

На правах рукописи

Прокофьева Ирина Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Тюмень - 2002

Работа выполнена на кафедре общей и социальной педагогики
Тюменского государственного университета

Научные руководители: академик РАО, доктор педагогических наук,
профессор **Загвязинский Владимир Ильич**,
кандидат педагогических наук,
доцент **Тагильцева Наталья Григорьевна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
доцент **Лобова Алла Федоровна**,
кандидат педагогических наук
Голубева Наталья Викторовна

Ведущая организация Пермский государственный институт
искусства и культуры

Защита состоится 29 ноября 2002 г. в 13 час. на заседании
диссертационного совета Д 212.274.01 при Тюменском государственном
университете по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Тюменского
государственного университета.

Автореферат разослан октября 2002 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Г.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Для прошлого и настоящего мировой и отечественной педагогики характерно сближение педагогической и художественной деятельности. На общность педагогики и искусства указывали в своих работах педагоги-классики: Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов; современные отечественные исследователи: Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров и др.; зарубежные исследователи: Х. Бек, М. Медер (Германия), Ж.Ф. Лиотар, М. Фуко (Франция), Л. Улмер, Т. Мак Крекен (США).

В педагогических исследованиях отмечается как влияние искусства на педагогическую деятельность, так и влияние педагогики на искусство. Воздействие искусства на педагогику проявляется в рассмотрении педагогических явлений с художественно-эстетических позиций (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, О.С. Булатова, А.Ф. Закирова). Влияние педагогики на искусство выражается в том, что осмысление особенностей преподавания искусства происходит с учетом закономерностей воспитания и развития личности (Б.М. Неменский, Э. Б. Абдуллин и др.).

Взаимовлияние педагогики и искусства отмечается исследователями на всех ступенях образования, в том числе и в процессе профессиональной подготовки студентов вузов. Оно особенно необходимо при подготовке студентов по специальностям «Музыкальное образование» и «Искусство», однако в образовательном процессе вузов искусств и культуры это учитывается недостаточно. В учебный план этих вузов включены общепрофессиональные дисциплины (в том числе педагогика и психология) и дисциплины предметной подготовки. Вместе с тем в обучении студентов:

-недостаточно реализовано взаимодействие художественных и педагогических компонентов;

-теоретическая подготовка мало подкреплена опытом самостоятельной организации художественно-педагогического процесса, в практической подготовке студентов преобладают формы исполнительской деятельности;

-индивидуально-исполнительские формы обучения преобладают над коллективно-творческими, в результате чего у выпускников недостаточно развиты навыки, позволяющие вести обучение в сотрудничестве.

В самостоятельной работе выпускники вузов искусств и культуры независимо от полученной специальности становятся субъектами как художественной, так и педагогической деятельности. Профессиональная деятельность будущих руководителей творческих коллективов и учителей музыки имеет художественно-педагогический характер. Ее полноценное осуществление требует не только знания закономерностей художественной деятельности, но и «их осмысления на языке педагогики, дидактики и педагогической психологии» (Р.А. Гильман), владения навыками организации художественно-педагогического процесса. В связи с этим возникает

противоречие между художественно-педагогическими основами профессиональной деятельности руководителей творческих коллективов и учителей музыки и недостаточностью средств, адекватно формирующих готовность студентов к художественно-педагогической деятельности на стадии профессиональной подготовки.

Степень изученности проблемы. Изучение литературы показало, что основополагающие положения преподавания искусства по законам искусства изложены в концепции музыкального образования Д.Б. Кабалевского и концепции художественного образования Б.М. Неменского. Содержательные и инструментальные признаки сближения художественной (театральной) и педагогической деятельности, а также ряд общих для обоих видов деятельности процессуальных характеристик выявлены В.А. Кан-Каликом. Несоответствие между предметом искусства как особым видом деятельности и общепринятыми в школе методами его обучению отражено в работах А.А. Мелик-Пашаева. Философский, педагогический и методический уровни проявления художественности, а также художественно-педагогические компоненты деятельности учителя музыки определены Э.Б. Абдуллиным. Влияние художественно-педагогической деятельности на творческое развитие личности художника-педагога показано Р.А. Гильман. Способы обучения, направленные на воспитание “человека-художника” в процессе подготовки режиссеров, рассмотрены М.О. Кнебель. Художественно-педагогический процесс представлен как процесс решения художественно-педагогических задач в работе М.В. Жабровец. Артистизм как ведущая способность художественно-коммуникативной деятельности педагога исследован О.С. Булатовой, Ж.В. Вагановой, Л.С. Майковской.

