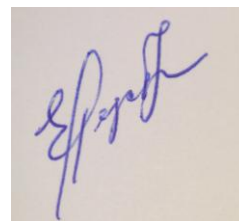


*На правах рукописи*



**НЕУСТРОЕВА ЕВДОКИЯ АНАТОЛЬЕВНА**

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
В УСЛОВИЯХ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ СИМВОЛИЧЕСКИХ СРЕДСТВ  
ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ ПЛАСТИКИ  
(ДОШКОЛЬНЫЙ И МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)**

19.00.07 – Педагогическая психология

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Москва – 2014

Работа выполнена в лаборатории психолого-педагогических основ развивающего образования и эмоционально-личностного развития Федерального государственного научного учреждения «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования

**Научный руководитель:** кандидат психологических наук,  
старший научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования  
**Брофман Вера Владимировна**

**Официальные оппоненты:** доктор психологических наук, профессор,  
заведующий лабораторией психологии младшего школьника ФГНУ «Психологический институт» Российской академии образования  
**Эльконин Борис Даниилович**

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии НОУ ВПО Института «Московская высшая школа социальных и экономических наук»  
**Мастеров Борис Михайлович**

**Ведущая организация:** факультет психологии ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Защита состоится «24» июня 2014 г. в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д 008.021.01 по защите кандидатских и докторских диссертаций по педагогическим и психологическим наукам при Федеральном государственном научном учреждении «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного научного учреждения «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования.

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2014 г.

Текст автореферата размещен на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации <http://vak2.ed.gov.ru/>, на сайте ФГНУ ИППД РАО <http://www.ippdrao.ru/preview/>.  
Ученый секретарь

диссертационного совета



Ряшина Вера Викторовна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

*«Скульптура – это путешествие...»*

*(Генри Мур, скульптор)*

### **Актуальность исследования**

«Творческая коммуникация» и творчество, их соотношение в эпоху быстрых перемен, «убыстряющегося времени» и «нарастающей неопределенности» приобретают новые качества и как никогда требуют пристального внимания исследователей. Увеличилось количество людей, вовлеченных в творческие процессы, усложнение темпов и ритмов времени поставляет все новые задачи, требующие самостоятельного выбора, усиливая тем самым творческую составляющую повседневности. Это сказывается и на мире детства. Необходимо найти правильное соотношение между включением в жизнь ребенка «наступающего прогресса» и его собственным эмоционально-творческим развитием, готовящим к жизни в «сложном» мире. (Ж. Деррида). Искать баланс между «техническими средствами» с их упрощенным способом пользования (айпад, мобильный телефон, скайп), доступными с самого раннего детства, с их простыми и «веселыми» действиями (нажми на кнопку – получишь результат), и усвоением сложных средств («опосредствование» Л.С. Выготский), искать возможности усиления позиций сложных форм познания в жизни ребенка. Эти средства могут обеспечить ему неисчерпаемые возможности ориентировки в себе самом, в творческом пространстве, в нарастающей «неопределенности» и информационных потоках окружающего мира.

Современная философия видит в «творческой коммуникации» возможности «возвращения» человека к самому себе (В.И. Аршинов, В.А. Лекторский, Я.И. Свирский) и обретения средств выражения собственного эмоционально смыслового отношения на языке искусства, рассматривает её как «путь порождения смыслов» (В.И. Аршинов). Плодотворным полем порождения смыслов является искусство, а универсальным средством творческой коммуникации является художественно-выразительный символ. «Символ в языке искусств артикулирует и презентует свое собственное эмоциональное содержание и тем самым является формой выражения (экспрессивной формой). В произведении искусства мы имеем прямую репрезентацию чувств, а не знак, указывающий на них. Символ в искусстве не означа-

ет, но выражает и репрезентирует свое эмоциональное содержание» (С. Лангер). Одним из видов искусств с ярко выраженным символическим потенциалом является скульптура, подразумевающая наличие «авторского символа» и создание модели предварительного замысла – эскиза.

Образная природа художественного символа позволяет включать его освоение в художественно-творческие задачи уже в дошкольном возрасте, специфичном для образных форм познания и творчества. Благодаря освоению этого средства ребенку могут быть доступны очень сложные, представленные в образной форме, содержания, а также передача собственного отношения к ним и включение в более сложные контексты. Дошкольникам «культура» делегировала привлекательную для детей продуктивную деятельность «лепка». «Обогащение» этой деятельности творческими задачами, а также изучение особенностей освоения адекватных им символических средств их решения дошкольниками и проблемными младшими школьниками с деструктивным поведением становится сегодня особенно актуальными.

**Проблематика и степень научной разработанности темы.** С позиций развития познавательных и творческих способностей дошкольника как особая возможность построения «пространства творческой коммуникации» вид деятельности «лепка» пока не рассматривался. Наш подход строится на идее Л.А. Венгера о развитии познавательных и творческих способностей как общечеловеческих способностей к «опосредствованию» в приложении к образным формам опосредствования у дошкольников через усвоение условно-символических средств. Этот подход был распространен В.В. Брофман на детские виды деятельности, связанные с искусством: графику, беспредметную живопись, коллаж, аппликацию, и реализован в выполненных под ее руководством исследованиях (Ю.В. Климаковой, Т.А. Селивановой, Т.В. Жаровой).

Наша работа продолжает этот ряд исследований на материале «выразительной пластики». «Выразительная пластика» в контексте данной работы рассматривается как обогащенный творческими задачами с высокими коэффициентами неопределенности (в дальнейшем – «открытые творческие задачи» (Ю. Козелецкий) вид продуктивной деятельности «лепка» и благоприятный как для развития познавательных и творческих способностей дошколь-

ников, так и для расширения творческих возможностей и коррекции проблемных детей младшего школьного возраста с деструктивным поведением.

Под развитием способностей, вслед за Л.А. Венгером, понимается последовательное освоение доступных возрасту форм опосредствования, т.е. освоение условно-символических средств решения познавательных и творческих задач. Под «модельной» формой опосредствования здесь понимается графическое планирование замысла, создание эскиза – наброска будущего скульптурного решения. Под «авторской символизацией» – передача на языке искусства в «авторском» образе организованном пространстве скульптуры, личностного, эмоционально окрашенного субъективного мироощущения, собственного отношения, переданного им в композиционном решении. Под «авторским символом» понимается пространство скульптуры, организованное авторским образом, художественный образ, который выражает субъективно-смысловое отношение «автора» к миру.

**Объект исследования:** Общие познавательные и творческие способности детей дошкольного возраста и творческие возможности проблемных младших школьников.

**Предмет исследования:** Развитие способности к опосредствованию через освоение условно-символических средств («авторский символ» и «графическая модель») решения открытых творческих задач дошкольниками и проблемными младшими школьниками на занятиях по выразительной пластике.

**Цель исследования:**

1. Изучить психологические условия, способствующие становлению авторских символических средств решения открытых творческих задач в выразительной пластике у детей дошкольного и проблемных детей младшего школьного возраста.

2. Выявить возрастные особенности освоения и использования детьми «авторского символа» и графической модели (эскиза) как средств решения открытых творческих задач в выразительной пластике.

3. Изучить особенности творческой коммуникации в пространстве выразительной пластики у дошкольников и проблемных младших школьников.

### **Гипотезы исследования:**

1. Освоение детьми условно-символических средств решения открытых творческих задач в выразительной пластике обеспечивает развитие познавательных и творческих способностей дошкольников и творческих возможностей проблемных младших школьников, а также ведет к развитию творческой коммуникации и «метакоммуникации» (Г. Бейтсон).

2. Освоение в выразительной пластике «авторского символа» обеспечивает ребенку возможность выражения и передачи на языке искусства выразительной пластики собственных состояний, настроений и переживаний, личностного мироощущения, одновременно с возможностью эмоционального осмысления творческой задачи и выражения собственного отношения к миру.

