## Искусство как средства развития совместной художественно-творческой деятельности и художественно-эстетического образования школьников

 Аннотация: статья посвящена изобразительной деятельности в школе как процессу совместной деятельности педагогов и воспитанников; сущности и значимости художественно-эстетического образования; основным тенденциям и критериям развития художественно-эстетического воспитания; эстетическому воспитанию как аспекту всех форм общения; мнениям великих педагогов.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, художественно- творческая деятельность, сотворчество, тенденции, критерии.

Искусство, по признанию большинства исследователей, – «один из самых древних атрибутов человеческого существования. Искусство как таковое обладает уникальным воздействием на человека, несёт в себе преобразующую силу его внутренним ресурсам, способствует личностному росту и благотворно влияет на психику.

В качестве средства, обладающего потенциалом для реализации познавательного, творческого, нравственного потенциала личности, исследователи называют художественно-творческую деятельность, и рассматривают ее как фактор развития общей одаренности [88; 27].

Что же такое – деятельность человека, вообще?

Деятельность динамическая система активных взаимодействий субъекта с внешним миром, в ходе коих субъект целенаправленно воздействует на объект, за счет чего удовлетворяет свои потребности; происходит появление и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности [24]. И здесь же, творческая деятельность – процесс создания новых ценностей. Являясь, по сути, культурно-историческим явлением, имеет и психологический аспект – личностный и процессуальный. Предполагает наличие у субъекта способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря коим создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение этих свойств личности выявило важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонент умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей.

Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы своей природной ограниченности, т. е. превосходит свои же генотипические обусловленные возможности. Вследствие продуктивного, творческого характера своей деятельности человек создал знаковые системы, орудия воздействия на себя и на природу.

1.Деятельность человека проявляется и продолжается в творениях, носит продуктивный, творческий, созидательный характер, а не только потребительский.

2. Деятельность человека связана с предметами материальной и духовной культуры, которые используются им или в качестве инструментов, или в качестве предметов удовлетворения потребностей, или в качестве средств собственного развития.

3. Человеческая деятельность преобразует его самого, его способности, потребности, условия жизни.

4.Человеческая деятельность в ее разнообразных формах и средствах реализации есть продукт истории.

5. Предметная деятельность людей с рождения им не дана. Она «задана» в культурном предназначении и способе использования окружающих предметов. Такую деятельность необходимо формировать и развивать в обучении и воспитании. То же относится к нейрофизиологическим и психологическим структурам, управляющим внешней стороной практической деятельности.

6. Деятельность всегда целенаправленна, активна, нацелена на создание некоторого продукта.

7. Деятельность человека имеет следующие основные характеристики: моти (мотивы могут быть органическими, функциональными, материальными, социальными, духовными – связаны с самосовершенствованием человека); цель – продукт, творческий результат (мысль, идея, теория, произведение искусства), предмет; структуру; действия и операции; средства.

 Художественно-творческую деятельность можно рассматривать в качестве «образной модели человеческой жизнедеятельности», сочетающей и объединяющей в своей структуре основные виды деятельности человека: преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную, коммуникативную и художественную [39].

Художественно-творческая деятельность и художественно-творческая изобразительная деятельность как ее разновидность обладает возможностями для целостного развития личности, так как отражают мировосприятие и отношение человека к миру, гуманизируя эти отношения [71, 78]. Художественно-творческая изобразительная деятельность и изобразительное искусство рассматриваются учеными как педагогический потенциал, в контексте управления художественно-творческой деятельностью учащихся [85], как основа социокультурного развития учащихся [5], как профессиональная подготовка студентов художественно-графических факультетов [60; 102], как способ духовного развития человека [71, 78, 108].

