как в процессе создания сюжетно-психологических подтекстов, педагог может помочь ребенку создавать фантазии на различных уровнях воображения [3, с. 22]. Стимулом к воспитанию способности фантазировать на высоком уровне воображения могут стать специальные задания по стимулированию творческих способностей детей посредством активизации ассоциативного мышления (например, задания из учебно-методического пособия В. Л. Макарова, – «Путешествие капельки дождя», «Сочинение рассказа» и др.) [31, с. 23].

Среди дополнительных заданий по развитию творческого мышления детей в процессе специального музыкального обучения можно использовать следующие: 1) составление рассказа из набора слов, на первый взгляд не связанных между собой; 2) составление четверостиший из разрозненных слов; 3) придумать и нарисовать (вылепить) несуществующее животное, сказочный оркестр, ситуацию, которой не может быть и др.; 4) восстановить небольшой рассказ с пропущенным началом (серединой, окончанием); восстановить небольшую пьесу с пропущенным началом (средней или заключительной частью); 5) сочинить рассказ на основе прослушанной звукозаписи, на которой зафиксированы различные звуки, шумы и др.; 6) сочинить рассказ на основе просмотра разрозненных рисунков; 7) восстановить ситуацию на основе просмотра рисунка, на котом изображен конечный результат; 8) сочинить рассказ на основе прослушанного музыкального отрывка; 9) сочинить музыкальные загадки: изобразить звуками ситуацию из жизни, портреты

людей, животных и др.; 10) глядя на рисунок, репродукцию картины, передать на фортепиано их настроение, те чувства, которые они вызывают.

Одним из основных условий развития творческого мышления детей, подчеркивают ученые, является создание такой атмосферы, которая благоприятствует появлению новых идей и мнений. При этом первая ступень в создании такой атмосферы – это развитие у ребенка чувства психологической защищенности. К творческим мыслям и практической инициативе детей педагог должен относиться с уважением, поощряя их попытки выполнять более сложные задачи, развивая мотивацию и поощряя настойчивость ребенка [31, с. 24].

Исследователи отмечают, что младший школьный возраст может быть охарактеризован как чувствительный период для формирования базовых структур музыкального мышления. Присущая детям интуитивность восприятия, яркая эмоциональность, живая впечатлительность, способность к ассоциированию, – по мнению Н. М. Самохваловой, – создаёт благоприятные условия для активизации ряда психических процессов, которые, в том числе, непосредственно связаны с реакциями на музыкальные образы [46, с. 3]. Поэтому познавательная деятельность ребенка должна строиться на основе креативных компонентов, соответствующих возрастным особенностям ученика.

Существенную роль в процессе организации познавательной деятельности детей, по мнению исследователей, выполняют такие факторы, как интерес школьников к занятиям, позитивное отношение к ним, поэтому педагогу следует уделять особое внимание этой стороне обучения. В этой связи система дополнительного музыкального образования выдвигает особо высокие требования к педагогу, так как развивать мышление, инициировать когнитивные устремления ребенка, его любознательность и познавательную активность, – значит сделать занятия интересными, увлекательными, окрашенными в живые и яркие эмоциональные тона [Там же, с. 5].

Для формирования эмоционального восприятия, стойкого интереса и высокой мотивации к творческой деятельности была разработана серия заданий

на приобретение навыков сочинения мелодий, небольших пьес и песен. Эти задания способствуют развитию у детей слуха, ритмического чувства, творческих возможностей, фантазии и исполнительских навыков. Пьеса, сочиненная ребенком, является выражением его мыслей и чувств в музыкальной форме, что не только позитивно влияет на развитие Я-концепции ребенка, благодаря переживанию радости творчества, но и позволяет в новом качестве воспринимать и осмысливать музыкальный образ.

Среди творческих заданий с элементами сочинения музыки можно назвать такие, как: 1) импровизация на заданный сюжет (педагог рассказывает ребенку какой-либо сюжет и предлагает изобразить его звуками на клавиатуре); 2) музыкальное изображение персонажей к сказкам; 3) мелодизация заданных ритмов (сочиняется мелодия к ритмическим примерам, исполняется и записывается в тетрадь); 4) импровизация по картинкам (составление рассказа по картинке и сочинение к нему музыкального сопровождения); 5) мелодизация заданных ритмов и сочинение к ним подтекстовок; 6) изображение интонаций музыкальными звуками (соответствие характера интонации ее исполнению); 7) сочинение пьес с учетом мелодических интонаций (сочинение в соответствии с предложенным названием, ритмом, характером интонаций); 8) сочинение пьес с аккомпанементом (педагог помогает ребенку выбрать название пьесы, подобрать аккомпанемент и записать в нотную тетрадь); 9) сочинение песен к стихотворениям (сочинение песенки с аккомпанементом к предложенному стихотворению, запись сочиненной песенки в нотную тетрадь).