### **Задачи исследования:**

1. Выделить и рассмотреть те направления **скульптуры**, которые включают символические средства создания художественного образа, а также рассмотреть те языковые и художественно-смысловые средства развитых высоких форм скульптуры, которые могут осваиваться уже в дошкольном возрасте.

2. Изучить возможности развития эмоционально-творческих способностей дошкольников и творческих возможностей младших школьников при решении открытых творческих задач на материале «выразительной пластики».

3. Определить принципы построения методики художественно-творческой деятельности для дошкольников.

4. Описать психологические условия введения ребенка в художественно-творческое пространство.

5. Разработать систему развивающих занятий по выразительной пластике.

6. Сравнить условия овладения «модельной» и «художественно-символической» формами опосредствования в процессе решения открытых творческих задач в «выразительной пластике» у старших дошкольников и младших школьников.

### **Методологические основы:**

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, положение о «единстве аффекта и интеллекта»; теория деятельности А.Н. Леонтьева; субъектно-деятельностная концепция С.Л. Рубинштейна; концепция «индивидуального символа» и бессознательного у З. Фрейда; концепция «коллективного бессознательного» К. Юнга; концепция «равновесных и неравновесных состояний сложноорганизуемых систем» И. Пригожина; положение А.В. Запорожца об «амплификации»; концепция Л.А. Венгера о развитии познавательных и творческих способностей.

### **Методы исследования:**

1. Теоретико-методологический анализ современных подходов к изучению возможностей (эмоционально-творческих и коммуникативных) универсальных художественно-выразительных символических средств в философии, искусстве и психологии.

2. Констатирующий эксперимент, включающий начальную и конечную диагностику, направленный на исследование познавательного и творческого развития и коммуникативных возможностей детей дошкольного и младшего школьного возраста. Проводился с целью выявления эффективности развивающих занятий, получения данных для построения групповых и индивидуальных стратегий работы с детьми.

3. Формирующий эксперимент. Проводился в форме развивающих занятий (32) по разработанной в исследовании методике «Выразительная пластика» в группах дошкольников 5-6 лет и младших школьников 6-9 лет.

4. Метод экспертной оценки детских работ, разработанный для диагностики уровня овладения авторской символизацией в художественно-выразительном образе.

5. Статистический анализ данных с помощью вычисления параметрических критериев: различия средних показателей – t-критерий Стьюдента, критерий ранговой корреляции Спирмена.

### **Экспериментальная база исследования**

Экспериментальная работа проводилась на базе школ № 1265 и № 16 ЮЗАО г. Москвы (2003-2006 гг.), школы № 31 (проблемные младшие школьники с деструктивным поведением) г. Якутска, Республика Саха (Якутия), (2005-2007 гг.), детского сада № 515 ЮЗАО г. Москвы (2003-2006 гг.),

детского сада № 85 г. Якутск (2005-2007 гг.). Всего в эксперименте приняли участие 198 человек: 78 дошкольников и 120 младших школьников. Использовались также дополнительные площадки: а) занятия с детьми 5-6 лет из неблагополучных семей в школе №197 Гарлема в г. Нью-Йорке (США), б) работа с пострадавшими в теракте детьми в реабилитационном центре «Росинка», г. Беслан, Республика Северная Осетия (Алания).

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** определяются тем, что впервые описаны возрастные особенности овладения опосредствованными способами решения познавательных и творческих задач детьми дошкольного и младшего школьного возраста в деятельности «выразительная пластика». Выявлены и описаны психолого-педагогические условия становления модельной и художественно-символической форм опосредствования и их влияние на развитие творческих возможностей дошкольников и младших школьников. Выделен и предложен новый вид художественно-творческой деятельности – «выразительная пластика» (лепка, обогащенная открытыми творческими задачами, в том числе на различение бинарных и градуированных оппозиций), адресованный дошкольникам и младшим школьникам в целях их творческого развития.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке, апробации и внедрении методики, включающей программу развивающих занятий по выразительной пластике для дошкольников и младших школьников; на ее основе построена методика коррекционно-развивающей работы для детей разного возраста с различными особенностями эмоционального развития.

**Достоверность и обоснованность исследования** обусловлены обширной научной базой, включающей философские, психолого-педагогические работы, применением современной методологии научного исследования; использованием комплекса методов, адекватных целям и задачам исследования; апробацией материалов исследования в психолого-педагогической практике; разносторонним анализом и обработкой экспериментальных данных.

**Личный вклад** соискателя заключается в осуществлении теоретического обзора по проблеме исследования, в определении основных форм и этапов исследования, в его реализации с последующим качественным и статистическим анализом полученного материала, в выдвижении обобщающих выводов



и в подготовке и публикации работ по теме исследования, в разработке спецкурса для студентов.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Развитие познавательных и творческих способностей в выразительной пластике (также как и в других художественных видах деятельности) осуществляется в процессе решения детьми открытых творческих задач с «высоким коэффициентом неопределенности» посредством включения (запуска) механизма эмоциональной рефлексии.

2. Эмоциональная рефлексия как способ порождения «авторского символа» обеспечивает условия узнавания, различения и осмысления собственной эмоциональной жизни (состояний настроений и переживаний) в ситуации авторской коммуникации и является важнейшим условием становления собственных личностных смыслов, знаний о себе и мире.

3. Освоение условно-символических средств решения открытых художественно-творческих задач способствует у *дошкольников и проблемных младших школьников*:

а) развитию эмоционально-творческих способностей; б) развитию коммуникативных возможностей: коммуникативной гибкости и открытости; в) организации и оформлению замысла как самостоятельной части решения творческой задачи; г) включению авторского символа в качестве средства "метакоммуникации" с внутренним миром через творческий продукт, на основе которой происходит активизация, актуализация, продуцирование новых смыслов в ситуациях жизненного выбора и неопределенности; д) осмыслению, вычленению собственного переживания и подбору, «расширенному» поиску авторских символических средств, реализованных творческом продукте; е) самоорганизации внутреннего опыта через упорядочивание и различение в творческой деятельности эмоциональных переживаний и оппозиционных понятий.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось: в процессе психологической коррекционной работы, проводившейся с учащимися младших классов школы № 1265 с 2005-2007 гг. (ЮЗАО г. Москва); на научно-методических семинарах, организованных в ЮЗООУ (2006-2007 гг.), мастер-классе, организованном в ЮЗООУ на базе школы № 1265; в ходе обучения психологов и воспитателей г. Беслан (Республика Северная Осетия

(Алания) 2005-2006 гг.; в работе реабилитационных центров для пострадавших детей и подростков в Беслане и Владикавказе 2004-2006 гг.; на Международной научно-практической конференции «Наглядное моделирование: тенденции и перспективы», посвященной 85-летию со дня рождения Л.А. Венгера (26-27 мая 2010 г., МГППУ г. Москва); на круглом столе «Философия для детей» в рамках Празднования Всемирного Дня Философии Юнеско в Москве (16-19 ноября 2009 г., Институт философии РАН г. Москва); на XI и XII Международных научно-практических конференциях молодых ученых «Векторы развития современной России» (апрель 2012 г., апрель 2013 г., НОУ ВПО «Московская Высшая школа социальных и экономических наук» г. Москва); на занятиях со студентами МГППУ 2007-2012 гг.; с 2007 г. по настоящее время педагогом-психологом, к.пс.н. Климаковой Ю.В. на базе ГОУ СОШ № 1188 г. Москвы СВАО; в 6 публикациях по теме исследования.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка (включает 228 наименований) и 5 приложений, иллюстрирована 10 таблицами.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** обоснована актуальность темы диссертационного исследования; сформулированы цель, предмет, объект, гипотезы исследования, положения, выносимые на защиту; определены задачи, охарактеризованы методы исследования; показаны научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования, представлены данные по апробации и внедрению его результатов.

