

УДК 615.85:7]:378.011.3–051:373.2:159.942

Донченко Ольга Сергіївна

аспірантка Бердянського державного педагогічного університету,
асистент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету
e-mail: Olhadonchenko0@gmail.com
ORCID iD 0000–0002–0863–285X

**АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КРЕАТИВНОЇ
СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Стаття присвячена проблемі розвитку професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як прагнення та здатності до творчої педагогічної діяльності. Автор розглядає емоційну креативну спрямованість як компонент креативності, що визначається як потреба особистості в творчих переживаннях та прагнення до ситуацій, що їх викликають. Обґрунтована можливість застосування арт-терапії як засобу впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості за рахунок таких механізмів: катарсису, фасцинації, емоційної децентрації, присвоєння соціально-нормативних смислів, відсторонення, проекції. Емпірично доведена ефективність застосування елементів арт-терапії в процесі творчого розв'язання педагогічних задач з метою розвитку емоційної креативної спрямованості.

Ключові слова: професійна креативність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, емоційна креативна спрямованість, арт-терапія, катарсис, фасцинація, емоційна децентрація, присвоєння соціально-нормативних смислів, відсторонення, проекція.

Постановка наукової проблеми та її значення. В умовах мінливого сьогодення гостро постає питання можливості особистості швидко та ефективно адаптуватися, самостійно орієнтуватись у дійсності, знаходити нестандартні рішення нових проблем. Рівень творчого розвитку майбутнього покоління в значній мірі визначається педагогічним професійним розвитком, творчою компетентністю, професійним мисленням вихователя дошкільного навчального закладу, його готовністю до педагогічної творчості. Саме тому в сучасній системі вищої педагогічної освіти важливим є питання професійної підготовки студентів до педагогічної творчості.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Актуальність поставленої проблеми підтверджується кількістю та багатоплановістю наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів. Психологічна сутність та структура креативності розглядається в працях Т. Баришевої, Д. Богоявленської, Н. Вишнякової, О. Вознюка, М. Гнатка, В. Дружиніна, Ю. Жигалова, О. Морозова, досліджувалась специфіка професійної креативності спеціалістів різних професій: економістів (Л. Мацепура), соціальних педагогів (В. Боксогорн, Л. Петришин), менеджерів (Н. Добровольська, О. Харцій), юристів (О. Баняс), інженерів (Н. Рубан), психологів (Н. Макаренко,

Н. Пов'якель, Т. Розова, Н. Скулиш), військових (Н. Черноусенко), спортсменів (Е. Басенко). Психологічні механізми розвитку креативності в процесі професійної підготовки в педагогічному вузі розглядалися Л. Пузеп, педагогічні умови — Ю. Варлаковою, І. Гриненком, О. Дунаєвою, В. Луїною, засоби — Т. Баришевою, технології — О. Дунаєвою, І. Гриненком.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне доведення ефективності застосування засобів арт-терапії для розвитку емоційної креативної спрямованості як складової мотиваційного компоненту професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Незважаючи на досить велику кількість ґрунтовних досліджень проблеми творчості, психологічна сутність креативності залишається дискусійним науковим питанням. Основна суперечка полягає у визначенні тих психологічних особливостей, які зумовлюють здатність особистості нестандартно та ефективно розв'язувати проблемні завдання. На основі аналізу літератури нами було виділено чотири основні підходи до вивчення та розуміння креативності: когнітивний (пізнавальний), психофізіологічний, особистісний та багатофакторний.