Как образно заметил Л.С. Выготский [22], мир вливается в человека через широкое отверстие воронки тысячью зовов, влечений, раздражений, ничтожная их часть осуществляется и как бы вытекает наружу через узкое отверстие. Совершенно понятно, что эта неосуществившаяся часть жизни, не прошедшая через узкое отверстие, часть нашего поведения, должна быть, так или иначе, изжита, а организм должен быть приведён в равновесие со средой. Искусство и является силой, обеспечивающей человеческому организму баланс и равновесие, помогающей изжить «величайшие страсти, которые не нашли себе исхода в нормальной жизни». В этом контексте уместно привести мнение Г. Шоттенлоэр [103], которая рассматривает изобразительное искусство как акт, выносящий внутреннее во внешний мир, модифицирующий внутренний мир, очищающий его до некоторой степени от напряжения и энергетической статики, выводящий из бездействия, закрытости к осмысленному действию, а это больше, чем успокоение, больше, чем клапан. Изображение открывает возможность самоизлечения. Этого же мнения придерживается Рудольф Штайнер (по Й.Хемлебен [100]), подмечавший, что в процессе рисования мы как бы натягиваем колючую проволоку, с помощью которой и преграждаем путь тому, что снаружи стремится нас разрушить.

Так же оценивает значение рисования американская художница, педагог, арттерапевт Эдит Крамер (E. Kramer) [110]. Она считает, что продукт изобразительного творчества сублимирует разрушительные, агрессивные тенденции автора и предупреждает тем самым их непосредственное проявление в поступках.

 По утверждению В. Оклендер [79], рисование, как таковое, даже без какого-либо вмешательства учителя, психолога, – это мощное средство самовыражения, которое помогает осуществить самоидентификацию и обеспечивает путь для проявления чувств.

Необходимость интеграции различных видов искусства обусловлена следующим фактом. Опыт восприятия ребёнка складывается из зрительных, слуховых и кинестетических ощущений. Разделение внутреннего опыта на три категории (зрение, слух, кинестетика) достаточно хорошо представлено в психологии и особенно продуктивно в нейролингвистическом программировании (М. Эриксон, Дж. Бендлер, Р. Гриндер). В НЛП всё, что относится к зрению – воспоминание и представление зрительных образов, – называется визуальной модальностью. Слуховое восприятие, обработка информации, слуховая память именуются «аудиальной модальностью». Опыт движения, ощущения, прикосновений – «кинестетической модальностью». У ребёнка в силу природных особенностей доминирует та или иная модальность, то есть преобладает определённый тип восприятия информации. Для того чтобы достичь понимания на бессознательном уровне, необходимо преподносить материал в трёх модальностях. Одновременное включение трёх сенсорных систем способствует, во-первых, хорошей тренировке ведущих каналов восприятия, необходимых для облегчения процесса обучения, а во-вторых, позволяет каждому ребёнку, используя преимущественную модальность, представить предлагаемый образ в полной мере.

Изобразительная деятельность в школе — это процесс совместной деятельности педагогов и воспитанников, направленный на формирование эстетической культуры школьников, мера причастности к художественному творчеству, практическое участие в создании прекрасного в жизни. Эстетическое освоение мира предполагает творческую деятельность. Причем, не только совместно с педагогом, но и в коллективе одноклассников [70]. Важность и значимость художественно-эстетического развития школьника особенно актуальна в наше время, когда нигилизм, товарно-рыночная психология псевдокультурная продукция отодвинули истинные человеческие ценности, разрушают нравственные идеалы, зомбируют умы школьников низкопробными, развращающими, низменными потребностями, когда ценность заменяется ценой, а грубая сила, изворотливость и ложь становятся "достоинствами", замешанными на меркантильных взаимоотношениях. Объективная реальность современной жизни противоречива. С одной стороны – разрушительный воспитательный негатив (о котором уже говорилось), с другой – стремление к обновлению, очеловечиванию и одухотворению образовательного процесса. Современная система образования, построенная на технократическом подходе к обучению и воспитанию, явно тормозит развитие школьников и негативно отражается на художественно-эстетическом воспитании, не обеспечивая образовательный процесс гуманитарной направленностью, свободой выбора, целостностью познания мира.