Формирование художественно-образного и ассоциативного мышления через понимание и осознание содержания музыки, овладения «языком» музыкального искусства реализовывалась через серию заданий с опорой на синтез искусств.

Основой как музыкального исполнительства, так и литературно-поэтического декламирования является интонация, поэтому педагог должен научить ребенка музыкальному интонированию через декламацию стихотворений, смысл и содержание которых более конкретны, чем смысл

музыкального образа. Достижение уровня речевого интонирования на инструменте, считают известные исполнители и педагоги, является важнейшей целью воспитания музыканта [7; 8; 31]. Известный педагог В. Л. Макаров предлагает следующую последовательность действий в решении задачи обучения ребенка музыкальному интонированию: от выразительного речевого интонирования (чтение стихов, прозы, фольклора) → к выразительному вокально-речевому интонированию (пение подтекстовок) и одновременная игра на инструменте → к выразительному вокально-речевому интонированию «про себя» с одновременной игрой на инструменте → к выразительному интонированию на инструменте [31, с. 17].

Начальным этапом соединения речевой и инструментальной интонации может стать для ребенка импровизация на инструменте небольших детских фольклорных и литературных кричалок, потешек, загадок, считалок и др., предварительно выученных наизусть. Разучивание наизусть предполагает помощь взрослого (учитель, родители), которая заключается в умении выразительно, в характере декламировать литературно-фольклорный текст. Именно через подражание взрослому интонированию, считают ученые, благодаря наличию у ребенка так называемой речевой функции (способность на слух запоминать слова, звуки, интонацию), которая угасает только к девятилетнему возрасту, происходит обогащение подсознательного и духовного образно-интонационного опыта музыканта [31, с. 18]. В процессе обучения интонированию целесообразно использовать такие формы разучивания наизусть, как чтение от имени животных, растений, птиц, явлений природы и др.

Разучив какой-либо литературно-фольклорный материал, ребенок должен подобрать к нему мелодию и аккомпанемент, а также исполнить ее в определенном характере. Постепенно, с увеличением объема литературно-фольклорного материала, расширяется диапазон импровизаций настроений, характеров, образов, а также возможность использования различных ладов в пределах одного стихотворения.

Целью следующей серии заданий, направленных на формирование художественно-образного и ассоциативного мышления детей, является развитие способности ребенка постигать и передавать смысл музыки. Содержание данной серии заданий (на основе литературно-фольклорного материала) связано с подбором или сочинением подтекстовок для разучиваемых на фортепиано пьес. Педагогическая практика показывает, что благодаря использованию словесного текста, нейтрализуются многие исполнительские проблемы, преодоление которых без речевого сопровождения значительно снижает интерес ребенка к обучению.

Главное достоинство метода подтекстовок заключается в решении важнейшей цели исполнительского процесса – переживании единства содержания и формы, которое осуществляется естественным образом, без скучного для ребенка теоретизирования. Кроме того, конкретизируя образную сферу пьесы, подтекстовки одновременно создают предпосылки для воспитания абстрактного мышления, эмоционального переживания обобщенных эмоциональных образов – радости, восторга, печали и др.

Сюжетно-психологический подтекст музыкального произведения, как скрытая внутренняя программность, является неотъемлемым качеством инструментальной музыки, благодаря которому звучащее произведение обретает цельность, концептуальность. Поэтому развитие умения создавать сюжетно-психологические подтексты является важнейшей педагогической задачей, решать которую помогают и другие виды искусства. Сказки, мифы и легенды, отображенные также в живописи, являются источником фантазии ребенка, эффективным методом адаптации зачастую философски недетских музыкальных образов, исполняемых маленькими учениками.