**Первая глава - «Символ в пространстве творческой коммуникации: теоретико-методологический анализ с точки зрения возможностей “опосредствования” им решения открытых творческих задач в выразительной пластике»** содержит следующие темы: 1. различные концепции символа; 2. символический потенциал развитых форм скульптуры как вида искусства; 3. подходы к становлению образных форм познания и творчества в дошкольном возрасте; 4. символ в психотерапии; 5. становление «авторского символа» как средства творческой коммуникации в графике, живописи и коллаже у дошкольников.

1. Нами были проанализированы концепции философских, культурологических и семиотических школ, рассматривающих символ в аспекте при-

надлежности культуре: символ - «наиболее устойчивый элемент “культурного континуума” и механизм памяти культуры» (Ю.М. Лотман); символ фокусирует и кристаллизует «смысл, возникший в совокупной человеческой деятельности» (Э. Кассирер); функционирует как способ установления новых «границ»; в нем фиксированы приобретения взаимной разграниченности, проявления определенности «внутреннего» и «внешнего», «я» и «действительности», «тайного» и «явного» в условиях нарастающей неопределенности; символ создает высший уровень языка искусства и одновременно основу современной коммуникации в творческом пространстве (М. Мерло-Понти, М. Фуко, Ж. Делез, Ю. Хабермас, Ж. Деррида, Ю. Кристева).

Рассмотрение наиболее значимой для «авторского символа» коммуникативной функции символа позволило выделить следующие особенности коммуникативной природы символа: 1) смысловая «симультианность» - одновременность трансляции символом многообразия смысловых содержаний; 2) «смысловая перспектива» символа, как проникновение в глубины новых содержаний; 3) целостность символа как средства мобилизации духовных сил; 4) инвариантная сущность, реализуемая в вариантах (Ю.М. Лотман); 5) эмоциональная выразительность и экспрессивность (А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, А.М. Пятигорский, П.А. Флоренский); 6) возвращаемость, кольцевой процесс, в котором символ выступает как инструмент получения обратной связи, замыкающий ее (Ю.М. Лотман, П.А. Флоренский, Э. Фромм), повторяемость как рождение нового смысла (Ж. Делез); 7) метапозиционированность – построение через символ позиции мета-наблюдателя; достижение согласия общими категориями мышления – пространства, времени, причинности, сущности и числа (Э. Кассирер).

Современная философия придает особое значение коммуникативным процессам, которые играют важную и уникальную роль в творческой «распаковке» смыслового континуума (В. Налимов) – порождении новых смыслов (Ю. Хабермас 1981, 1986, Э. Левинас 1991, Г. Хакен 2001, У. Варела, Ф. Матурана 2001, И. Пригожин, И. Стенгерс 2005). При этом становление «рекурсивного субъекта» (В.И. Аршинов) и «автокоммуникации» обеспечивает качественную трансформацию, приводящую к перестройке как “Я”, так и метакоммуникации, т.е. «коммуникации над коммуникацией» (Ю. Лотман, Г. Бейтсон, Дж. Руш).

На основе обобщающего анализа этих концепций нами были выделены наиболее актуальные для нашего исследования характеристики: вещьность, динамический характер, контекстность (зависимость от коммуникативной актуальности того или иного смысла, способность «прокладывать пути в зоне неопределенности»). Всем этим обуславливаются творческие возможности символа.

2. Одним из видов искусств с ярко выраженным **символическим потенциалом** является скульптура, от «палеолитических Венер» до «беспредметных игр разума» в наши дни. О символическом характере скульптуры писали такие искусствоведы и философы искусства, как В.С. Турчин, Н.И. Полякова, Г.П. Степанов, В.П. Головин, Э. Маль.

Символический потенциал скульптуры имеет особое значение для нашей работы. Наиболее интересны в этом отношении способы выражения оппозиционных понятий в истории скульптуры. Например, средства и методы художественных канонов Средневековья, в рамках которых происходило прояснение, осмысление и разграничение таких базовых оппозиционных понятий, как добродетель и порок, надежда и отчаяние, усердие и лень, скромность и роскошь и т.п. (Э. Маль). Символический образ создавался через насыщение скульптуры атрибутами («храбрость» – человек с мечом в руках, «трусость» – человек, убегающий от зайца и роняющий меч; более поздний символ – «весы» как атрибут правосудия – сохранился до наших дней).

Не менее важным для нашей работы «понятийным» выразительным средством стала беспредметность. В Новейшее время такие скульпторы, как Г. Мур, Дж. Эпстайн, А. Колдер, Н. Габо, В. Сидур, А. Нейстат (XXв.), стали использовать особые возможности формы, в том числе «бестелесность», отсутствие объекта, игру с пустотами. Теряя предметное содержание и приобретая абстрактный характер, скульптура репрезентирует внутреннее состояние, настроение, переживание, эмоции, чувства и идеи автора, утверждает право автора передавать собственный субъективный образ мира через создаваемый им «авторский символ» (В.В. Брофман), представленный как авторским образом организованное пространство скульптуры.

Нами рассматривается деятельность «пластика» (от греческого *pladzein* – лепить), создание скульптурного произведения из пластических материалов (воск, глина, пластилин) как доступный для детей способ работы, предостав-

ляющий уникальную возможность неограниченного выбора, поиска и исправлений и любого темпа работы. При этом в основе пластики лежит прибавление, работа «изнутри наружу», что качественно отличается от работы скульптора «снаружи вовнутрь», обработки твердых материалов (камень, дерево), отсекания или срезывания лишних частей (Микеланджело, Роден).

Анализ скульптуры как развитой формы искусства позволяет выделить особенности и средства, которые могут быть использованы в дошкольном детстве: 1) объемность, передающую структуру объекта в формате 3D; 2) специфические выразительные средства: масса, форма, соотношение пропорций, ритмическое построение отдельных частей, цельность силуэта (передача динамики), фактурная обработка поверхности; 3) предварительный эскиз.

Выделенные **художественно-выразительные** и символические средства скульптуры позволили разработать новый обогащенный вид творческой деятельности, который мы назвали «выразительная пластика», основанный на пластике – искусстве создания скульптуры из мягких податливых материалов (глина, воск, пластилин). Таким образом, ребенок в процессе данной деятельности создает не просто уникальный творческий продукт, но и индивидуальный, личностно окрашенный язык коммуникации.

3. Базовыми для понимания становления символической функции ребенка в психологии являются работы Ж. Пиаже: символическая функция рассматривалась, в частности, как индивидуальный механизм, присущий различным системам представлений; существование которого необходимо для возникновения мысленного взаимодействия между индивидами, для усвоения коллективных значений. Рассмотрение образных форм познания и творчества было продолжено в работах А. Валлона, Дж. Брунера, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддъякова. Символическая функция рассматривалась как установление связи между **жестом** в качестве обозначающего и объектом, **действием**, ситуацией в качестве обозначаемого; не добавление, но удвоение, способность находить в объекте его представление, а в представлении — знак (А. Валлон); врожденная особая человеческая способность, «природный дар», один из способов познания, при котором развитие познавательной деятельности проходит через три ступени познания: действительную, образную, символическую. У взрослого человека все они сохраняются, взаимодействие

между ними составляет одну из главных особенностей взрослого интеллекта (Дж. Брунер). Из всех трех способов познания самым таинственным Дж. Брунер считает символический. В концепции Л.А Венгера внимание сосредоточено на «форме опосредствования, которая соответствует специфике наглядно-образного мышления дошкольника и обеспечивает успешность решения интеллектуальных задач в дальнейшем у школьника и взрослого человека». Так, Л.А. Венгер исследовал формирование способности осуществлять преобразования проблемной ситуации в плане представлений (способности к оперированию образами подобно действиям с материальными объектами) в том числе на материале изобразительной деятельности (Л.А. Венгер, 1986). Он полагал, что само развитие изобразительной деятельности у ребенка связано с формированием у него способности различать два плана: план реальных объектов и план моделей, воспроизводящих эти объекты, и что именно эта способность выделения обозначаемого и обозначающего является характеристикой знаково-символической деятельности дошкольника.