Сущность и значимость художественно-эстетического образования состоит в создании, сотворении "второй природы" (т.е. культуры), которая с помощью искусства и науки, художественного преображения мира поможет школьнику обрести истинно человеческое сознание, воспитать волю и сочувствие, соучаствовать в творении добра и красоты [78]. Не просто заучивать, закреплять, усваивать, повторять, а прежде всего – переживать, оценивать, создавать, выражать, т.е. становиться субъектом культурно-творческой деятельности. Перейти от узко грамматического содержания предмета к духовно-социальному, сущностному содержанию, из-за которого родилась и не умирает в человеческом обществе вся зона искусств. Несмотря на довольно противоречивое и сложное вхождение предметов искусства в образовательный процесс школы, положительные тенденции все же существуют. За последние годы открылись новые школы с углубленным изучением искусства, разработаны проекты концепций художественного образования ("Концепция художественного образования как фундамент системы эстетического развития учащихся в школе"(1991) под руководством Б.М.Неменского; "Концепция образовательной области "Искусство" (2001) Министерства образования РФ; "Концепция художественного образования Российской Федерации", проект разработан с участием ИХО РАО, принят на уровне Правительства (11.10.2001)) и другие.

Во всех концепциях подчеркивается значимость многостороннего эстетического воспитания детей; важность и необходимость культуры и искусства в образовании; сохранение и развитие сложившейся в России уникальной системы художественного образования. Основные тенденции развития художественно-эстетического воспитания:

-всеобщность эстетического воспитания всех образовательных дисциплин и форм деятельности;

-взаимосвязь человеческих форм деятельности в образовательном процессе;

-целостное восприятие мира на основе единства рационально-научного и художественно-образного познания;

-создание эстетически развитой и заинтересованной аудитории слушателей и зрителей, активизирующей художественную жизнь общества;

-использование возможностей искусства, художественно-творческой деятельности в целях саморазвития, самосовершенствования ребенка, самореализации его творческих способностей;

-приобщение школьников к ценностям отечественной и зарубежной художественной культуры, лучшим образцам народного творчества, классического и современного искусства;

-развивать опережающее воспитание и обучение детей как субъектов решения актуальных и глобальных проблем будущего.

Исходя из основных тенденций развития, были разработаны критерии художественно - эстетического образования школьников, являющиеся для нас отправными точками, с помощью которых происходит эстетизация и художественная организация педагогического процесса школы.
Критерии художественно-эстетического образования школьников [15]:

-ценность ребенка как творческой личности, органической части образовательного пространства;

-эстетическое отношение к действительности;

-диалогичность общения;

-поисково-исследовательский характер деятельности ученика и учителя;

-целостное освоение мира в единстве научного и художественно-образного познания;

-использование в образовательном процессе основных видов человеческой деятельности (познавательной, ценностно-ориентационной, общения, преобразовательной и художественно-эстетической);

-нацеленность школьника и учителя на саморазвитие, самосовершенствование, умение рефлексировать свою деятельность.

Критерии позволяют не только конкретизировать теоретические и концептуальные моменты, но и дают практическую направленность художественно-эстетической деятельности в общеобразовательной школе, помогают выстраивать художественно эстетическую культуру школы.
Никому из нас не хочется жить в обстановке хамства, невежества, насилия, чувствовать себя униженным, рабски зависимым от чужой воли. Выход один – создать атмосферу человечности, увлеченности, заинтересованности в жизни, потребности в знаниях, умениях, одушевлять и одухотворять образовательный процесс творческими поисками, бережно относиться к ценностным общечеловеческим ориентирам и выстраивать жизнь по законам истины, добра и красоты (на уроках, внеклассных и внешкольных занятиях, в общении с учениками и родителями и т.д.). Такая деятельность и будет практическими действиями по воспитанию человека культурного, свободного, творческого.

В настоящее время актуальной становится точка зрения М.М. Бахтина [10] на искусство: ценность искусства не в отражении бытия, не в его познании, а в эстетическом преображении мира в новой форме.

В современной теории разработаны вопросы, позволяющие рассматривать искусство как средство общения людей. М.С. Каган [39] определяет, каким образом осуществляется развитие человека в культуре и ее подсистеме - искусстве - с позиций системно-синергетического подхода (И. Пригожин, В. Сагатовский, Г. Хакен, Э. Юдин и др.). Автор исходит из философского анализа деятельности как "надбиологического уровня активности", охватывающего практическую, духовную и духовно-практическую ее формы.