Однако работы, целостно анализирующие сущность и структуру художественно-педагогической деятельности (ХПД), выявлены не были. Все авторы рассматривают ХПД в рамках одного вида искусства: Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин, Л.С. Майковская раскрывают специфику деятельности педагога-музыканта, Р.А. Гильман - педагога изобразительного искусства, О.А. Кнебель, М.В. Жабровец - педагога-режиссера. Недостаточно изучены компоненты готовности к художественно-педагогической деятельности. Не раскрыты способы, позволяющие формировать ХПД студентов в процессе освоения ими содержания конкретных предметов учебного плана.

Таким образом, необходимость данного исследования определяется следующими **противоречиями:**

-между диалектической взаимосвязью педагогики и искусства, в мировом и отечественном образовании, и недостаточным ее проявлением в профессиональной подготовке студентов в вузах искусств;

-между потребностью введения ХПД в образовательный процесс на всех его ступенях и неразработанностью теоретических и методических положений, позволяющих осуществлять ее в учебном процессе;

-между необходимостью формирования художественно-педагогических основ обучения, нацеленного на самореализацию учащихся в процессе

совместного творчества, и способами подготовки будущих специалистов в вузе искусств и культуры.

Из противоречий вытекает **проблема** исследования: определение сущности ХПД и особенностей формирования готовности к ней студентов в вузах искусств и культуры.

Противоречия и проблема позволили сформулировать **тему** исследования: **«Формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к художественно-педагогической деятельности».**

Цель исследования: выявить, определить и обосновать особенности ХПД и средства формирования готовности студентов музыкально-педагогического факультета к ней.

Объект исследования: процесс формирования ХПД в профессиональном образовании студентов в вузах искусств и культуры.

Предмет исследования: содержание, структура готовности студентов к ХПД, средства и механизмы, обеспечивающие взаимосвязь художественного и педагогического компонентов в учебной деятельности студентов.

В исследовании проверялась **гипотеза:** формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к ХПД в процессе профессиональной подготовки будет более эффективным, если:

-выявить компоненты структуры и содержания ХПД, которые синтезируют свойства художественной и педагогической деятельности и образуют особый тип организации и управления учебной деятельностью, нацеленный на преодоление внутренней дистанции между «реальным» учеником и его положительным образом «Я», возникшим у субъекта организации данной деятельности;

-обеспечить взаимосвязанное формирование мотивационного, содержательно-операционного и рефлексивного компонентов готовности к ХПД, каждый из которых представляет собой единство эмоционально-образного, мировоззренческого и гуманистического содержания, и опираться на комплекс художественно-педагогических умений и навыков при оценке уровня готовности к ХПД;

-использовать театрализацию в качестве средства обучения, благодаря которому:

а) студент включается в проектирование, осуществление, оценивание не только художественного продукта, но и своего взаимодействия с «другими», что превращает процесс обучения в процесс решения художественно-педагогических задач и способствует формированию необходимых художественно-педагогических умений и способностей;

б) художественное и педагогическое содержание деятельности сочетается с коллективной ее формой, но в то же время обеспечивается личностно-деятельностный подход к каждому студенту.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи:**

1) выявить особенности содержания и структуры ХПД, в которых проявляется целостность ее художественного и педагогического компонентов;

2) раскрыть содержание готовности студентов вузов искусств и культуры к художественно-педагогической деятельности в единстве мотивационного, содержательно-операционного и рефлексивного компонентов;

3) использовать театрализацию на занятиях хорового класса как средство и условие формирования готовности к ХПД;

4) проверить в опытной работе со студентами музыкально-педагогического факультета (МПФ) института искусств и культуры эффективность формирования готовности к ХПД средствами хоровой театрализации.