Творчество и развитие творческих способностей рассматривалось такими психологами, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Б.М. Теплов, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалёв, Д.Б. Эльконин, Я.А. Пономарев, А.А. Леонтьев, В.А. Петровский, В.В. Петухов, Д.Б. Богоявленская, В.Т. Кудрявцев. Дошкольное детство как период целенаправленного развития познавательных и творческих способностей дошкольника рассматривалось в работах Л.А. Венгера, Н.Е. Вераксы, В.В. Холмовской, Т.В. Лаврентьевой, О.М. Дьяченко, В.В. Брофман.

4. Особое внимание к внутреннему миру ребенка и к «индивидуальному символу» уделялось в работах З. Фрейда; «динамический символ» был важным понятием для концепции архетипов и “коллективного бессознательного” К. Юнга; в психотерапевтических подходах В. Экслейна, Х. Лейнера, Д. Винникотта, Э. Педерсон, М. Рунберг и др., символ использовался как средство, применяемое для работы с различными эмоциональными нарушениями и проблемами: конфликтами, страхами, агрессией, эмоциональной травмой и т.д. Особое значение символу придавалось в телесно-ориентированной психотерапии В. Райха; биоэнергетической концепции телесного выражения эмоций А. Лоуэна; телесной педагогике М. Фельденкрайза; скульптурной портретной психотерапии Г. Назлояна, на-

правленных на осознание тела и эмоциональное отреагирование. Их подходы были учтены нами при включении в нашу методику телесно-двигательных игр, направленных на активизацию телесного чувственного опыта, на более полное задействование тела.

5. В исследованиях, проведенных под руководством В.В. Брофман, было показано, что развитие познавательных и творческих способностей детей дошкольного возраста возможно в беспредметной живописи, графике, коллаже и аппликации (Ю.В. Климакова (2000 г.), Е.Г. Пельш (2001 г.), Т.А. Селиванова (2005 г.), Т.В. Жарова (2006 г.) Разведение интеллектуального и эмоционального компонентов работы позволяет дошкольникам использовать наглядная модель (эскиз) как средство графического планирования замысла, а освоение «авторской символизацией» позволяет передавать на языке искусства, в творческом продукте, состояния настроения и переживания автора, его личностное мироощущение. Подход через освоение образных форм опосредствования применим в коррекции: «страха ошибки» (Ю. В. Климакова), эмоционального неблагополучия у младших школьников (Т.А. Селиванова), ОНР (Т.В. Жарова), ПТСР (З.С. Текоева, Л.А. Дзедисова, Л.С. Каллагова). «Авторский символ» как средство передачи авторского отношения к себе и миру может осваиваться дошкольниками в беспредметной живописи и коллаже, а способом его порождения является «эмоциональная рефлексия». Использование наглядной модели (эскиза) и «авторского символа» изменяет структуру деятельности. А включение открытых творческих задач с высоким коэффициентом неопределенности стимулирует развитие творческих возможностей и коммуникативности.

Таким образом, в этих работах был выделен ряд специфических характеристик авторского символа:

- 1) «авторский символ» является универсальным средством выражения в художественном пространстве индивидуального эмоционального опыта ребенка;
- 2) «авторский символ» - средство выражения в художественном образе отношения автора к себе и миру;
- 3) «авторский символ», реализуемый в творческом продукте, может служить средством интерактивной коммуникации и метакоммуникации;
- 4) «авторский символ» организует контекст коммуникации.

**Вторая глава «Теоретические основания разработки методики «Выразительная пластика»** содержит исторический экскурс о роли лепки в художественном воспитании дошкольников и описание разработанной нами методики направленной на развитие познавательных и творческих способностей дошкольников в «выразительной пластике».

Педагоги давно включили лепку в арсенал своей работы с детьми и использовали ее для развития детского творчества. Большое влияние на художественное воспитание детей в России в 20-е годы оказали идеи Ф. Фребеля К. Риччи, К. Бюлера Г. Кершенштейнера, А.В. Бакушинского о **самопроизвольности** творческого развития: способность «творить» заложена в ребенке от рождения, самопроизвольно выявляется в процессе развития, символические образы создаются интуитивно, не отражая реального мира. Концепция примитива в малой форме (Е.А. Флериной, Н.А. Курочкина, Н.Б. Халезова, Г.В. Пантюхина), принесла детям «образец символического примитивного жизнеощущения как центра творческих сил», и занятиях «по образцу» в детском саду. На «сенсорной основе» детского вида деятельности «лепка» основаны разработки Н.П. Сакулиной. Подходы к неспецифическому использованию художественно-выразительных средств детьми, идеи развития эмоциональной сферы на занятиях Е.А. Флериной, Н.А. Ветлугиной, Т.С. Комаровой, так же как классификация занятий по лепке (предметная, сюжетно-тематическая, декоративная) Н.Б. Халезовой и Е.А. Коссаковской, используются и сегодня. Новое пришло из арт-терапии: Е.Г. Макарова выделила как существенный компонент детского творчества выражение себя через работу с пластилином и глиной. Несмотря на значительный вклад педагогов в разработку «лепки», она «законсервировалась» и не рассматривалась как благоприятная для развития познавательных и творческих способностей дошкольников.

**Общая характеристика методики «выразительная пластика (лепка)».** Методика направлена на развитие способности к опосредствованию через освоение «авторской символизации» и «графического планирования» предварительного замысла. **Основная цель:** *старшие дошкольники* – развитие познавательных и творческих способностей и эмоционально-личностное развитие; *младшие школьники* – расширение творческих возможностей, эмоционально-личностное развитие, упорядочивание, гармонизация внутреннего



мира и преодоление деструктивного поведения; общим является развитие коммуникации и «метакоммуникации» в творческом пространстве.

Особое внимание мы уделяем введению ребенка в «авторскую позицию» (В.В. Брофман). Основными этапами формирования являются: (1) введение ребенка в новое, не бытовое, а творческое пространство («волшебная»-маркировка) и принятие роли «скульптора»; (2) создание авторского скульптурного решения и обобщающее «авторское» название работы – «придание имени» (А.Ф. Лосев); (3) подпись имени автора (Ж. Дерида); (4) включение в «рефлексивный диалог» и обсуждение работ других «скульпторов»; (5) участие в «вернисаже». Полноценная «авторская позиция» ведет к признанию самоценности собственной работы и повышению общей самооценки «автора».

#### **Основные задачи для дошкольников и младших школьников:**

1) развитие способностей к использованию условно-символической формы опосредствования; 2) выработка (порождение) ребенком собственных художественно-символических средств, «авторского символа» для передачи состояний, настроений и переживаний, личностного мироощущения; овладение модельной формой опосредствования – графическим планированием собственного замысла в эскизе будущей скульптуры; 3) целенаправленное формирование развитой авторской позиции скульптора, создающего свои произведения.

Особые акценты методики. 1. Усложняющиеся темы заданий, в том числе бинарные и градуированные оппозиции («голод и сытость», «дружба – вражда», «танец – драка», «беседа – ссора», «очарование – восхищение» и др.) 2. Необходимым моментом становления «авторского символа» является включение телесного компонента, то есть освоение выразительного жеста и позы на основе собственного воплощения или придание позы натурщикам («живому пластилину»). Особые задания: игры («раз, два три, морская фигура замри», «живой пластилин» предусматривают телесно-двигательное проживание ребенком «здесь и теперь» в выразительном движении оппозиционных эмоций, которые он затем воплощает как «скульптор». А работа с живой натурой способствует выделению значимых поз, жестов, силуэтов и признаков будущей «скульптуры». 3. «Рефлексивный диалог» с ребенком способст-

вует полноценной «эмоциональной рефлексии» и становлению индивидуального «авторского символа».