Эстетическое сознание определяется как закрытая система в силу того, что эстетическое восприятие заключается в эмоциональном переживании человеком предмета восприятия (человека, природы, произведений искусства). Эстетически развитый человек улавливает чувство меры, как в процессе создания прекрасных форм, так и в ходе их восприятия. В силу того, что каждая конкретная форма неповторима как носитель ценности, ее эстетическое восприятие и оценка имеют индивидуальный характер.

Специфика эстетического воспитания состоит в том, что это целенаправленное формирование вкуса и установки на определенный уровень практической деятельности, воспитание чувств. Эстетическое воспитание выступает как аспект всех форм общения: педагога и детей, родителей и детей, художников и детей. Художественное воспитание включает уже не только формирование вкуса, а также образование и специализированное обучение.

Учитывая огромную роль искусства в решении задач эстетического и художественного воспитания, способность искусства выступать в качестве средства общения людей, следует отметить, что с первых своих шагов искусство моделировало систему жизнедеятельности человека.

Суть сотворчества заключается в том, что процесс, протекающий в сознании зрителя, изоморфен творческому процессу художника, он локализуется в сознании зрителя, но не материализуется.

А.А. Леонтьев [53] рассматривает искусство как специфический вид или способ человеческого общения. Искусство - это то, что обеспечивает цельность и творческое развитие личности. Цель искусства - расширить сферу общения дополняющими его формами квазиобщения.

Содержание искусства - это те общественные отношения, которые не получают отражения в застывших формах языка. Они выступают для нас как личные интересы, переживания, потребности. Категория "личностного смысла" [54] - это та субъективная психологическая форма, в которой существует общественное значение, общественное представление.

Чтобы искусство развивалось, человек должен заговорить на языке, адекватном искусству. Владение языком искусства складывается из владения техникой, знания отношения между техникой и языком (умения воспринимать технику в ее функциональной нагрузке) и умения переносить знание этого соотношения на новый материал (экстраполировать владение языком). Технология восприятия искусства дана человеку от природы, поэтому она не специфична. Обучение технике осуществляется последовательно: сначала фиксируется внимание на элементах (перцептивных действиях), затем идет автоматическое подчинение задаче художественного восприятия квазиобъекта. В силу того, что восприятие - целостный процесс, художник вправе нарушать целостность сознательно, обеспечивая условие творческой активности воспринимающего.

Процесс художественного общения протекает в той же последовательности, что и обычное речевое общение. Специфика и сложность художественного общения состоят в том, что воспринимающий произведение человек, являясь "со-творцом", равноправным участником общения, совершает не вполне адекватную деятельность общения в психологическом отношении.

Художник как владеет материалом, видоизменяя его, так и осуществляет метаморфоз чувств. Это деятельность, производящая продукт. Зритель на основе переработанных в воображении художественных квазиобъектов строит свой образ, но он не борется с материалом, а принимает его как условие сотворчества. Сам материал для него функционален. Активность зрителя заключается в овладении социальной новизной произведения.

Поэтому сила искусства состоит в формировании эстетических потребностей зрителей. Искусство – это полигон для развития эмоционально-волевых, этических и других сторон личности.

При определении характера взаимодействия педагога и детей в педагогическом процессе и художественной деятельности мы опираемся на теоретические положения Б.Ф. Ломова [59], который рассматривает общение "как взаимодействие субъектов, вступающих в него как партнеры". На уровне психологической категории общение в исследованиях данного автора рассматривается как коммуникативная деятельность.

 Принцип партнерства заключается в том, что ребенок, постигая средство общения - язык изобразительного искусства, получает возможность самостоятельного общения с художником. Социализация ребенка, его приобщение к культурным ценностям осуществляются в ситуации активности его личности. Педагог, реализуя потенциал художественно-творческого развития своей личности, ведет внутренний диалог с квазисубъектом, процесс и результат которого обеспечивает функционирование диалога "ребенок - художник (квазисубъект)".

 Акт диалога "ребенок - художник" реализуется в художественно-творческой деятельности ребенка, направляемой личностно осмысленным мотивом соревнования с художником. Ребенок, попадая в поле зрения педагога, представляет собой "сообщение", то есть выступает как целостная личность. При этом его поведение выполняет роль "текста", а художественно-творческая деятельность определяет смысл педагогического взаимодействия.