Методологическую основу исследования составили: теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.С. Каган и др.); теория развития личности в деятельности и общении (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.А. Леонтьев); теория творческой педагогической деятельности (В.И. Загвязинский, С.А. Гильманов, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, А.А. Мелик – Пашаев); теория диалога (М.М. Бахтин, В.С. Библер); гуманистическая психология (Р. Бернс, К. Роджерс); гуманно-личностная педагогика (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, Е.А. Ямбург); теория личностно-ориентированного образования (И.С. Якиманская, Н.А. Алексеев); теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин, Г.И. Щукина); художественная дидактика (Б.М. Неменский, М.О. Кнебель); теория простых физических действий К.С. Станиславского.

Теоретической основой исследования являются: интонационная теория (Б. Асафьев, В. Медушевский); теоретические основы профессиональной подготовки учителей в вузе (Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, О.А. Апраксина, Б.М. Целковников, В.М. Мындыкяну); теория коллективной учебной деятельности (А.В. Мудрик, И.А. Зимняя, Г.А. Цуккерман); теория музыкального обучения и воспитания (К. Орф, Л.А. Баренбойм, О.Т. Леонтьева, Б.Л. Яворский, Л.В. Виноградов, В.Г. Ражников); положения театральной педагогики, посвященные воспитанию человека-творца (М. Чехов, М.О. Кнебель); положения театральной педагогики, используемые в подготовке к педагогической деятельности (Ю.П. Азаров, П.М. Ершов, И.А. Зязюн, Ж.В. Ваганова, О.С. Булатова, М.В. Жабровец, Л.С. Майковская), историко-теоретические основы включения хоровой театрализации в исполнительскую деятельность (А.Т. Тевосян).

Для решения поставленных задач использовались различные **методы исследования**: теоретические (изучение и анализ философской, психолого-педагогической, музыкально-педагогической, театрально-педагогической литературы по проблеме исследования, теоретическое моделирование) и эмпирические (изучение и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение, анкетирование, опытно-экспериментальная работа).

Достоверность результатов исследования и полученных выводов обеспечена применением системы теоретических и эмпирических методов

научного познания, адекватных природе исследуемого объекта; соответствием логики исследования его цели, задачам и предмету; опорой на фундаментальные положения общей и музыкальной педагогики и психологии.

Исследование проводилось с 1995 г. по 2002 г. и условно может быть подразделено на три этапа.

Первый этап работы (1995-1999гг.) связан с изучением теоретических основ проблемы, анализом литературы и педагогического опыта, знакомством с зарубежным опытом работы студенческих хоровых коллективов. Была разработана основная концепция исследования, определены цели, задачи, методика исследования, спланирован и проведен констатирующий эксперимент, направленный на выяснение соответствия системы подготовки студентов характеру их будущей профессиональной деятельности. Осуществлялось наблюдение за деятельностью педагогов-музыкантов и студентов. Были проведены анкетирование студентов и педагогов-практиков, сопоставление результатов констатирующего среза с результатами сессионной аттестации студентов.

На **втором этапе** (1999-2001гг.) разработана схема включения студентов в ХПД в процессе обучения, спроектирована и проведена опытная работа. Были выявлены возможности и особенности привлечения хоровой театрализации в процесс профессиональной подготовки студентов на музыкальном факультете вузов искусств и культуры в качестве средства формирования готовности к художественно-педагогической деятельности. Проверялась гипотеза, решались выдвинутые задачи, проводилась апробация результатов исследования.

Третий этап (2001-2002гг.) включил проведение итогового среза, систематизацию, обобщение и анализ результатов исследования, формулирование выводов.

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что

-выявлена отличительная особенность ХПД как особого типа организации и управления учебной деятельностью, которой является целостность художественного и педагогического в содержании и компонентах структуры, проявляющаяся в художественно-образной драматургии всех элементов деятельности;

-определена основа для отбора содержания мотивационного, содержательно-операционного и рефлексивного компонентов готовности к ХПД, которой стала направленность деятельности как на создание художественного продукта, так и на преобразование участников этого процесса;

-доказана необходимость использования учебной деятельности, сочетающей коллективную форму с художественным и педагогическим содержанием, что возможно, в частности, при использовании театрализации на занятиях хорового класса.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