**Система организаций занятий:** 1) индивидуально – ребёнок выполняет «скульптуру» сам или по собственному эскизу; 2) в паре и малой группе – партнерам как «живому пластилину» придают позы и жесты (вариант создания эскиза не по замыслу, а с натуры), потом лепят по эскизу; 3) коллективно – выполнение общего задания, например, «Страна чудес».

**Общая структура занятий:** 1) введение в творческое пространство «мастерской скульптора»; 2) эмоциональное введение в художественно-изобразительную задачу; 3) проведение игр на телесно-пластическое воплощение образа; 4) самостоятельная работа детей и индивидуальная помощь (при необходимости) каждому ребенку; 5) обсуждение работы; 6) подпись имени автора на подставке и авторского названия скульптуры; 7) игра «угадайка» – угадывание скульптур выполненных на темы оппозиционных и градуированных понятий; 8) «похвала» и благодарность за совместную работу; 9) организация выставки скульптур.

В работе мы использовали принципы построения методики В.В. Брофман: «ритуал введения в работу»; «эмоциональная вовлеченность взрослого»; «личностное общение»; «отсутствие образца»; «право на ошибку»; «рефлексивный диалог»; «авторство»; «коллективное обсуждения работ»; «если не похвалишь ты, то кто?»; «вернисаж».

Позиция взрослого: 1. Проводник в мир «символической» культуры. 2. Партнер, признающий творческие возможности ребенка. 3. «Заказчик» работы (темы заданий). 4. Инициатор «рефлексивного диалога». 5. Устроитель Игр и Вернисажа.

Наша методика состоит из 4 блоков (32 занятия), выстроенных по степени усложнения тем. Материал: скульптурный пластилин, цветные подставки на выбор детей, карандаши и бумага для эскизов, фломастеры для подписи названия и имени автора. Технического совершенства не требуется, значительно важнее индивидуальное авторское решение.

### Первый блок: «Скульптор и его модель»

**Цель:** Введение в роль «скульптора» в пространстве «волшебной мастерской». Освоение действия замещения: от реального объекта к скульптуре.

**Задачи:** Освоение действий замещения в предметной скульптуре; освоение «скульптурного» способа и приемов лепки; освоение художественных средств выразительной пластики.

### **Второй блок: «Герой и его переживания»**

**Цель:** Освоение выразительных средств авторской символизации в предметной скульптуре; освоение способов передачи наиболее значимого для автора признака различения эмоциональных состояний и переживаний героя.

**Задачи:** Овладение выразительными средствами создания художественного образа в пластике; освоение «скульптурного способа» создания целостного образа; освоение авторской символизацией через различение и передачу в пластическом решении оппозиционных состояний и переживаний и их признаков.

### **Третий блок: «Состояния и настроения»**

**Цель:** Освоение «авторского символа» в выражении оппозиционных эмоционально-окрашенных состояний, настроений и переживаний, в беспредметной скульптурной композиции («колбаски»). Освоение эскиза как средства организации и графическое выражение замысла.

**Задачи:** Освоение символически окрашенного «жеста» и «позы» как одной из основ авторской символизации; освоение индивидуальной «авторской символизации» в скульптурном решении беспредметной композиции; передача оппозиционного эмоционального содержания парных концептуальных отношений в беспредметной скульптурной композиции; освоение способов передачи замысла в «наглядной модели» – эскизе.

### **Четвертый блок: «Отношения»**

**Цель:** Освоение «авторского символа» для передачи в беспредметной скульптурной композиции сложных оппозиционных и нюансированных понятий, передающих отношения. Создания графического замысла работы в эскизной проработке.

**Задачи:** Выделение символически насыщенных жестов, поз и других элементов, создание замыслов целостного художественного образа в эскизной проработке; освоение «авторской символизации» в беспредметной скульптурной композиции (работа с эскизом и без); передача собственного отношения в раскодировании понятий; освоение способов передачи эмоцио-

нального содержания парных отношений; освоение «скульпторских способов» пластического решения беспредметной композиции.

**Третья глава «Экспериментальное изучение особенностей освоения «авторской символизации» и «графического моделирования» в выразительной пластике».** Глава содержит описание констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, в которых приняли участие дети 8 групп (4 группы дошкольников 5-6 лет и 4 группы младших школьников 6-9 лет). В каждом учреждении были задействованы по две параллельные группы (класса) соответствующего возраста, одна в качестве экспериментальной, другая – контрольной. В каждой экспериментальной группе было проведено по 32 занятия. Система занятий была рассчитана как минимум на один год. Диагностическое обследование проводилось для выявления уровня познавательного и творческого развития детей до и после экспериментальных занятий с целью выявления их эффективности. С **дошкольниками** диагностика проводилась в индивидуальной форме по **методикам:** (1) «Стандартные прогрессивные матрицы Равена» (PSMR) цветной вариант (для детей 5-9 лет), (2) методика «ТТСТ» (Э. Торренс), (3) тест «пиктограмма» (А. Лурия), (4) Методика «Цветовой выбор» (модификация теста Люшера), (5) Дорисовывание фигур (О.М. Дьяченко), (6) Лестница и (7) рисуночные методики – 6 тем: «Рисунок "Человека» (К. Маховер), «Рисунок семьи» (описание Х. Хоментаскас), «Человек – дом – дерево» (Дж. Бук), «Несуществующее животное» (М. Дукаревич), «Избушка Бабы–Яги и домик феи», «Гербы», «Талисман» (В.В. Бروفман). Со **школьниками** в групповой и индивидуальной форме проведено 6 методик: PSMR, ТТСТ, «Пиктограмма», «Цветовой выбор», «Самооценка» (модификация Г. Цукерман теста Дембо-Рубинштейн), рисуночные методики – 6 тем.

**Таблица 1.** Особенности освоения модельных и художественно-символических средств дошкольниками и младшими школьниками в процессе их продвижения по блокам методики

<b>1 БЛОК</b>
<b>«Скульптор и его модель». Работа с предметной структурой</b>
<b>Тематика занятий (4-6 занятий):</b> «Слепи, что хочешь» (лепка на свободную тему, диагностика уровня деятельности); «Кошка» (лепка с натуры (кошка)); «Угадай друга, который живет у меня дома» (домашнее животное, лепка по памяти); «Любимый сказочный герой»; «Домик для сказочного героя».

<b>Задачи начального этапа</b>	<b>Дошкольники, д/с № 515, г. Москва (12 человек)</b>	<b>Дошкольники, д/с № 85, г. Якутск (12 человек)</b>	<b>Школьники, 1 класс школа № 1265, г. Москва (12 человек)</b>	<b>Школьники 1 класс школа № 31 г. Якутск (12 человек)</b>
Освоение действий замещения	Не приняли задачу 2 человека (далее ч.), передача структ. характера объекта – 7 ч.	Не приняли задачу 2 ч., передача структ. характера объекта – 8 ч	Передача структ. характера объекта – 10 ч.	Передача структ. характера объекта – 11 ч.
Освоение скульптурного способа лепки	Комбин. способ – 10 ч. (крепкое соединение – 2 ч., слабое соед. – 8 ч.), скульпт. способ – 2 ч.	Комбин. способ – 9 ч. (крепкое соед. – 5 ч, слабое соед. – 4 ч.), скульпт. способ – 3 ч	Комбин. способ – 8 ч. (крепкое соед. – 4 ч, слабое соед. – 4 ч.), скульпт. способ – 4 ч.	Комбин. способ – 6 ч. (крепкое соед. – 4 ч, слабое соед. – 2 ч.), скульпт. способ – 6 ч
Освоение худ средств: фактурная обработка поверхности	Пропорц. – 4 ч. диспропорц. – 8 ч.	Проп. – 3 ч., диспроп. – 9 ч.	Проп. – 8 ч., диспроп. – 4 ч.	Проп. – 5 ч., диспроп. – 7 ч
	Шершавая поверхность – 1 ч., гладкая – 2 ч., непроработ. – 9 ч.	Шершавая – 2 ч., гладкая – 4 ч., непроработ. – 6 ч.	Шершавая – 4 ч., гладкая – 5 ч., непроработ. – 3 ч.	Шершавая – 3 ч., гладкая – 6 ч., непроработ. – 3 ч.