У рамках першого напрямку вивчення креативності відбувається в тісному зв'язку з дослідженням інтелекту та пізнавальних процесів (перш за все творчого мислення) (Дж. Гілфорд, У. Гордон, Б. Дорвал, В. Дружинін, С. Ісаксен, М. Каган, Н. Лейтес, Ж. Піаже, С. Тейлор, Е. Торренс, Д. Треффінджер, Е. Тунік). За цією ознакою включаємо до нього також асоціативні (С. Меднік) та гештальтистські (М. Вертгеймер) теорії. Основним завданням представників другого, психофізіологічного підходу є визначення біологічних чинників креативності. На основі аналізу досліджень (М. Бодунова, М. Даймонда, А. Глазунова, Е. Голубевої, Д. Захарченко, С. Ізюмової, Є. Ільїна, А. Крупнова, С. Мартіндейл, В. Небиліцина, А. Терстоуна, Я. Стреляу, В. Суздалева, Р. Янга та ін.) серед фізіологічних факторів, що детермінують креативність, можна виділити будову мозку, тип ВНД, темпераментальні характеристики, домінування правопівкульної асиметрії мозкової саморегуляції. У рамках третього підходу А. Агафонов, Г. Батіщев, Д. Богоявленська, Р. Мей, О. Мелік-Пашаєв, А. Менегетті, Г. Олпорт, К. Роджерс, Н. Рождерс, В. Франкл, Е. Фромм, О. Яковлева та ін. розглядають креативність як ціннісно-особистісне утворення. Здебільшого цей підхід заснований на гуманістичних поглядах, для яких характерним є оптимістичний контекстуальний погляд на людство та природу творчості. Сама сутність людини, на думку психологів гуманістичного спрямування, рухає її в напрямку творчості.

Яскраво вираженою тенденцією сучасного етапу досліджень проблеми креативності є багатофакторний підхід, що започаткувався в 1980-х роках. Для нього характерним є визнання креативності як складного, інтегрованого феномену, що складається з взаємопов'язаних когнітивно-інтелектуальних та особистісно-індивідуальних компонентів. Представниками цього підходу є Т. Баришева, Н. Вишнякова, Ф. Вільямс, Х. Грубер, Ф. Джак-

сон, Л. Єрмолаєва-Томина, С. Каплан, О. Кульчицька, Т. Любарт, С. Месік, О. Разумнікова, Д. Сиск, Р. Стернберг, А. Танненбаум, Т. Тардиф, Дж. Фельдхьюзен, К. Хелер, О. Шемеліна та ін. Я. Пономарьов пов'язує тенденцію об'єднання когнітивного й особистісного аспектів у вивченні природи креативності зі зміною типу гуманітарного знання та розробкою його загальнонаукової методології. Основним завданням науковців даного напрямку є виявлення складових елементів (чинників) креативності та побудова моделей цього феномену.

Не заглиблюючись у питання визначення власного погляду на модель креативності, зупинимось на тому, що складає предмет нашого дослідження, а саме на її емоційно-почуттєвих складових.

Вплив емоційної сфери на перебіг творчого процесу відзначається у дослідженнях Л. Єрмолаєвої-Томиної (емоційна лабільність та інверсивність емоційних процесів), Р. Немова (відповідний рівень емоційного збудження), А. Маслоу («пікові» переживання), Т. Любарта (послаблення процесів гальмування), В. Моляка (забарвленість творчої діяльності), К. Урбана (захопленість завданням) та ін.

Л. Виготський [2] обґрунтував актуальність проблеми взаємозв'язків емоцій та творчості та сформулював закони загального емоційного знаку та емоційної реальності уяви, зазначаючи, що між почуттями і творчою уявою існує прямий (почуття впливають на уяву відповідно до закону спільного емоційного знаку: образи, які мають схожий на людину емоційний вплив (враження), мають тенденцію до об'єднання, що сприяє створенню нових образів) і зворотній (уява впливає на емоції відповідно до закону емоційної реальності уяви, коли створені образи можуть і не відповідати дійсності, але викликати реально пережиті почуття) зв'язок.

Три провідні погляди на зв'язок емоцій та творчості виділяє Т. Любарт [6]: емоція виступає як мотиваційна, контекстуальна та функціональна змінна. У першому випадку творчість виявляється засобом, що дозволяє висловити афективний досвід і емоційні особливості суб'єкта; у другому емоція є чинником, що сприяє введенню суб'єкта в певний стан (фізіологічний, поведінковий і когнітивний), який або підвищує, або знижує творчу продуктивність; у третьому випадку емоція активує певні поняття, що приводить до підвищення креативності суб'єкта.