-дано авторское определение «художественно-педагогической деятельности» как организуемого педагогом процесса творческого,

опосредованного искусством взаимодействия субъектов учебной деятельности, направленного на самореализацию каждого из них;

-определена специфика театрализации как художественно-педагогического средства обучения студентов, в котором учебная деятельность адекватна профессиональной. Она сочетает учебно-познавательную, учебно-практическую, творческую деятельность студентов и является педагогическим условием, позволяющим обеспечить личностно-деятельностный подход к каждому обучающемуся;

-разработаны критерии и показатели для определения уровня готовности к ХПД, соответствующие природе данной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

-разработаны содержание занятий по хоровой театрализации со студентами музыкально-педагогического факультета института искусства и культуры, содержание лекционных занятий, направленных на ознакомление с историко-теоретическими основами театрализации, а также задания для учебной практики;

-разработаны методика включения студентов в процесс коллективной театрализации хоровых сочинений на занятиях хорового класса, методические рекомендации по включению театрализации в лекционные курсы и учебную практику;

-разработаны творческие задания, анкеты, позволяющие исследовать уровень готовности к художественно-педагогической деятельности студентов в учебной деятельности.

Апробация работы проводилась посредством участия автора в составе хорового коллектива Тюменского государственного института искусств и культуры в работе Международного хорового форума современной хоровой музыки (Ротенбург-на-Вюмме, Германия 1995, 1998гг.), путем публикаций, выступлений с докладами по исследуемой теме и обсуждения материалов исследования в рамках научно – практических конференций: I-й Международной межвузовской научно-практической конференции «Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности» (Екатеринбург, 2001г), «Проблемы музыкально-театральной культуры» (Тюмень, 1997г); «Культурологические аспекты развития Западной Сибири» (Тюмень, 1998г); «Проблемы региональной культурологии: история, современное состояние, перспективы» (Тюмень, 1999г); «Культура и социум» (Тюмень, 2000).

Результаты исследования **внедрены** в практику учебного процесса на музыкально–педагогических факультетах Тюменского государственного института искусств и культуры, Уральского государственного педагогического университета; используются при проведении курсов повышения квалификации для педагогов-музыкантов в центре дополнительного профессионального образования при Тюменском государственном институте искусств и культуры.

Исследование проводилось на музыкально-педагогическом факультете и было посвящено рассмотрению деятельности музыканта-педагога с художественно-педагогических позиций.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Художественно-педагогическая деятельность как специально организуемый процесс, нацеленный на создание педагогических условий, способствующих формированию опыта эмоционально-ценностного и творческого отношения учащихся к действительности, является творческим, опосредованным искусством взаимодействием субъектов, направленным на их самореализацию.

2. Присутствие художественно-образной драматургии во всех элементах педагогической деятельности позволяет организовать учебный процесс как проживание конкретного художественного образа, взаимодействие с которым способствует осознанию учеником своих эмоций, мыслей и «высветлению» (М.К. Мамардашвили) личностных качеств, заложенных в нем.

3. Готовность к ХПД включает сформированность интересов, потребностей, умений, способностей и качеств, позволяющих специалисту строить свою деятельность с учетом соподчиненности эмоционально-образного, мировоззренческого и предметного в ее содержании.

4. Сочетание коллективной формы обучения с художественным и педагогическим содержанием учебной деятельности позволяет приблизить процесс обучения студентов к реальной практике и обуславливает формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к ХПД.

5. Хоровая театрализация, являясь одним из средств формирования готовности студентов к ХПД в процессе профессиональной подготовки, позволяет включить студентов в проектирование, осуществление и оценивание не только получаемого художественного продукта, но и своего взаимодействия с другими, обеспечивает личностно-деятельностный подход к каждому студенту.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются проблема, объект, предмет, цель, задачи и гипотеза. Описаны этапы и методы исследования, его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; представлена информация об апробировании и внедрении результатов исследования; сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе «Теоретические основы формирования готовности к художественно-педагогической деятельности»** раскрыта сущность ХПД, ее

специфика и значение в современном образовательном процессе; рассмотрены особенности ХПД педагогов-музыкантов; выявлена художественно-педагогическая природа театрализации, возможности использования ее в качестве средства формирования готовности студентов к ХПД; определены компоненты готовности к ХПД и раскрыто их содержание.