## 2 БЛОК

### «Герой и его переживания»

**Тематика занятий (6-8 занятий):** Задания формулируются в виде оппозиционных пар: «Голодная кошка и сытая кошка»; «Кошка, которую гладят по спине, и кошка, которой наступили на хвост»; «Кошка на охоте и кошка, которая отдыхает»; «Злая собака и добрая собака»; «Бармалей и доктор Айболит»; «Дракон и принцесса»; «Доброе и злое привидение».

<b>Задачи начального этапа</b>	Скульпт. способ – 10 ч., проработка туловища – 6 ч., конечностей (устойчив.) – 6 ч	Скульпт. способ – 12 ч., проработка туловища – 4 ч., конечн. – 7 ч.	Скульпт. способ – 12 ч., проработка конечн. – 10 ч.	Скульпт. способ – 12 ч., проработка конечн. – 9 ч.
--------------------------------	--	---	---	--

### Авторский символ в предметном изображении (ведущие средства)

<b>Пространств. организация фигур</b>	Центр подставки – 9 ч., периметр – 3 ч., анфас – 11 ч., профиль – 1 ч.	Центр подставки – 10 ч., периметр – 2 ч., анфас – 10 ч., профиль – 2 ч.	Центр подставки – 6 ч., периметр – 6 ч., анфас – 7 ч. профиль – 5 ч.	Центр подставки – 4 ч., периметр – 8 ч., анфас – 6 ч., профиль – 6 ч.
<b>Композиц. расстановка оппозиц. пары</b>	Отдельно – 4 ч., рядом – 7 ч., сюжет – 1 ч.	Отдельно – 5 ч., рядом – 6 ч., сюжет – 1 ч.	Отдельно – 3 ч., рядом – 6 ч., сюжет – 3 ч.	Отдельно – 2 ч., рядом – 6 ч., сюжет – 4 ч.
<b>Эмоциональная выразительность</b>	Статичная поза – 4 ч., динамичная – 1 ч., изгиб – 3 ч., жест – 2 ч., «поворот» – 2 ч.	Статичная поза – 4 ч., динамичная – 2 ч., изгиб – 2 ч., жест – 3 ч., «поворот» – 1 ч.	Статичная поза – 2 ч., динамичная – 2 ч., изгиб – 3 ч., жест – 4 ч. «поворот» – 2 ч.	Статичная поза – 1 ч., динамичная – 4 ч., изгиб – 2 ч., жест – 3 ч., «поворот» – 2 ч.
<b>Фактурная обработка поверхности</b>	Шершавая – 4 ч., гладкая – 6 ч.	Шершавая – 6 ч., гладкая – 5 ч., нанес. рельефа	Шершавая – 8 ч., гладкая – 4 ч.	Шершавая – 7 ч., гладкая – 2 ч., нанес. рельефа

		карандаш. – 1 ч.		карандаш. – 3 ч.
<i>Дополнит. детали</i>	Мисочка – 3 ч., усы – 2 ч., мышка – 2 ч., борода – 2 ч.	Мисочка – 3 ч., усы – 2 ч., мышка 2 ч., борода 2 ч.	Мисочка – 2 ч. усы – 2 ч., мышка – 2 ч., борода (Бармалей) – 2 ч.	Мисочка – 2 ч., усы – 2 ч., мышка – 2 ч., шляпа – 1 ч., колпак врача – 2 ч., нож, борода – 3 ч.
<i>Напряженность оппозиций</i>	Четкое различие – 2 ч., слабовыр. различие – 6 ч., нет различ. – 4 ч.	Четкое различие – 3 ч., слабовыр. различие – 3 ч. нет различ. – 6 ч.	Четкое различие – 4 ч, слабовыр. различие – 8 ч.	Четкое различие – 5 ч., слабовыр. различие – 7 ч.
<b>3 БЛОК</b>				
<b>«Состояния и настроения» (колбаски; колбаски и шарики)</b>				
<b>Тематика занятий (8-12 занятий): «Колбаски»</b> (Композиция из 2-х колбасок) «Веселая – грустная»; «Ласковая – грубая»; «Храбрая – трусливая»; «Жадная – щедрая»; «Ленивая – работающая»; «Сытая – голодная».				
<b>«Колбаски и шарики»</b> (2 Композиции из 1 колбаски и 1 шарика): «Ярость – радость»; «Храбрость – трусость»; «Жадность – щедрость»; «Добро – зло»; «Лень – работа».				
<i>Эскизная проработка замысла (модель)</i>	Развёрнутый рисунок – 7 ч, краткий рисунок – 3 ч, разв. схема – 1 ч.	Развёрнутый рисунок – 5 ч, краткий рисунок – 5 ч, разв. схема – 2 ч.	Краткий рисунок – 2 ч., разверн. схема – 8 ч, краткая схема – 2 ч.	Развернутая схема – 8 ч, краткая схема – 4 ч.
<b>Авторский символ в беспредметной скульптурной композиции</b>				
<i>Пространств. организация фигур</i>	Центр подставки – 3 ч., периметр – 9 ч.	Центр подставки – 4 ч., периметр – 8 ч.	Центр подставки – 1 ч., периметр – 11 ч.	Периметр подставки – 12 ч.
<i>Композиц. расстановка пары</i>	Отдельно – 2 ч., рядом – 6 ч., сюжет – 4 ч., подчинение втор. главному – 9 ч., учет масштабн. соотнош. – 3 ч.	Отдельно – 2 ч., рядом – 5 ч., сюжет – 5 ч., подчинение второстепенного главному – 12 ч.	Отдельно – 1 ч., рядом – 7 ч., сюжет – 4 ч., подчинение втор. главному – 5 ч., учет масштабн. соотнош. – 7 ч.	Отдельно – 1 ч., рядом – 6 ч., сюжет – 5 ч., подчинение втор. главному – 8 ч. учет масштаб. соотнош. – 4 ч.
<i>Эмоциональная выразительность позы (силуэта)</i>	Статичн. позы – 8 ч., динам. позы – 4 ч., изгиб – 4 ч., жест – 4 ч., «поворот» – 2 ч.	Статичн. позы – 10 ч., динам. позы – 2 ч., изгиб – 6 ч., жест – 3 ч., «поворот» – 1 ч., «разворачивающаяся пружина» – 2 ч.	Статичн. позы – 5 ч., динам. позы – 7 ч., изгиб – 3 ч., жест – 1 ч., «поворот» – 2 ч., «разворачивающаяся пружина» – 2 ч., «свернутое кольцо» – 2 ч.	Статичн. позы – 4 ч., динам. позы – 8 ч., изгиб – 1 ч., жест – 3 ч., «поворот» – 2 ч., «разворачивающаяся пружина» – 4 ч., «свернутое кольцо» – 2 ч.
<i>Фактурная обработка поверхности</i>	Шершавая – 6 ч., гладкая – 5 ч., нанес. рельефа карандашом – 1 ч.	Шершавая – 4 ч. гладкая – 4 ч., нанес. рельефа ногтем – 3 ч., карандаш. – 1 ч.	Шершавая – 6 ч., гладкая – 5 ч., нанес. рельефа карандаш. – 1 ч.	Шершавая – 3 ч., остр. иглы – 3 ч., гладкая – 5 ч., «сплющивание» – 4ч
<b>4 БЛОК</b>				
<b>«Отношения». Работа с беспредметной скульптурой (парные колбаски)</b>				
<b>Тематика занятий (6-8 занятий): «Колбаски»</b> (2 композиции из 2-х пар колбасок)				