Условием формирования умения ребенка сосредоточенно слушать музыку, мотивации к слушанию классической музыки является, по мнению В. Л. Макарова, синтез детского опыта общения с природой, изучение различных видов искусства и опора на *игровой метод* [31]. Среди примеров соответствующих заданий можно предложить: 1) прослушать несколько

программных пьес (из детских сборников П. И. Чайковского, Р. Шумана, Г. В. Свиридова и др.) и угадать какая их них носит определенное название (педагог заранее говорит название пьесы); 2) из нескольких репродукций картин выбрать ту, которая вызывает ассоциации со звучащей музыкой; 3) из нескольких стихов выбрать тот текст, который ассоциируется со звучащей музыкой; 4) назвать инструменты, исполняющие музыкальное произведение камерного жанра, либо инструменты, солирующие в симфоническом произведении; 5) определить жанр, темп, размер исполняемого произведения; б) посчитать количество повторов одинаковых мотивов, тем и др. в звучащем произведении.

Таким образом, последовательность в прохождении этапов от вокально-инструментальной импровизации литературно-фольклорного материала через подбор и сочинение подтекстов к созданию сюжетно-психологических подтекстов, как модель формирования абстрактного мышления детей, является основой для развития творческого мышления детей и их творческой самореализации в процессе музыкального обучения.

Процесс формирования музыкально-теоретических и исполнительских знаний, умений и навыков на основе музыкальных способностей опирается на основные дидактические принципы развивающего музыкального обучения, разработанные Г. М. Цыпиным (увеличение объема используемого в учебно-педагогической работе материала; ускорение темпов прохождения учебно-педагогического материала; увеличение меры теоретической емкости знаний; развитие творческой инициативы и самостоятельности учащихся) [58]. Педагоги рекомендуют использовать следующие виды работ по развитию творческих способностей детей: чтение с листа, эскизное разучивание музыкальных произведений, подбор по слуху песенных мелодий, транспонирование песенных мелодий из C dur в ближайшие тональности, «досочинение» мелодий (например, ответных предложений и др.). Эти виды работы дают возможность ребенку ознакомиться с возможно большим кругом произведений, относящихся к различным художественно-стилевым явлениям,

что также будет способствовать развитию интереса к музыкальному искусству. Кроме того, ускорение темпов прохождения учебного материала предполагает активизацию установки ученика на овладение необходимыми исполнительскими умениями и навыками в сжатые сроки, что также активизирует творческие силы ребенка [7; 8; 11; 58].

Практический опыт музыкально-творческой деятельности детей включает активное усвоение музыкально-исполнительских умений и навыков. Обогащение творческого опыта рассматривается, прежде всего, как преодоление ребенком своих границ, расширение пределов своего существования, пробуждение активности, направленной на реализацию предельных творческих возможностей (Е. В. Бурдина), то есть процесс самореализации личности.

Итоговый срез состояния уровней творческого саморазвития младших школьников в системе дополнительного музыкального образования, осуществленный на основе целенаправленного педагогического наблюдения, бесед с детьми, опросов детей, преподавателей и родителей, показал следующие результаты: *активный* (высокий) уровень творческой самореализации не был отмечен ни у кого из участников педагогического эксперимента; увеличилось количество детей с *исполнительским* (средним) уровнем творческой самореализации – 46,7%; уменьшилось количество детей с *пассивным* (низким) уровнем творческой самореализации с 80% до 53,3%.

Таким образом, творческая самореализация младшего школьника – это сложный и противоречивый процесс, главной задачей которого является постижение окружающего мира – природы, человеческих отношений и самопознание. Интенсивно формирующиеся в этом возрасте практически все интеллектуальные, социальные и нравственные качества останутся неизменными на протяжении всей последующей жизни ребенка. Поэтому необходимо максимально использовать возможности учебно-творческой, игровой и познавательной деятельности в системе дополнительного музыкального образования для самоосуществления личности ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формируемая в современной педагогической науке новая парадигма образования и воспитания, направлена на создание социально-педагогических и психологических условий, способствующих воспитанию активной, действенной личности, способной самоопределиться и реализовать себя. Потребность общества в активных, творческих личностях, способных к самостоятельному самоосуществлению, актуализирует значимость проблемы творческой самореализации личности.

Изучив различные подходы к проблеме научного обоснования понятия «самореализация», мы будем определять исследуемый феномен как способность и потребность личности к саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всего жизненного пути.

В контексте данного исследования творчество анализируется как объективно-субъективный процесс, результирующийся различного рода нововведениями. Объективность творческого процесса заключается в том, что он всегда имеет дело с окружающей действительностью и протекает успешно лишь при условии взаимодействия с уже имеющимися объектами. Субъективность творчества проявляется в том, что важной составляющей творческого процесса является человек с его умениями, знаниями и потребностями. Именно субъективная новизна мыслей, решений, оценок, позиций, чувств, свойственна детскому учебному творчеству.

