

Отыч Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе и международным связям. ГВУЗ «Университет менеджмента образования» НАПН Украины, г. Киев, Украина

ТВОРЧЕСКАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Сегодня на всех уровнях говорится, что быть успешным в современном мире может не человек «знающий», а человек «могущий», т.е. компетентный и творческий. Поэтому главным достоянием такого человека является его 81 творческий потенциал – совокупность творческих ресурсов, природных и социальных сил, которая характеризует меру его возможностей эффективно выполнять творческую деятельность, а также субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии. Эти ресурсы охватывают, по мнению российских учёных В. Горовой, Н. Антоновой и Л. Харченко, систему способностей личности, которые позволяют ей оптимально изменять приёмы и способы действий в соответствии с новыми условиями, знаниями, умениями, убеждениями и получать результаты деятельности, характеризующиеся новизной и оригинальностью [3, 47]. Одним из существенных признаков творческого потенциала личности исследователи этой проблемы [3; 5; 7] называют диалогичность, которая проявляется в соотношении потенциального (т.е. возможного) и актуального (т.е. совершаемого) в реализации потенциала. В связи с этим задача педагога, особенно учителя художественных дисциплин, состоит в том, чтобы раскрыть, актуализировать творческий потенциал своих воспитанников. И тут важно, как пишет в своей книге Георги Данаилов, не убить в них Моцарта [4]. Психологами доказано, что каждый ребёнок рождается талантливым и с удовольствием проявляет свои способности, прежде всего, в художественной деятельности, разных видах искусства, с которыми, в

основном, и связывается в массовом сознании развитие творческого потенциала личности. Ведь искусство само по себе есть творческая деятельность, направленная на создание художественных образов и форм, конституирование художественной реальности [6]. Но с годами наблюдается парадоксальное явление: чем больше ребёнка включают в специально организованную художественную деятельность, чем более старательно его обучают искусству, тем меньше ему дают возможностей для творчества, для самовыражения. Вследствие этого он всё более устаёт (и физически, и психологически) и, как следствие, утрачивает желание заниматься искусством, а часто вместе с этим – и свои творческие способности. Таким образом, творческий потенциал юной личности не только не развивается под влиянием педагога, но наоборот, угасает, так как творчество и творческое развитие невозможны без свободы. И виной тому часто выступает сам учитель искусства. Но не всегда и не любой. Существует множество примеров, когда преподаватель художественных дисциплин или руководитель художественного коллектива раскрывает юное дарование, вдохновляет его и вырабатывает талантливую музыканта, художника, хореографа или просто творческую личность, которая успешно реализует себя в другой – не художественной – сфере. Ведь существует психологический механизм переноса личностью опыта художественно-творческой деятельности на другие сферы, так как качества личности, которые развиваются в этой деятельности, важны и для других видов человеческой практики, особенно творческой. Механизм переноса обусловлен влиянием учителя художественных дисциплин на эмоции и чувства воспитанников, их эмоциональную и мышечную память, которые коррелируют между собой. Так, запечатлённые в эмоциональной памяти положительные эмоции, переживание радости, счастья и т.д., обуславливают ощущение мышечной лёгкости, эмоционального подъёма, полёта, мышечной свободы, безграничных возможностей. А отрицательные эмоции, наоборот, вызывают ощущение тяжести, скованности, мышечные зажимы. Повторение в