Анализ психологической (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов) и педагогической (П.И. Пидкасистый, В.В. Воронов, В.А. Сластенин, А.И. Мищенко) литературы показал, что характеристика любого вида деятельности, включая педагогическую и художественную, предусматривает выявление предмета, мотивов, потребностей, задач, действий, средств, продукта и результата этой деятельности. В исследованиях по педагогике, психологии искусства, художественной педагогике специфические особенности ХПД по этим параметрам раскрыты недостаточно. Термин «художественно-педагогическая деятельность» в литературе традиционно используется для обозначения образовательной деятельности в сфере конкретного вида искусства, Это обусловлено исторически сложившимися различиями между видами искусства и различиями в практике обучения им. Вместе с тем, в исследованиях можно отметить ряд общих моментов, обусловленных спецификой искусства как особого (художественного) вида человеческой деятельности:

- продукт деятельности описывается как целостность логического и образного, эмоционального и рационального, материального и духовного, теоретического и практического;

- результат деятельности определяется как обязательно связанное с преобразованием самих субъектов деятельности восприятие (создание, воссоздание) художественного продукта;

- предмет деятельности учащегося (искусство) рассматривается как явление, которому присущи образность, метафоричность, эмоциональность;

- за субъектом деятельности закрепляются такие качества, как оригинальность индивидуально-личного выражения чувств и отношений, восприимчивость к своеобразию художественных проявлений другого, способность к художественному диалогу.

Эти положения развиваются и дополняются в новом направлении педагогики - художественной дидактике (Б.М. Неменский). Современное содержание образования включает не только овладение знаниями, приобретение навыков, умений, опыта творческой деятельности, но и накопление опыта эмоционально-ценностного отношения к миру (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский). Традиционно первостепенная роль в формировании эмоционально-ценностного отношения человека к миру отводится искусству. Однако не все педагоги владеют способами организации необходимого педагогического процесса, позволяющего формировать это отношение и нацеленного на то, чтобы в искусстве ученик, прежде всего, видел Человека. Б.М. Неменский предложил строить процесс образования на основе двухполюсной дидактики, сочетающей рационально-логическое и

эмоционально-образное познание. В своей концепции он рассматривает предмет художественной деятельности как личностное (субъективно - выраженное общее) отношение человека к действительности, путь передачи опыта - как проживание, переживание, придающее смысл ЗУН и историко-культурологическому опыту в искусстве. Итогом познания для него являются эмоционально-ценностные ориентиры личности.

Исходя этого, предметом ХПД можно считать организацию такого педагогического процесса, в котором происходит проживание, переживание учащимися социально-культурного опыта, отраженного в художественных произведениях, осмысление и осознание воспринятого, а результатом деятельности - непосредственно развитие эмоционально-ценностного и творческого отношения учащихся к миру.

Анализ работ педагогов, исследующих основные положения художественной педагогики и художественной дидактики (Б.М. Неменский, Д.Б. Кабалевский, Л.В. Горюнова и др.), позволил определить **художественно-педагогическую деятельность как специально организуемый процесс, нацеленный на создание педагогических условий, способствующих формированию опыта эмоционально-ценностного и творческого отношения учащихся к действительности.**

Синкретичность художественной деятельности (М.С. Каган) обуславливает ассимилирование в ХПД особенностей художественного творчества и педагогической деятельности. Содержание и форма организации педагогического процесса в ХПД преобразуются в силу специфических качеств, присущих художественной деятельности: ее образности, ассоциативности, эмоциональности, диалогичности, заразительности, субъективности. На этапе постановки, организации, в процессе осуществления цели появляются новые интегративные свойства (И.В. Блауберг), отражающие единство художественного и педагогического. Субъекта ХПД характеризуют качества, присущие художнику: способность к созданию замысла и воплощению его на практике, способность к импровизации, владение рефлексивными механизмами, осознание собственной индивидуальности, способность к эмоционально-образному диалогу. Неотъемлемыми свойствами ХПД являются образность, субъективность, творчество по законам красоты, особый эмоционально-образный характер действий педагога в художественно-педагогическом процессе.