«Беседа – ссора»; «Танец – драка»; «Дружба – вражда»; «Грубость и враждебность»; «Восхищение и удивление»; «Нежность и забота»; «Трудолюбие и упорство»; «Страна чудес».				
<b>Эскизная проработка замысла (модель)</b>	Разв. схема – 3 ч., краткая схема – 9 ч.	Разв. схема – 5 ч., краткая схема 7 ч.	Краткая схема – 12 ч.	Краткая схема – 12 ч.
<b>Авторский символ в беспредметной скульптурной композиции</b>				
<b>Пространств. организация</b>	Центр – 3 ч., периметр – 9 ч. органически связанная группа сюжет – 9 ч.	Центр – 4 ч., периметр – 8 ч. органически связанная группа сюжет – 10 ч.	Центр – 1 ч., периметр – 11 ч., органически связанная группа сюжет – 11 ч.	Периметр – 12 ч., органически связанная группа сюжет – 11 ч.
<b>Эмоциональная выразительность</b>	Жест – 6 ч., «поворот» – 2 ч., «разворачивающаяся пружина» – 1 ч., «свернутое кольцо» – 1 ч.	Жест – 7 ч., «поворот» – 1 ч., «разворачивающаяся пружина» – 2 ч.	Жест – 8 ч., «поворот» – 2 ч., «разворачивающаяся пружина» – 2 ч., «свернутое кольцо» – 2 ч.	Жест – 7 ч., «поворот» – 2 ч., «разворачивающаяся пружина» – 1 ч., «свернутое кольцо» – 1 ч.

<b>Конечный результат</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Созданное произведение завершено и самоценно. Все детали композиции, выразительные атрибуты полностью проработаны и адекватны теме.</li> <li>2. Авторская подпись, название свидетельствует о том, что ребенок принял свою работу и себя самого как «творца» этого произведения.</li> <li>3. Дети обсуждают работы друг друга, высказывая в основном положительные отзывы о работе других детей, хотя раньше чаще искали недостатки и высмеивали их.</li> <li>4. Использование ребенком многообразия пластических средств.</li> </ol>
---------------------------	---

В завершение выполняется коллективная работа «Страна чудес и её герои», дети используют освоенные средства и способы создания скульптурных композиций.

Примечание: Особый интерес вызывают различия в передаче некоторых оппозиций дошкольниками Якутии и Москвы. Например, тракторы «голодной и сытой» кошек. Московская: истощенная, лежит, ждет, когда накормят. Якутская: задрав хвост, напружинилась, идет на охоту. Московская сытая кошка: играет и прыгает, Якутская – свернулась клубочком, переваривает добычу. Разница культурных концептов просвечивает в реализации темы.

**Обработка данных диагностики и обсуждение результатов**  
**Таблица 2. «Стандартные прогрессивные матрицы Равена» PSMR**

Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>
Дет/сад № 515, г. Москва	57,6	79,8 $p < 0,01$	60,8	74,08
Дет/сад № 85, г. Якутск	57,1	80 $p < 0,01$	58,3	69,58
Школа № 1265, г. Москва	80,62	87,31 $p < 0,05$	81,56	82,75
Школа № 31, г. Якутск	79,43	90,31 $p < 0,05$	83,93	86,75

В результате можно сделать вывод о значительном росте показателя IQ (интеллектуального уровня) детей экспериментальных групп у дошкольников и младших школьников, по сравнению с контрольными группами. Статистически значимо на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$  по критерию Стьюдента возросли показатели IQ (интеллектуального уровня) всех экспериментальных групп.

**Таблица 3. T-показатель теста Торенса (ТТСТ)**

Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>



Дет/сад № 515, г. Москва	240	262 p<0,01	239	241
Дет/сад № 85, г. Якутск	239,50	258 p<0,01	237,41	240,08
Школа № 1265, г. Москва	259,56	270,50 p<0,01	257,68	262,25
Школа № 31, г. Якутск	258,50	269,62 p<0,05	258,87	260,43

Отмечена положительная динамика роста среднего Т-показателя (уровня креативности) во всех экспериментальных группах, как у дошкольников, так и младших школьников, по сравнению с контрольными группами. Статистически значимо на уровне  $p<0,05$  и  $p<0,01$  по критерию Стьюдента возрос Т-показатель (уровень креативности) всех экспериментальных групп. Это свидетельствует о значительных положительных изменениях в творческом развитии детей экспериментальных групп.

Методика «**Избушка Бабы Яги и Домик Феи**» направлена на выявление уровня развития символических представлений детей на материале различения культурных персонажей. Детям предлагается на одном листе цветными карандашами нарисовать и раскрасить Избушку Бабы Яги и Домик Феи. По окончании работы сам ребенок или взрослый со слов ребенка подписывает, где чей домик, и указывает, из чего он сделан. Были разработаны критерии для оценки рисунков по 4-х бальной шкале. 1. Оригинальность художественного решения. 2. Оригинальность формы художественного образа. 3. Разработанность художественного образа. 4. Уровень разработанности различий (Избушки Бабы Яги и Домика Феи). 5. Эмоционально-художественная выразительность. 6. Соответствие изображенных домиков символическому герою. 7. Эмоциональная зрелость автора. 8. Многослойность цветового решения.

**Таблица 4.** Методика «Избушка Бабы Яги и Домик Феи»

Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t-критерий</i>
Дет/сад № 515, г. Москва	12,16	14,08	11,33	12,16
Дет/сад № 85, г. Якутск	13,9	16	12,50	12,91
Школа № 1265, г. Москва	14,06	15,25 p<0,05	13,37	13,8
Школа № 31, г. Якутск	14,12	16,25 p<0,01	14,12	15,18

У дошкольников рост средних показателей уровня развития символических представлений в экспериментальной группе не показал статистическую достоверность, но на уровне тенденции и в сравнении с контрольной группой он значителен. У школьников отмечена положительная динамика роста средних показателей уровня развития символических представлений в экспериментальной группе, статистически значимо на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$  по критерию Стьюдента по сравнению с показателями контрольных групп, где положительная динамика не является статистически достоверной.

**Таблица 5. Методика «Несуществующее животное»**

Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t</i> -критерий	Начальная диагностика	Пост-диагностика, <i>t</i> -критерий
Дет/сад № 515, г. Москва	11,58	15,75000 $p < 0,001$	10,25	11,16
Дет/сад № 85, г. Якутск	9,50	13,08333	9,75	10,16
Школа № 1265, г. Москва	13,56	16,87 $p < 0,05$	13,48	13,98
Школа № 31, г. Якутск	12,32	15,96 $p < 0,05$	13,44	14,67

У дошкольников г. Москвы (эксперимент. группа) отмечены выраженные изменения средних показателей статистически значимые на уровне  $p < 0,001$  по критерию Стьюдента, по сравнению с изменениями в экспериментальной группе г. Якутска, где положительная динамика не является статистически достоверной. У школьников (обе эксперимент. группы) отмечены выраженные изменения средних показателей: статистически значимые на уровне  $p < 0,05$  по критерию Стьюдента, по сравнению с контрольными группами, где изменения не столь высоки. Положительная динамика в экспериментальных группах свидетельствует о значительном творческом развитии детей.

Мы интерпретируем полученные данные как подтверждение гипотезы о том, что овладение «авторской символизацией» состояний, настроений, переживаний в продуктах художественно-творческой деятельности создает условия для творческого развития ребенка. «Авторский символ» способствует творческому развитию всех категорий детей.

#### **Выводы по экспериментальному исследованию**

Как показали вышеприведенные результаты исследования, занятия по методике «Выразительная пластика» в целом оказали значительное разви-

вающее воздействие на детей экспериментальных групп. По целому ряду показателей обнаружили значительные положительные изменения. Особенно интересными, на наш взгляд, являются данные по PSMR (Равен), «Несуществующее животное» и «Избушка Бабы Яги и Домик Феи». Соотнесение этих результатов между собой позволяет говорить о том, что овладение детьми модельными и художественно-символическими средствами выразительной пластики способствует развитию познавательных и творческих способностей дошкольников и обогащает творческое и личностное развитие младших школьников.