Критериями роста уровня сформированности эстетического восприятия ребенка выступают: детскость, игровой и эвристический характер эстетического восприятия, позволяющие в комплексе оценить уровень эстетического развития.

*Привлечение ребенка к изобразительной деятельности формирует его способность различать гаммы цветов, формы, линии, контуры, узнавать и воспроизводить информацию, в подростковом возрасте с возникшим у него самосознанием – это потребности в самоутверждении и самовыражении через содержание художественного произведения. Занятия по искусству, художественное творчество при этом приобретают особое значение.*

 *Безусловно, выделенные концептуальные идеи не являются исчерпывающими, но задают определенную ориентацию для практической деятельности педагога в плане влияния на формирования межличностных отношений между учащимися начальной школы и социально-психологического климата в классе.*

## Ссылки на источники:

1. Алексеева М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя. Учебно-методическое пособие для учителя иностранного языка / Под ред. Н.Н. Соловьёвой. М.: АПК и ПРО, 2003. 88 с.
2. Алифанов С.А. Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии, 1991. №3. С.93-99.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990. 244 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. Издатель: «Аспект Пресс», 2007. 362 с.
5. Андреева С.А. Полифункциональность предметов образовательной области «Искусство» как основа социокультурного развития учащихся / Дисс канд. пед. наук. Тюмень, 2000. 167 с.
6. Анисимов В.П. Искусство и нравственность: к проблеме определения предмета арт-педагогики // Современные проблемы науки и образования. – 2009. № 2. С. 7-9
7. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. - М., 1983. 256 с.
8. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя, 2-е изд., М.: Просвещение, 2010. 266 с.
9. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
10. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М., 1986. 266 с.
11. Беккер-Глош В., Бюлов Э. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера // Исцеляющее искусство. 1999. № 1. С.5-13
12. Бережная М.С. Педагогическая система социокультурной адаптации молодежи в процессе художественно-творческой деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. M, 2008. 22 с.
13. Бочкарева И.Л. Изобразительное искусство как средство Художественного воспитания личности // Проблема человека в свете современных социально-философских наук. 2006. Вып. 3. С.12-19
14. Битянова М. Развитие проектного мышления: учеб. психолог. курс для уч-ся 5-х кл. // Школьный психолог: Прил. к газ. "ПС", 2002. 8-15авг. С.1-24
15. Брикунова С.С. Педагогические условия развития творческого самовыражения детей средствами искусства в системе начального образования // Дисс. на соискание ученой степени кандидат пед. наук, 2005. 173 с.
16. Брикунова С.С. Артпедагогика в практической работе учителя: Инновационные подходы к работе с детьми младшего школьного возраста.// Учебно-методическое пособие, Р., 2009. 89 с.
17. Брикунова С.С. Теоретические предпосылки педагогики искусства в рамках личностно-ориентированного подхода в свете православной парадигмы. // Гуманитарные и социально-экономические науки, 2010. №5. С. 102-106.
18. Бубновский С.М. Теория и методика кинезитерапии / Методическое пособие. М., 1998. 56 с.
19. Валеева Ж.С. Социализация личности подростка средствами артпедагогики в культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения / Автореферат дисс. на соиск. уч. степени кандидата пед. наук. Барнаул, 2007. 22 c.
20. Вальдес Одриосола М. С. Методические рекомендации к проведению артерапевтических занятий // Арттерапия в работе с подростками: Метод. пособ. М, 2007. С. 16-60.
21. Воробьева Д.И. Гармония развития. Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника. Изд: Детство-Пресс, 2006. 144 с.
22. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. – М.: Педагогика, 1984. С. 244-268
23. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 258 с.
24. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Мн.: Харвест, 1998. 800 с.
25. Гребенщикова Л.Г. Основы куклотерапии: галерея кукол. СПб.: Речь, 2007. 80 с.
26. Давыдова И.В. Развитие творческого потенциала личности будущего учителя средствами арттерапии / Дисс. на соиск. уч. степени кандидата псих. наук. Москва, 2006. 233 c.
27. Джумагулова Т.Н., Соловьева И.В. Одаренный ребенок. Дар или наказание. М.: Речь, Сфера, 2009. 160 с.