Для успешной творческой самореализации ребенку необходимо обеспечить зону творческого развития, позволяющую на каждом этапе его личностного роста создавать собственную образовательную продукцию. Реализованность творческого потенциала, конкретизированная реализацией собственных идей, приводит к развитию творческой устремленности личности – появлению ее новых форм: стремления к новизне, стремления к усмотрению и разрешению противоречий, стремления к созиданию ради самопознания и стремления к созиданию ради самотрансляции.

Таким образом, анализ проблемы самореализации, творчества и творческой самореализации личности позволил нам определить творческую самореализацию как процесс осознанного, целенаправленного развертывания творческого потенциала личности. Творческую самореализацию младших школьников будем рассматривать как целенаправленную активность личности учащихся по реализации их собственных возможностей и способностей в рамках личностно значимой творческой деятельности.

Творческая самореализация, как одна из разновидностей личностной самореализации, складывается из совокупности осознанных действий личности, направленных на удовлетворение ее потребности в самовыражении. Именно творческая самореализация представляет собой определенную форму социального поведения человека, отражающую особенности управления человека самим собой, своим творческим потенциалом.

Основываясь на работах ученых в области самореализации личности, мы выделили следующие компоненты творческой самореализации личности: *когнитивный, деятельностный, ценностно-смысловой, личностно-мотивационный*: содержанием *когнитивного* компонента, направленного на актуализацию познавательных потребностей, развитие соответствующих способностей и интеллектуального потенциала личности, выступают знания, способствующие осознанному отношению личности к себе и другим людям; *деятельностный* компонент конкретизирован комплексом умений и навыков, способствующих трансформации личностью предметных знаний в творческую деятельность; *ценностно-смысловой компонент* творческой самореализации личности, как основа для формирования аксеологического сознания личности, её эмоционального интеллекта, – является средством удовлетворения психологической потребности личности в определённом отношении к действительности, к жизни, к другим людям, к себе; личностное отношение к деятельности, выраженное в целевых установках, интересах, мотивах – содержание *личностно-мотивационного компонента*.

Обеспечение всестороннего вхождения в творческую жизнь является одним из существенных факторов успешной творческой самореализации младшего школьника. В этой связи возрастает значимость дополнительного образования, ориентированного на творческое развитие и саморазвитие личности: именно во внешкольной деятельности активизируется процесс творческого самовыражения ребёнка, максимально раскрываются задатки и способности обучающегося, удовлетворяются осознанные и неосознанные креативные устремления детей. Усвоение учащимися специальных и общеразвивающих музыкальных знаний, развитие исполнительских умений и навыков активизирует процессы самопознания личностных переживаний детей, способствует осознанию собственных впечатлений, ощущений уникальности и неповторимости в общении с миром искусства.

Структурные компоненты понятия творческой самореализации младших школьников (когнитивный, деятельностный, ценностно-смысловой, личностно-мотивационный) выделены в качестве критериев развития данного личностного качества, содержание которых обусловило содержание показателей творческой самореализации младших школьников.

Результаты констатирующего среза педагогического эксперимента позволили выявить три уровня развития творческой самореализации младших школьников – пассивный (низкий), исполнительский (средний), активный (высокий).

Обобщение результатов теоретического анализа проблемы творческой самореализации младших школьников, а также результаты экспериментальной работы позволили сформулировать следующие педагогические условия эффективной творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования: 1) создание развивающей культуротворческой среды в системе дополнительного музыкального образования; 2) активизация учебно-творческой, игровой, познавательной деятельности младших школьников в системе дополнительного музыкального образования.

Создание развивающей культуротворческой среды, направленной на творческую самореализацию младших школьников, предполагает разработку структуры и содержания педагогического процесса, обеспечивающего условия для творческой самореализации детей в системе дополнительного музыкального образования.

Организация *учебно-творческой деятельности* детей должна обеспечивать условия для мотивации постоянной творческой деятельности, интеллектуальной направленности обучения и творческой деятельности, условия для развития общих и музыкальных способностей детей, формирования эмоционально-волевых качеств личности.

Основой процесса активизации игровой и познавательной деятельности младших школьников, как условия их творческой самореализации в системе дополнительного музыкального образования, – является стимулирование развития детского воображения, фантазии, способности высказывать оригинальные идеи, воспринимать эстетические ценности.