Более глубокое определение сущности ХПД потребовало рассмотреть ее не только как деятельность художника-педагога, но и как деятельность педагога-художника (творца), учитывая при этом современные подходы к образованию. Новая парадигма образования ставит человека в центр образовательного процесса. Образование рассматривается как процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека, цель которого – реализация и самореализация заложенного в нем личного потенциала. Основой для этого является развитие творческой активности каждого и его готовности к личным изменениям в процессе открытия мира.

В современных педагогических теориях достаточно широко рассматриваются вопросы развития в учениках способности ориентироваться в постоянно усложняющихся условиях жизни, организовывать и реализовывать свою жизнедеятельность как жизнетворчество, а также проблемы формирования и развития самосознания, саморазвития, самоактуализации учащихся. В настоящее время они выходят на первый план и в художественной педагогике (Б.М. Неменский, А.А. Мелик-Пашаев, Л. В. Школяр, Н.Г. Тагильцева). Художественно-педагогический процесс урока позволяет создать условия для воплощения человеком самого себя: своих мироощущений, мыслей, чувств и их познания. Если этот процесс организован так, что вызван эмоциональный отклик учащегося, задействовано его воображение, «включены» механизмы идентификации, интериоризации, рефлексии, сравнения и сопоставления, а учебная деятельность строится с учетом «зоны ближайшего развития» учащихся, то в таком процессе созданы реальные условия для выработки учащимися личного способа отношений к миру, другим людям, самому себе.

Рассмотрение специфики ХПД с позиции сочетания в ней художественного и педагогического оснований дает возможность уточнить ее определение следующим образом: **художественно-педагогическая деятельность – это организованный педагогом процесс творческого, опосредованного искусством взаимодействия субъектов, направленного на их самореализацию.**

На основе выявленных характеристик ХПД был проведен анализ государственного стандарта, регламентирующего процесс профессиональной подготовки студентов-музыкантов в вузах искусств и культуры с целью выявления предметов, на которых учебная деятельность может приобретать черты художественно-педагогической. Анализ учитывал два компонента: предмет учебной деятельности студентов и форму занятий. Предпочтение коллективной формы занятий среди ряда других, представленных в учебном плане, объяснялось тем, что в самостоятельной практической деятельности выпускникам вузов искусства предстоит работать именно с группой, коллективом, а в учебной работе со студентами овладению механизмами развития каждого ученика в процессе коллективного художественного творчества уделяется недостаточно внимания.

Среди ряда предметов для работы со студентами-музыкантами был выбран курс “Хоровой класс” как соответствующий описанным требованиям (коллективная форма исполнения произведений искусства). В качестве средства, позволяющего включать студентов в ХПД на хоровых занятиях, была использована театрализация. Она была задействована также и в других дисциплинах.

Театрализация как особое явление художественной культуры построена на синкретичном использовании различных видов искусства в создании и интерпретации художественного образа (А. Тевосян, Д.М. Генкин). Обращение к театрализации в процессе обучения и воспитания объясняется тем, что

театральная педагогика все шире проникает в образовательный процесс. Об этом свидетельствует создание программ уроков театра (Т. Г. Пеня, А.П. Ершова, В.М. Букатов), разработка спецкурсов и тренингов для студентов педагогических специальностей и педагогов (О.С. Булатова, Л.С. Майковская), включение театральных методов в обычный школьный урок (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, Г.В. Арзымова). Проникновение театрального искусства в педагогический процесс имеет место и в зарубежном опыте (Вальдорфская педагогика, система элементарного музицирования К. Орфа). Однако сущность, значение и методика постановки хорового театрализованного действия в образовательном процессе разработаны недостаточно.

Было выявлено, что театрализация способствует формированию готовности к ХПД благодаря присутствию в ней таких качеств, как синкретизм средств художественного выражения, коллективность деятельности, взаимодополняемость ролевых позиций «режиссера» и «актера». В ней создана возможность самореализации, поскольку для достижения общей цели, создания нового художественного продукта каждый участник выполняет индивидуальное действие, которое выбрано им самостоятельно, на основе собственных возможностей. Интеграция индивидуальных мотивов повышает взаимную заинтересованность участников в эффективности работы, определяет рост познавательной активности и творческой самостоятельности.