Розглядаючи такі показники креативного педагога, як «педагогічна захопленість» (В. Загвязинський, С. Сисоева), «позитивний емоційний стан» (І. Гриненко), «здатність глибоко занурюватись у привабливу діяльність» (О. Антонова), ми звертаємося до досліджень Т. Барішевої [1], яка зазначає, що емоції та почуття «присутні» у творчому процесі, виступаючи одночасно його мотивом, метою (радістю відкриття) та «супроводом». Вона вводить поняття «креативний стан», що являє собою складний емоційний патерн, що включає комплекс емоцій: евристичні, еготичні, егокреативні почуття. Крім того, на думку Л. Виготського [2], емоційний досвід стає перспективною мотивацією, що здатна породжувати подальшу мотивацію. На основі цього виділяємо параметр емоційної спрямованості, яку, спираючись на дослідження Б. Додонова [4], визначаємо як потребу особистості

в певних (у нашому дослідженні — творчих) переживаннях та прагненнях до ситуацій, що їх викликають.

Таким чином, ми підкреслюємо, що креативність є не лише інтелектуальною здатністю до творчості, а обов'язково включає *прагнення до її прояву* в професійній діяльності.

Склад емоцій, що вводяться в креативну емоційну спрямованість, визначимо на основі вищезазначеного дослідження Т. Баришевої. Тракткування сутності еготичних емоцій знаходимо в дослідженні Ю. Сидоренка, який визначає їх як прагнення збереження відповідної «величини» власної особистості, почуття своєї значущості, цінності, гордості, честі. Тобто за своєю суттю еготичні почуття відповідають глоричним емоціям за класифікацією Б. Додонова. До цієї групи емоцій відносимо також егокреативні почуття, що трактуються Т. Баришевою як пов'язані із самотворенням. Евристичні ж емоції (пов'язані із самим процесом творчості) співвідносяться з гностичними, що розуміється Б. Додоновим не лише як потреба отримувати нову інформацію, а й досягати «когнітивної гармонії», суть якої полягає в пошуку нового, невідомого звичного, зрозумілого («втеча від здивування», «радість відкриття істини»). Типовою ситуацією, що викликає гностичні емоції, дослідник вважає саме проблемну ситуацію.

Важливо також зауважити, що емоційна спрямованість формується в певній діяльності, і лише тоді починає впливати на вибір особистістю нових діяльностей.

Аналіз результатів дослідження емоційної спрямованості студентів спеціальності «Дошкільна освіта», яке проводилось за допомогою тест-анкети «Емоційна спрямованість» (Б. Додонов), показав, що найбільш прийнятним для більшості досліджуваних є переживання комунікативних (36,67 %), альтруїстичних (15 %) та гедоністичних (11,67 %) емоцій. Показово, що глоричні та гностичні емоції, які складають креативну емоційну спрямованість, займають одну з найнижчих рейтингових позицій серед запропонованих. Так, глоричні емоції як найприємніші для себе визначили 5 % досліджуваних, для більшості з них вона посідала четверту та п'яту позицію. Гностичні емоції як найприємніші не визначив для себе жоден досліджуваний, вони зайняли здебільшого восьму, дев'яту та десяту позицію в загальному рейтингу.

На основі вищезазначеного ми виявили, що високий рівень креативної емоційної спрямованості мають лише 2,04 % досліджуваних. Зміст відповідей показав, що найприємнішими для цих студентів є переживання почуття гордості за власні досягнення, підвищення цінності власної особистості у разі досконалого виконання творчої діяльності, почуття здивування, подиву від проблемних ситуацій педагогічної реальності та ясності думки від їх розв'язання, радості відкриття істини. Прагнення до переживання названих почуттів мотивує студентів до пошуку та розв'язання суперечностей у власних судженнях, приведення їх в систему, до проникнення у сутність явищ. Емоційна захопленість творчою діяльністю обумовлює прагнення до творчості не лише за умови відсутності зовнішніх мотивів, а навіть у разі наявності суттєвих перешкод. Достатній рівень креативної

спрямованості продемонстрували 26,53 % студентів. Рейтинговий номер глоричних та гностичних емоцій у них становить від 3 до 5,5; це означає, що розв'язання складних проблем є для досліджуваних приемним, вони відчувають насолоду від знаходження рішення задач, які спочатку здавалися нерозв'язними. У разі нездатності досягти позитивного результату вони переживають почуття враженого самолюбства. Середній рівень креативної емоційної спрямованості продемонстрували 65,30 % майбутніх вихователів, рейтинговий номер глоричних та гностичних емоцій становить від 6 до 8,5. Ці студенти не відчувають радості та захоплення від творчого процесу, а отже за можливості прагнуть розв'язувати педагогічні задачі звичними способами. Низький рівень мають 6,12 % досліджуваних. Їх відповіді показали, що виникнення у професійній діяльності проблемних, складних ситуацій викликає негативні переживання, тому вони прагнуть уникати творчої діяльності за умови відсутності додаткових мотивів.