28. Декер-Фойгт Г.Г. Введение в музыкотерапию. СПб.: Питер, 2003. 208 с.
29. Донцов А.И. О понятии группы в социальной психологии //Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая М, 2003. 306 с.
30. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с.
31. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников. М.: Педагогика, 1984. 128 с.
32. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с.
33. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. Издательство: СПб.: Речь; «ТЦ Сфера», 2001. 400 с.
34. Жаркова Е.Н. Руководитель школы в целостной системе управления // Нар. Образование, 2008. № 8. С. 73-79
35. Ершова А.П., Букатов В.М. Режиссура урока, общения и поведения учителя. – М., Воронеж, 1995. 256 с.
36. Донцов А.И. Психология коллектива. М., 1984. 258 с.
37. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников. М.: «Педагогика», 1984. 266 с.
38. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. М., 2000. 456 с.
39. Каган М.С. Эстетика как философская наука. Санкт-Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1997. 544 с.
40. Калимуллина О.А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик. / дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук. Казань, 2009. 243 с.
41. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание … Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М.: Новая школа, 1996. 160 с.
42. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
43. Колякина В.И.Методика организации уроков коллективного творчества: Планы и сценарии уроков изобразительного искусства — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. — 176 с, с ил.
44. Комарова Т.С., Савенков А.И. Коллективное творчество дошкольников: Учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 128 с.
45. Конникова Т. Е. Роль коллектива в формировании личности школьника. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Л., 1970. 24 с.
46. Корепанова М.В., Харлампова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе Школа 2100 / Пособие для педагогов и родителей. М.: Изд. Дом РАО; Баласс, 2005. 144 с.
47. Кравцова Е.Е. Зависимость психологической готовности к школьному обучению от особенностей общения ребенка с окружающими: Автореф. дис. . канд. психол. наук. М., 1981. 20 с.
48. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 152 с.
49. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы. М., 2001. 247 с.
50. Кульневич С.В. Воспитательная работа в современной школе. Воронеж, 2006. 266 с.
51. Лабунская Г.В. Внешкольная работа с детьми по изобразительному искусству. — М., 1946.
52. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии. СПб.: ЛОИРО, 2000. 200 с.
53. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 365 с
54. Леонтьев А.Н. К теории развития ребёнка. // Избранные психологические произведения. М., 1983. Т. 1. С.136-158
55. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М.: Смысл, 1997. С. 156-176.
56. Лепилов К.М. Рисование и лепка в начальной школе. Петербург. Начатки знаний. 1922г. 64 с.
57. Либман М. Вернер Клемке. Л.: Искусство, 1988. 236 с.
58. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. 4-е изд., перераб. и доп. М.: 2001. 607 с.
59. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. 234 с.
60. Ломоносов Р.Г. Декоративно-прикладное искусство в системе профессиональной подготовки студентов художественно-графических факультетов пединститутов / Автореф. дисс. . канд. пед. наук. М., 1970. 20 с.
61. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями обучения. М., 1993. 256 c.
62. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. И: Лидер, 2007. 192 с.
63. Макаренко А.С. Полн. собр. соч./А.С. Макаренко. ., 1954 Т.II. 403 с
64. Макаренко А. С. Соч.: В 7 т. М. , 1958. Т. V. 259 с.
65. Макарова Е.Г. Преодолеть страх, или искусствотерапия. М.: Школа- Пресс, 1996. 303 с.
66. Майерс Д.. Социальная психология. СПб, 1998, с.357
67. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с., с. 12
68. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Academia, 2001. 246 c.
69. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. М., 1981. 234 с.
70. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М., 1981. 266 с.
71. Мелик-Пашаев А.А. Мир художника. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 345 с.
72. Методики социально-психологической диагностики личности и группы. М., 1990. 346 c.
73. Морева Н.А. Современная технология учебного занятия. М.: Просвещение, 2007. 158 с.