определённых ситуациях этих эмоций вырабатывает стойкую реакцию личности на сопровождающие их стимулы, или, как их называют психологи, якоря. Таким якорем может выступать и личность учителя. Поэтому одни учителя становятся фасилитаторами для своих воспитанников: рядом с ними дети расцветают и раскрывают те свои способности, о которых ни они сами, ни родители даже не подозревали. Другие же учителя, наоборот, становятся ингибиторами: увидев их, дети, как раковинки, закрываются, зажимаются, неточно интонируют, не могут повторить самые простые хореографические движения, сбиваются с ритма, становятся неуклюжими и «деревянными». Причина этому – «безрадостные», как называл их В.А. Сухомлинский, чувства: 83 «Где безрадостные чувства, там угнетён разум, скована мысль» [8, 48]. И, наоборот, в положительной эмоциональной окраске мысли выдающийся педагог видел источник желания учиться: «Удивление перед прекрасным расковывает даже пассивных» [8, 106]. Таким образом, чувства выступают эстетическими основами профессиональной деятельности преподавателя художественных дисциплин и важным компонентом его творческой индивидуальности. Следует отметить, что понятие «творческая индивидуальность» вошло в педагогический контекст лишь недавно. До этого оно применялось, как правило, к личности представителей искусства и рассматривалось как их общая личностная характеристика, профессионально необходимое интегрированное качество, которое выделяет художника, артиста, музыканта из среды творческой элиты и на основе которого формируются художественные, исполнительские, актёрские и др. творческие школы со своими стилевыми признаками и неповторимым творческим обликом. Признание творческого характера педагогической деятельности способствовало проявлению интереса к творческой индивидуальности учителя. И в этой связи особого внимания заслуживает творческая индивидуальность преподавателя художественных дисциплин, которая интегрирует в себе обе составляющие: и творческую индивидуальность художника, и творческую индивидуальность учителя как неповторимость и

уникальность его личности, педагогического действия и стиля педагогического общения. Наблюдение за проявлениями творческой индивидуальности у преподавателей высших художественно-педагогических учебных заведений Украины позволило классифицировать этих педагогов по трём типам: - «педагоги-артисты» (очень часто со званиями «народных» и «заслуженных» деятелей культуры и искусства); - «педагоги-учёные» (с научными званиями и степенями); - «педагоги-классики», которые «не хватают звёзд с небес» и занимаются художественно-педагогической деятельностью в пределах своего класса, не выходя на сцену и не участвуя в выставочной и другой художественно- творческой деятельности. Если проанализировать художественно-педагогическую деятельность представителей каждой из этих категорий, то можно отметить, что педагоги-артисты стремятся подготовить не учителя художественных дисциплин (например, учителя музыки), а прежде всего, исполнителя. Выполняя эту задачу, они превращают музыкально-педагогический факультет в филиал консерватории, отодвигая на задний план педагогические и методические аспекты профессиональной подготовки будущего учителя музыки и формируя его как «музыканта-педагога», то есть музыканта, который занимается «ещё и педагогической деятельностью» (дирижёра, который использует свой хоровой или инструментальный коллектив как инструмент для своей самореализации; педагога-инструменталиста, который проводит работу с учениками своего класса не с целью раскрыть и развить их творческие дарования, а с целью демонстрации своего исполнительского мастерства и презентации своей исполнительской школы и т.д.). Но ведь в этих условиях творческая индивидуальность преподавателя взращивается за счёт гуманной. А от такого подхода предостерегал ещё К.Г. Юнг [10, 242]. Педагог-учёный сосредоточивает свои педагогические усилия в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки, прежде всего, на исследовательско-поисковой и методической работе. Он активно вовлекает студентов в научные кружки и проблемные группы, проводит студенческие

конференции, руководит другими видами научно-исследовательской работы студентов. Другой, отрицательной стороной такого подхода является то, что педагог-учёный не придаёт такого же большого значения их исполнительской подготовке. Эти две охарактеризованные выше категории преподавателей музыкально-педагогических факультетов и институтов искусств нередко конфликтуют между собой, доказывая, кто же важнее и ценнее в культурно- педагогическом пространстве педуниверситета, и свысока смотрят на третью 85 категорию, забывая слова Д. Кабалевского и Э. Бальчитиса, что среди двух педагогов-музыкантов, из которых один – хороший музыкант и посредственный педагог, а другой – хороший педагог и посредственный музыкант, мы отдадим предпочтение последнему, поскольку музыкальное воспитание и образование – это, прежде всего, педагогика, специфическая, музыкальная – но педагогика [2, 254]. Ни в коей мере не умаляя значения профессионализма преподавателя художественных дисциплин (ни исполнительского, ни научно-методического), обратим в который раз внимание на известную всем истину, что профессиональная подготовка учителя музыки – это целостный процесс, в котором все его составляющие должны быть гармоничны, согласованы между собой и подчиняться единой цели формирования личности педагога-музыканта, готового эффективно реализовывать задачи музыкального образования и воспитания учащихся в любых педагогических условиях, даже (и особенно!) в условиях сокращения в школах часов на преподавание дисциплин художественно-эстетического цикла, фактически, как это происходит в Украине – борьбы за уроки искусства. Что же может помочь учителям художественных дисциплин в этой борьбе? Главное – это любовь: к детям, к искусству, к своей профессии. И тут мы согласны с Ю. Азаровым, что сила педагогического искусства измеряется силой любви. А любовь не мыслит проявлять себя за счёт другого и являет себя миру не иначе, чем в образе красоты. Чем выше любовь в произведении искусства, тем ярче будет его художественность. Чем больше красоты и духовного горения в общении