Зважаючи на недостатньо високі для обумовлення виникнення мотивації до творчої професійної діяльності показники сформованості емоційної креативної спрямованості у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, виникає завдання пошуку шляхів її розвитку.

З огляду на те, що настанови та усвідомлення студентами значущості та необхідності прояву креативності не буде достатньо для формування емоційно-позитивного ставлення до процесу творчості, вважаємо, що його можливо розвинути шляхом отримання майбутніми фахівцями досвіду творчого розв'язання педагогічних задач, що має яскраво виражене позитивне емоційне зафарбування. Припускаємо, що включення до процесу розв'язання задач арт-терапевтичних елементів може виконати поставлену функцію. Обґрунтуємо це припущення.

За твердженням Л. Виготського [3], всі психологічні системи, які намагається пояснити мистецтво, являють собою комбіноване в тому чи іншому вигляді вчення про уяву та почуття. Єдність почуттів та уяви в процесі сприймання художнього твору Л. Виготський пояснює наступним чином: художнє почуття відрізняється від звичайного тим, що мистецтво здатне пробуджувати надзвичайно сильні емоції, які разом з тим ні в чому не виражаються. Вираження художніх почуттів знаходить своє розв'язання в надзвичайно посиленій діяльності *уяви*. Саме затримка зовнішнього вияву є симптомом, що визначає художню емоцію та зберігає її силу. Ця затримка відбувається через наявність у будь-якому художньому творі афективних протиріч, які представляють собою протилежні ряди почуттів, що призводить до їх «короткого замикання та знищення». Дійсним ефектом художнього твору Л. Виготський називає катарсис, механізм якого пояснює наступним чином: емоції, які викликає форма художнього твору та його зміст, знаходяться в постійному антагонізмі, спрямовані в протилежні сторони; закон естетичної реакції один: вона заключає в себе афект, який розвивається в двох протилежних напрямках, які в кінцевій точці знаходять своє знищення, призводять до розряду нервової енергії.

Зрозуміти цей механізм допомагає вивчення походження мистецтва з праці, де воно мало завдання катарсичного розв'язання фізичного напру-

ження. Коли мистецтво починає існувати як самостійна діяльність, воно вносить в сам твір мистецтва той елемент, який до цього складала праця. Почуття, яке прагне до розв'язання, тепер збуджується самим мистецтвом. Сприйняття твору мистецтва потребує творчості, тому що недостатньо просто пережити те почуття, яке володіло автором, недостатньо розібратися в структурі самого мистецтва — необхідно ще творчо подолати своє власне почуття, знайти його катарсис, і тільки тоді дія мистецтва буде повною.

І. Зязюн [5] пояснює здатність арт-терапії впливати на емоції та почуття за допомогою поняття «фасцинація», що означає «здатність демонстраційного комунікативного сигналу чи навіть природного явища (захід чи схід сонця, чудернацькі форми скель і т. п.) приковувати увагу, викликати підвищений інтерес, здивування, радість, захоплення, екстаз, симпатію, зачарування, шок, сполох, переляк, обминаючи чи відключаючи будь-яке логіко-вербальне пояснення, інтелектуальну аргументацію, а тим більше критику». Дослідник зазначає, що фасцинаційний вплив в педагогічній діяльності, який полягає у яскравих мовних конструкціях, в позах, жестах, манерах, в тілесних рухах, здійснюється здебільшого неусвідомлювано, проте має значний ефект на свідомість, підсвідомість, поведінку учнів (студентів) через їх емоційно-почуттєву сферу.