Результаты ранговой корреляции Спирмена показали взаимосвязь познавательного и творческого развития дошкольников на уровне значимости  $p < 0,01$  и школьников на уровне  $p < 0,05$ , а также взаимосвязь творческого развития с уровнем развития символических представлений детей на уровне значимости  $p < 0,01$ .

**Четвертая глава «Экспертная оценка детских скульптурных работ».** Для дополнительного подтверждения гипотез исследования и для диагностики уровня овладения авторской символизацией в художественно-выразительном образе нами был разработан особый метод **экспертной оценки работ**. В качестве основного показателя сформированности авторского символа был выделен уровень метакоммуникативности и «читаемости» работы.

В экспертной оценке скульптурных работ по 7-балльной шкале приняли участие 7 независимых экспертов разных профессиональных позиций (1 искусствовед, 1 лингвист, 3 психолога, 1 педагог, 1 художник). Были оценены 166 детских скульптурных работ из разных блоков. Эксперту давалась инструкция быть максимально субъективным в оценке работы «автора».

Нами были разработаны: (1) процедура проведения экспертной оценки; (2) критерии экспертной оценки: «Целостность образа скульптуры»; «Экспрессивность»; «Динамичность»; «Эмоциональность образного решения»; «Эстетичность»; «Выразительность композиционного решения»; «Выраженность оппозиционного решения скульптурной композиции»; «Коммуникативность скульптуры»; «Выразительность авторского символа»; «Пиктографичность»; «Оригинальность скульптуры». Каждому из экспертов предлагалось сформулировать собственный «значимый» критерий. По результатам

оценки было выявлено, каким образом соотношение разнородных факторов влияет на оценку метакоммуникативности выраженной в работе и её «читае-мости».

### Обработка результатов экспертизы

После проведения процедуры экспертизы, выставленные баллы экспертов по каждому критерию были зафиксированы и переведены в средние показатели, после чего средние показатели всех экспертов были сведены в таблицы. Это было сделано с целью сравнения средних показателей оценки работ детей двух групп: экспериментальной и контрольной.

**Таблица 6.** Средние значения баллов по группам  
(оценка работ дошкольников и школьников  
экспериментальной и контрольной групп)

		Критерии																					
		Целостность образа скульптуры		Экспрессивность		Динамичность		Эмоциональность образного решения		Эстетичность		Выразительность композиционного решения		Выраженность оппозиционного решения скульптурной композиции		Коммуникативность скульптуры		Выразительность авторского символа		Пиктографичность		Оригинальность скульптуры	
Группы	Возраст	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К
	Дошколь-ники	4,3	1,8	4,3	1,9	4,2	1,9	3,8	1,8	3,8	1,7	3,9	1,6	4,1	1,4	4,6	1,6	4,0	1,6	3,9	1,4	4,0	1,5
	Школь-ники	4,9	2,0	4,1	1,8	4,6	2,0	3,8	1,9	4,5	1,8	5,1	1,7	4,7	1,9	5,0	1,8	4,3	1,7	4,4	1,7	4,4	1,7
		Среднее значение баллов экспертов по группе										Среднее значение баллов экспертов по группе											
<b>Группы</b>		<i>Дошкольники</i>										<i>Школьники</i>											
Экспериментальная		4,09										4,47											
Контрольная		1,88										2,02											

По результатам экспертной оценки баллы, выставленные экспериментальным группам, оказались значительно выше, чем у контрольных групп, при этом разброс оценок – больше. По ряду критериев, особенно по критериям коммуникативности и пиктографичности, у экспертов наблюдаются схожие оценки, что свидетельствует о «читаемости» скульптурных работ. Мож-

но отметить следующие тенденции. У младших школьников экспертами были наиболее высоко оценены такие критерии, как «эмоциональность образного решения», «выразительность авторского символа» и «пиктографичность», а у дошкольников – «экспрессивность» и «выраженность оппозиционного решения». Значения остальных критериев у дошкольников и младших школьников близки. Это свидетельствует о том, что младшие школьники лучше владеют конвенциональным символом, а у дошкольников значительно богаче и разнообразнее именно «авторский символ».

## **ВЫВОДЫ**

Сравнительный анализ данных исходной и заключительной диагностик показывает, что освоение модельной и художественно-символической форм опосредствования на материале «выразительной пластики» ведет к расширению спектра доступных детям открытых творческих задач, обеспечивают развитие творческих способностей и возможностей ребенка, повышение уровня его коммуникативности, способствуют личностному развитию ребёнка.

1. Авторский символ как средство «метакоммуникации» с внутренним миром через творческий продукт, на основе которой происходит активизация, актуализация, продуцирование новых смыслов в ситуациях жизненного выбора и неопределенности в художественно-выразительной пластике способствует проявлению эмоционального мира.

2. Сравнительный анализ данных исходной и заключительной диагностики показывает, что система развивающих занятий по выразительной пластике, включающая задания на освоение модельной и художественно-символической форм опосредствования, способствует решению «открытых творческих» задач и может быть направлена не только на развитие познавательных и творческих способностей, но и способствует личностному развитию ребёнка.

3. В процессе решения творческих задач в выразительной пластике происходит гармонизация коммуникации с собой и миром, включающая открытость, психологическую готовность к коммуникации, способность включаться в разные (сетевые) контексты, удерживать субъективную авторскую позицию и слушать, слышать и видеть собеседника, устанавливать гибкие

взаимоотношения с самим собой (через процесс создания творческого продукта).

4. Экспертная оценка детских работ показала, что метакоммуникативность и читаемость зрителем работ повышается после проведенной системы развивающих занятий по выразительной пластике, что говорит об овладении детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественно-символическими средствами, или авторским символом.

5. Корреляционный анализ выявил высокую взаимосвязь познавательного и творческого развития дошкольников и младших школьников, а также взаимосвязь творческого развития и уровня символических представлений детей.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

#### **Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ**

1. Неустроева, Е.А. О системе развивающих занятий по деятельности «Выразительная пластика» (лепка) для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Neustroeva.phtml> дата обращения: дд.мм.гггг).

2. Неустроева, Е.А. Организация экспертной оценки детского творческого продукта (выразительная пластика (лепка) как средства творческой коммуникации [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования edu.ru. 2014. №2. URL: <http://edu.ru/journa2/2014/2/Neustroeva.phtml> дата обращения: дд.мм.гггг).

3. Неустроева, Е.А. Использование символического потенциала скульптуры в контексте развития творческих способностей детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Педагогика искусства edu.ru. 2014. №2. URL: <http://art-education.ru/journa2/2014/2/Neustroeva.phtml> дата обращения: дд.мм.гггг).

4. Неустроева, Е.А. Особенности решения дошкольниками творческих задач в выразительной пластике (лепке) // Дошкольное воспитание. – 2014. – №6. (в печати).

#### **Учебно-методические пособия и статьи**

5. Неустроева, Е.А. Выразительная пластика как средство развития познавательных и творческих способностей ребёнка // Материалы III съезда Российского психологического общества 10-13 октября 2005 года. – Т. 3. Москва – Ростов-на-Дону: Кредо. – 2006. – С.346.

6. Неустроева, Е.А. Методика «Выразительная пластика» как средство невербальной коммуникации при ПТСР // Материалы Семинара по пробле-

мам сетевой коммуникации, Институт Философии Российской Академии Наук, М. – 2004. – С.54-56.

7. Неустроева, Е.А. Выразительная пластика (методический материал). Беслан. 5 лет вместе // Сборник материалов специалистов, работавших в Беслане. – М. – 2009. – 200 с.