74. Мостова О.Н. Один из подходов к развитию коммуникативных умений младших школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради, 2007. № 16 (40). С. 8-15.
75. Мостова О.Н., Агафонова И.Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников // Служба практической психологии в системе образования. СПб., 2005. Вып. 9. С.12-18
76. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М., 1981. 266 с.
77. Назарова Н.М. Об изменениях в понятийном аппарате специальной педагогики и ее современных лингвосемантических проблемах // Понятийный аппарат педагогики и образования / Под ред. Е. В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995. Вып. 1. 276 с.
78. Неменский Б.М. Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2012. 270 с.
79. Оклендер В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии. И: независимая фирма «Класс», 2005. 256 с.
80. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности // Социология в СССР: сб. науч. тр. в 2-х тт. М.: Мысль. 1965. С.12-56.
81. Пешкова Н.Г Влияние занятий изобразительным искусством на формирование внутриколлективных отношений младших школьников / Дисс. на соискание ученой степени кандидат пед. наук. Москва, 1980. 164 с.
82. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
83. Проняева С.В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста / Автореф. на соискание уч. степени кандид. пед. наук, 1999. 24 с.
84. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. 1997. 185 с.
85. Пурик Э.Э. Управление художественно-творческой деятельностью школьников в образовательном процессе / Дисс. на соискание уч. степени доктора. пед. наук, 2002. 335 с.
86. Российская энциклопедия социальной работы: В 2 т./Под ред. А.М. Панова. Е.И. Холостовой. Т.2. М., 1997. 366 с.
87. Рубцов В.В. Роль кооперации в развитии интеллекта детей // Вопросы психологии, №4, 1980. С.79-89
88. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. Москва: Педагогическое общество России, 1999. 220 с.
89. Соколов Э.В. Культура и личность. М., 1972. 175 с.
90. Сокольникова Н.М. Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания / дисс. на соиск. ученой ст. докт. пед. наук. М.: 1997. 472 с.
91. Соловьев В. Собрание сочинений. Письма и приложения. Брюссель: Жизнь с Богом, 1970. Т. 4. 312 с.
92. Стефановская Т.А. Классный руководитель. М.: Академия, 2006. 298 с.
93. Сухомлинский В.А. О воспитании. М.: Политическая литература, 1982. 270 с.
94. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей. Книга для родителей и воспитателей. М., 2005. 304 с.
95. Турро И.Н. Коллективные работы по изобразительному искусству в системе обучения и воспитания младших школьников: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 1979.
96. Уманский Л.И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. Избранные труды - Кострома: КГУ, 2001.- 208 с.
97. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Ред. И.А.Сафронова. М.: Просвещение, 2011. 33 с.
98. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.
99. Франкл В. Человек в поисках смысла. М..: Прогресс, 1990. 286 с.
100. Хемлебен, Й. Рудольф Штайнер. Биографический очерк. М: Издательство имени Н. И. Новикова, 2004. 286 с.
101. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. М., 1999. 312 c.
102. Чёрная З.Ю. Формирование дизайн-культуры студентов средствами интегративной целостности в художественно-образовательном процессе - нравственной саморегуляции // Графический дизайн как отражение социокультурных процессов в обществе. Белгород: БГИКИ, 2010. С.15-22.
103. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальттерапии. М.: Издательство Пирожкова, 2001. 224 с.
104. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства [Изоматериал]: альбом. Ч. 2. 2-й год обучения. М.: Мозаика–синтез, 1997.
105. Штомпель В.Г. Развитие художественно-эстетического воспитания как органической части гуманистического образования. М., 2009. 158 с.
106. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению // Вопросы психологии, 1990. № 2. С.5-12
107. Шушарджан С.В. Музыкотерапия: история и перспективы // Клиническая медицина, 2000. №3. С.15-18
108. Юсов Б.П. К проблеме взаимосвязи искусств в детском художественном развитии (о периодах возрастной актуализации занятий различными видами искусства) // Теория эстетического воспитания. М.: Наука, 1975. Вып. III. С.43-45.
109. Яковлев Д.Е. Дополнительное образование детей. Словарь-справочник. М.: АРКТИ, 2002. 112 с.

110. Kramer E. Art Therapy in a Children's Community. New York: Schocken Books, 1978.289 pp.