Л. Подкоритова [7], аналізуючи психологічний вплив арт-терапії, описує механізм емоційної децентрації, який дозволяє вийти за межі емоційної «скутості» і «звуження поля орієнтування», розширити та поглибити емоційний репертуар, сприяє кращому розумінню переживань інших. Виникнення нових емоцій та почуттів сприяє виникненню нових уявлень та навпаки, що в цілому сприяє розширенню досвіду.

Значущим дослідниця вважає також механізм присвоєння соціально-нормативних особистісних смислів [7], який спрямований на подолання почуття самотності та допомагає набути взаєморозуміння у спілкуванні. Цей механізм актуалізується під час групової арт-терапевтичної роботи. Розуміння того, що переживання особистості не є унікальним, що інші здатні переживати такі самі почуття, або хоча б розуміти їх, сприяє подоланню творчих бар'єрів, зокрема страху, сором'язливості та невпевненості.

Завдяки механізмам відсторонення та проєкції знижується самокритичність особистості, оскільки ідея чи переживання сприймаються як такі, що нав'язуються продуктом творчої діяльності, відокремлені від особистості, що підвищує продуктивність творчої діяльності (усвідомлення роздільності «ролі» (маски) учасника арт-терапевтичного процесу, і зовнішньої людини «себе самого»), це дозволяє нівелювати внутрішню та зовнішню цензуру, що розглядається А. Маслоу як свідоме чи несвідоме придушення нетрадиційних, незвичайних думок.

Варто зазначити, що застосування, наприклад, евристичних методів характеризується у своїй більшості відсутністю стимулу, необхідністю пропонувати ідеї без опори на допоміжні засоби. Арт-терапія нівелює цю особливість: наявність творчого продукту значно активізує творчу діяльність, оскільки актуалізує досвід, підсвідомість, як результат — процес стає легшим та викликає здебільшого позитивні емоції. Вважаємо це суттєвим

моментом, оскільки вже класичним стало визнання творчості процесом важким («муки творчості»).

На основі теоретичного припущення ефективності впливу арт-терапії на емоційно-почуттєву складову креативності нами був організований формувальний експеримент, що полягав у запровадженні арт-терапевтичної розвивальної програми до процесу фахового навчання студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Унікаючи всебічного опису отриманих результатів, зупинимось на визначенні доцільності застосування арт-терапії як засобу розвитку емоційної креативної спрямованості.

За показником «креативна емоційна спрямованість» отримано такі результати: кількість досліджуваних експериментальної групи із високим рівнем розвитку зросла на 30,77 %, із достатнім — на 15,38 %, із середнім — зменшилась на 30,77 %, низьким — зменшилась на 15,38 %. У контрольній групі спостерігаємо менш виражені позитивні зрушення: кількість студентів із достатнім рівнем розвитку показника збільшилась на 7,69 %, із середнім рівнем — зменшилась на 3,84 %, із низьким рівнем — також на 3,84 %.

Це означає, що впровадження арт-терапевтичної розвивальної програми спричинило значні зміни в креативній емоційній спрямованості досліджуваних. Для більшості із них характерним стало відчуття подиву та інтересу від стикання із проблемними ситуаціями, впевненості, азарту та захоплення в ході творчого процесу, радості, гордості та самоповаги від успішного розв'язання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, нами теоретично обґрунтована та емпірично доведена доцільність та ефективність застосування елементів арт-терапії в процесі творчого розв'язання студентами педагогічних задач з метою розвитку емоційної креативної спрямованості як складової професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні ефективності застосування арт-терапії як засобу розвитку інших складових креативності.

Список використаної літератури

1. Барышева Т. А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.13 / Барышева Тамара Александровна. — СПб., 2005. — 360 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 96 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1968. — 572 с.
4. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. — М. : Политиздат, 1978. — 272 с.
5. Зязюн І. А. Педагогічна арт-терапія як естетична фасцинація / І. А. Зязюн // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір: зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. — К. : Хмельницький, 2008. — С. 17–25.
6. Любарт Т. Психология креативности [Электронный ресурс] : учебное пособие / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. — Электрон. текстовые данные. — М. : Когито-Центр, 2009. — 215 с.

7. Подкоритова Л. О. Особливості впливу арт-терапії на розвиток рефлексії фахівців соціономічної сфери / Л. О. Подкоритова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 34 / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; [міжнар. редкол.: С. Д. Максименко (голов. ред.) та ін.]. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. — С. 431–445.