Обогащение творческого опыта музыкальной деятельности рассматривается, прежде всего, как преодоление ребенком своих границ и познание самого себя, пробуждение активности, направленной на реализацию предельных творческих возможностей, то есть процесс самореализации личности.

Проведенное исследование раскрывает один из возможных подходов к творческой самореализации младших школьников в системе дополнительного музыкального образования и не исчерпывает всей глубины рассмотренной проблемы. Дальнейшего исследования ожидают теоретические и практические аспекты творческой самореализации младших школьников в условиях школьного образования и различных типов учреждений дополнительного художественного образования, вопросы усовершенствования показателей и критериев творческой самореализации детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 158 с.
3. Аврамкова И. С. Педагогические инновации в системе начального обучения игре на фортепиано: на материале современных учебно-методических пособий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 /Аврамкова Ирина Семеновна. – СПб., 2007. – 185 с.
4. Адольф В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления : монография / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск : Поликом, 2007. – 204 с.
5. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1994. – 286 с.
6. Анциферова Л. И. Личность с позиций динамического подхода / Л. И. Анциферова // Психология личности в социалистическом обществе. Личность и ее жизненный путь / Под ред. Б. Ф. Ломова, К. А. Абульхановой-Славской. – М., 1990. – С.63.
7. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой: учебное пособие / А. Д. Артоболевская. – СПб : Композитор – СПб, 2006. – 99 с.
8. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Исследование / Лев Аронович Баренбойм. – Л. : Советский композитор, 1979. – 352 с.
9. Безбородова Л. А. Подготовка учителя к музыкально-просветительской деятельности : монография / Л. А. Безбородова. – М. : МГУК, 1997. – 52 с.
10. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : в 2 т. / Н. А. Бердяев. –М. : Искусство, 1994. – Т. 1. – 1994. – 542 с.
11. Бурдина Е. В. Развитие творческой одаренности младших школьников в классе фортепиано : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук

: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Е. В. Бурдина. – Краснодар, 2012. – 27 с.

12. Варламова Е. П., Михайлова Ю. Н. Жизненный путь как творческий акт / Е. П. Варламова, Ю. Н. Михайлова // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л. А. Головей, Л. А. Коростылевой. – СПб. :, 1999. – С. 85 – 112

13. Вітківська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації / О. І. Вітківська. – К. : Наук. світ, 2001. – 91 с.

14. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.

15. Гагин Ю. А. Концептуальный словарь–справочник по педагогической акмеологии : учеб. пособие / Ю. А. Гагин. – 2-е изд. – СПб. : СПбГУПМ : Балт. пед. акад., 2000. – 222 с.

16. Газман О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Клас. руководитель. – 2000. – № 3. – С. 6 – 33.

17. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

18. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. – 155 с.

19. Демиденко В. В Самореалізація : сутність, становлення, розвиток / В. В. Демиденко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2. – С. 32 – 37.

20. Дмитриева Л. Г. Творческое развитие школьников на уроке музыки / Л. Г. Дмитриева // Музыкальное воспитание в школе: сб. статей / Сост. О. Апраксина. – М. : Музыка, 1982. – Вып. 15. – С. 98 – 111.

21. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во УГППУ, 1998. – 126 с.

22. Зобов Р. А. Самореализация человека: введение в человековедение : учеб. пособие / Р. А. Зобов, В. Н. Келасьев. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 280 с. – (Сер. «Человек в новой России». – Вып. 5).

23. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие / И. Ф. Исаев. – М. : Академия, 2002. – 208 с.

24. Ключко В. Е. Самореализация личности: системный взгляд / В. Е. Ключко, Е. В. Галажинский / под ред. Г. В. Залевского. – Томск : Изд-во Томск. гос. ун-та, 1999. – 154 с.

25. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб. : Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.

26. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.

27. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий : учеб.-практ. пособие / С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д. : Творч. центр «Учитель», 2001. – 160 с.

28. Личностное развитие: прогностические модели, факторы, вариативность : кол. моногр. / под ред. И. С. Морозовой ; ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет». – Томск : Изд-во Томск. гос. пед. ун-та, 2008. – 464 с.

29. Лосева Н. М. Самореализация викладача-куратора : навч.-метод. посіб. / Н. М. Лосева. – Вид. 2-е, перероб. – Донецьк : ДонНУ, 2004. – 227 с.

30. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 312 с.

31. Макаров В. Л. Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе / В. Л. Макаров. – Харьков : ХГИИ, 1997. – 120 с.

32. Матэ К. Подготовка к профессии музыканта / Клара Матэ // Ребенок за роялем: Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной

методике: сб. статей / Пер. с нем. П. Дорохова и Ж. Согомонян под ред. Г. Балтер. – М. : Музыка, 1981. – С. 295 – 300.

33. Методология педагогики музыкального образования : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников и др. ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 272 с.

34. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема : (філос.-культурол. аналіз) / В. І. Муляр ; Ін-т змісту і методів навчання ; Житомир. інж.-технол. ін-т. – Житомир : ЖІТІ, 1997. – 214 с.

35. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.

36. Орлов В. Р. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія / В. за заг. ред. Г. А. Зязюна. – К. : Наук. думка, 2003. – 262 с.

37. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

38. Педагогічна майстерність учителя : навч. посіб. для студ., викл., учителів / В. М. Гриньова, Г. В. Троцько, Т. О. Дмитренко, С. Т. Золотухіна, В. І. Смагіна та ін. ; за ред. В. М. Гриньової. – Х. : Вид. Шуст А. І., 2000. – 252 с.

39. Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. Н. П. Драгманова, 2005. – 183 с.

40. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Рос. энцикл., 2003. – 528 с.

41. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : навч. посіб. / В. В. Радул, В. О. Кравцов, М. В. Михайліченко. – Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2007. – 252 с.

42. Растригіна А. Н. Педагогіка свободи : методол. і соц.-пед. основи : монографія / А. Н. Растригіна. – Кіровоград : Полігр.-вид. центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2002. – 256 с.

43. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія / Л. С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. – 443 с.

44. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. / В. А. Роменець. – 2-ге вид., допов. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.

45. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в загальноосвітній школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2000. – 216 с.

46. Самохвалова Н. М. Формирование основ музыкального мышления у детей и подростков: на материале занятий в музыкально-исполнительских классах : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Н. М. Самохвалова. – М., 2009. – 20 с.

47. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

48. Словарь–справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Межериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2009. – 448 с.

49. Смольская Ю. В. Педагогические возможности освоения классической музыки учащимися в системе дополнительного художественного образования : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Ю. В. Смольская. – М., 2013. – 20 с.

50. Советский энциклопедический словарь / гл. ред А. М. Прохоров. – Изд. 4-е, испр. и доп. – М. : Сов. энцикл, 1989. – 1632 с.

51. Сорокин А. А. Идеальное, творчество и развитие человека / А. А. Сорокин // Вопр. философии – 2009. – № 6. – С. 82 – 91.

52. Таинственное, чем мир... / сост., авт. введ. и коммент. В. М. Кларин, В. М. Петров. – М. : Знание, 1991. – 80 с.

53. Уколова Л. И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. И. Уколова. – М., 2008. – 56 с.

54. Філософські абрисы сучасної освіти : монографія / авт. кол. : І. Предборська, Г. Вишинська, Г. Гайденко, та ін. ; за заг. ред. І. Предборської. – Суми : Унів. кн., 2006. – 226 с.

55. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ ст. : монографія / В. Андрущенко, В. Лутай, Л. Панченко та ін. – К. : Пед. думка, 2007. – 352 с.

56. Философский энциклопедический словарь / под. ред. А. М. Прохорова. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

57. Ципин Р. М. Музыкально-исполнительское искусство : теория и практика / Р. М. Ципин. – СПб. : Алетея, 2001. – 320 с.

58. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения : пособие для учащихся музыкальных отделений педвузов и консерваторий / Г. М. Цыпин. – М. : Интерпракс, 1994. – 374 с.

59. Чернявская Г. К. Трудный путь к самому себе: очерки саморазвития личности / Г. К. Чернявская; Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию; Урал. гос. техн. ун-т. – Спб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1994. – 116 с.

60. Dictionary Psychology and Philosophy / ed. by J. M. Baccnin. – Vol. II. – London, 1902. – P. 512.

61. The Oxford English Dictionary. – Second edition / prepared by J. A. Simpson and S. C. Wein. – Vol. XIV. – Oxford, 1989. – P. 921.

62. A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms a gwide to usage / ed. by B. Horacl. – New York – London – Toronto, 1958. – 488 p.