педагога и воспитанников, тем более совершенным будет воспитание: «Увлечь воспитанников каким-либо делом может педагог, который может загореться и войти во внутренний мир каждого воспитанника через его чувства. Огонь должен быть видимым. Он не должен быть фальшивым, сыгранным. Это ни в коем случае не актёрская техника, т.к. педагог должен не играть, а проживать свои лучшие мгновения вместе с воспитанниками – и тогда они верят ему, идут за ним, увлекаются тем, что он им предлагает. Чем я беру? – лишь одним, – волнением. И к этому волнению я готовлюсь, как пианист к своему выступлению, стремясь воспитывать своих учеников на прекрасном и высоком» [1, 78-79]. И в этой педагогической любви главное – совместное переживание педагогом и воспитанниками чувств духовно-творческого характера, а именно, красоты, вдохновенья, инсайта, творческой свободы. Главное действующее лицо тут, всё же – педагог как коммуникативный лидер, который заражает своих воспитанников позитивными чувствами, создаёт ситуацию успеха, задаёт импульс для развёртывания заложенных в каждом из них творческих сил. Основным фактором его педагогического влияния выступает его творческая индивидуальность, которая делает его неповторимым, интересным для воспитанников, а в идеале – образцом для подражания. Через это подражание, на которое накладываются личностные черты воспитанников, запускается механизм творческого развития их потенциальных возможностей, который действует на первых порах как адаптация своей личности к выбранному идеалу, потом как рефлексия, далее как трансформация своих качеств, поиск тех из них, которые могут выступить опорой в деятельности (то есть, сильных сторон) и наконец – как активное использование своего творческого потенциала в художественно-творческой деятельности, или, как называет это Ю. Азаров, – «взрыв неизвестных до этого ресурсов, в котором пропадает страх, сомнения, неуверенность и боязнь новизны, который уничтожает старое, неприспособленное, непродуктивное в личности и способствует рождению человека с новым

видением и новой отвагой в решении творческих задач» [1, 170]. Таким образом, в который раз подтверждаются слова выдающегося педагога К. Ушинского, что в воспитании всё основывается на личности воспитателя, так как только личность может воспитать личность, лишь характером можно сформировать характер [9, 177]. И добавим – лишь творческая и гуманная индивидуальность педагога способна раскрыть и развить творческую индивидуальность ученика с мощным и неисчерпаемым творческим потенциалом.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие / Ю.П. Азаров. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2004. – 432 с.
2. Бальчитис Э.В. О системе и методах обучения музыке в средних классах общеобразовательных школ Литвы / Э.В. Бальчитис; ред. Л.А. Баренбойм. – М.: Сов. композитор, 1978. – Вып. 1. – С. 235-299.
3. Горовая В.И., Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации: монография / В.И. Горовая, Н.А. Антонова, Л.Н. Харченко. – Ставрополь: Сервисшкола, 2005. – 144 с.
4. Данаилов Г. Не убить Моцарта / пер. с болг. / Г. Данаилов. – М.: Педагогика, 1986. – 128 с.
5. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: учеб. пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
6. Отич О.М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія / О.М. Отич; [за наук. ред. І.А. Зязюна]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. – 440 с.
7. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості / В.В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

8. Сухомлинский В. А. „Не только разумом, но и сердцем...”: сб. ст. и фрагментов из работ / В. Сухомлинский / сост. и авт. предисловия Л.В. Голованов. – 2-е изд. – М.: Мол. гвардия, 1990. – 139[5] с.

9. Ушинский К.Д. Родное слово / К.Д. Ушинский // Собр. соч.: В 11-ти т. – М., 1949. – Т.6. – С. 165-197.

10. Юнг К.Г. О становлении личности / К.Г. Юнг // Структура психики и процесс индивидуации. –М., 1996. – 242 с. 88