References

1. Barysheva T. A. (2005). Psihologicheskaia struktura i razvitie kreativnosti u vzroslykh [Psychological structure and development of creativity in adults]. Doctor's thesis. Saint Petersburg [in Russian].
2. Vygotskij L. S. (1997). *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in children's reward]*. SPb. : Sojuz [in Russian].
3. Vygotskij L. S. (1968). *Psihologija iskusstva [Psychology of Art]*. M. : Iskusstvo [in Russian].
4. Dodonov B. I. (1978). *Jemocija kak cennost' [Emotion as a value]*. M. : Politizdat [in Russian].
5. Zjazjun I. A. (2008). Pedagogichna art-terapija jak estetichna fascinacija [Pedagogical art therapy as aesthetic fascination]. *Pedagogichna osvita i osvita doroslih — Pedagogical Education and Adult Education: European Dimension*, 17–25 [in Ukrainian].
6. Ljubart T., Mushiru K., Tordzhman S. (2009). *Psihologija kreativnosti [Psychology of Creativity]*. — M. : Kogito-Centr [in Russian].
7. Podkoritova L. O. (2016). Osoblivosti vplivu art-terapii na rozvitok refleksii fahivciv socionomicnoi sferi [Features of the influence of art therapy on the development of the reflection of experts in the socioeconomic sphere]. *Problemi suchasnoi psihologii — Problems of modern psychology*, 431–445 [in Ukrainian].

Донченко Ольга Сергеевна

аспирантка Бердянського державного педагогічного університету, асистент кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Резюме

Статья посвящена проблеме развития профессиональной креативности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений как стремления и способности к творческой педагогической деятельности. Автор рассматривает эмоциональную креативную направленность как компонент креативности, которая определяется как потребность личности в творческих переживаниях и стремление к ситуациям, которые их вызывают. Обоснована возможность применения арт-терапии как средства воздействия на эмоционально-чувственную сферу личности за счет таких механизмов: катарсиса, фасцинации, эмоциональной децентрации, присвоения социально-нормативных смыслов, отстранения, проекции. Эмпирически доказана эффективность применения элементов арт-терапии в процессе творческого решения педагогических задач с целью развития эмоциональной креативной направленности.

Ключевые слова: профессиональная креативность будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, эмоциональная креативная направленность, арт-терапия, катарсис, фасцинация, эмоциональная децентрация, присвоение социально-нормативных смыслов, отстранение, проекция.

Donchenko Olha S.

postgraduate student of Berdyansk State Pedagogical University,
assistant professor of applied psychology and speech therapy
Berdyansk State Pedagogical University

**ART THERAPY AS A DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CREATIVE
DIAGNOSIS OF FUTURE MASTERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

Abstract

The article focuses on problem of development the professional creativity of future pre-school teachers as a desire and ability to creative pedagogical ractivity. The author emphasizes the controversial nature of the scientific investigating of creativity, distinguishes four leading approaches for understanding its essence: cognitive, psychophysiological, personal and multiple. Emotional creative orientation is viewed as a component of creativity, defined as the need of a person in creative experiences and aspiration to situations that cause them. It is determined that it includes the glorious ones (they are pleasure in the situation of creative self-affirmation, success, recognition of their own ability to creative activity) and gnostic emotions (associated with the search for new, unknown, unusual). Emotional creative orientation determines motivated personality to creative activity. According the results of the diagnostic study, it is determined that the majority of future pre-school teachers don't experience emotional excitement, admiration and joy from the creative process, and therefore, in the absence of additional motives, they seek a stereotypical solution of pedagogical tasks. The possibility of applying art therapy as a means of influencing the emotional and sensory sphere of the person is substantiated by the following mechanisms: catharsis, fascination, emotional deccentration, appropriation of social and normative meanings, removal, projection. The effective use of elements art therapy in the process of creative decision of pedagogical tasks with the purpose of development of emotional creative orientation is proved empirically.

Key words: professional creativity of future pre-school teacher, emotional creative orientation, art therapy, catharsis, fascination, emotional deccentration, assignment of social-normative meanings, removal, projection.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2017