Благодаря ситуации сотворчества педагога и учащихся, учащихся между собой, учащихся и автора хорового произведения, в театрализации созданы условия для познания каждым самого себя своих эмоций, отношений, оценок. Сотворчество способствует приобретению важнейших социальных навыков: ответственности, умения строить свое поведение с учетом позиции других людей, является фактором развития гуманистических мотивов общения (Г.А. Цуккерман) и, в конечном итоге, помогает становлению у студентов демократического стиля управления. Оно активизирует развитие рефлексивных моментов деятельности: действий контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Сопереживание, возникающее в процессе сотворчества, способствует эмоциональному развитию студентов, формирует состояние комфорта в процессе обучения, создает предпосылки для возникновения чувства удовольствия от занятий.

Выявленные особенности позволили считать театрализацию учебной коллективной художественно-творческой деятельностью (УКХТД), которой присущ ряд особенностей. В УКХТД студенты осваивают преподавание искусства в активной, самостоятельной творческой деятельности, являющейся развивающей. Учебные задачи в ней моделируют творческий характер деятельности учителя и направлены на освоение ее составляющих: целеполагания, проектирования, организации, анализа. Ответственность за организацию действий и их оценка переданы в учебную группу на основе само- и взаимоконтроля (Х.Й. Лейтметс), само- и взаимответственности. Для УКХТД характерны художественно-творческий характер межсубъектного

взаимодействия, сотворчество в создании, исполнении и восприятии художественного продукта, взаимодополняемость позиций “исполнитель” - “режиссер” (руководитель), синкретичность средств, используемых для создания нового художественного продукта. Рассматриваемую деятельность можно считать художественно-педагогическим средством обучения, благодаря которому в процессе обучения реализуется личностно-деятельностный подход к каждому студенту и создаются условия сходные с будущей профессиональной деятельностью.

Само по себе выявление структуры и особенностей ХПД как учебной деятельности, сочетающей коллективную форму с художественно-педагогической направленностью и содержанием, еще не гарантировало готовности студентов к ХПД на практике. Проведение работы по формированию готовности к ХПД потребовало вычленения компонентов этой готовности. На основе личностно-деятельностного подхода были выявлены мотивационно - целеполагающий (желания, стремления), содержательно-операционный (ЗУН, компетентность) и рефлексивный компоненты. Специфика содержания каждого компонента была обусловлена установкой на решение педагогических задач художественными средствами и в художественной деятельности, а художественных задач - с учетом их воспитательно-образовательных возможностей, а также направленностью деятельности на развитие эмоционально-ценностной сферы личности учащегося в процессе общения с искусством, осуществляемого тем путем, который близок каждой отдельной личности. Можно говорить о готовности к ХПД, если в деятельности педагога:

- искусство и личность «другого» являются ведущими ценностно-смысловыми доминантами;

- сформирована система, включающая художественно-конструктивные, художественно-коммуникативные, художественно-организационные, художественно-исполнительские, художественно-исследовательские ЗУН, позволяющие не только организовать и реализовать создание и восприятие художественных продуктов в учебном процессе, но и вовлечь учащихся в процесс самопознания, самовыражения, выработки адекватного эмоционально-ценностного отношения к действительности;

- развиты способности к анализу собственной деятельности с художественно-творческой и педагогической позиций ее оценивания и корректировки.

В результате исследования выявлено, что включение студентов в театрализацию способствует формированию готовности к ХПД. Проектирование замысла и путей его достижения в театрализации требует от субъекта проявления гностических, мотивационных и художественно-конструктивных качеств; осуществление задуманного в совместной с другими деятельности - художественно-организаторских, художественно-коммуникативных и художественно-исполнительских качеств; оценивание

полученного художественного продукта, собственных действий и действий других – развитых рефлексивных качеств.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию готовности к художественно-педагогической деятельности студентов музыкально-педагогических факультетов вузов искусств и культуры» представлены результаты работы по формированию готовности к художественно-педагогической деятельности у студентов музыкально-педагогического факультета ТГИИК, обучающихся по специальностям «Хоровое дирижирование» и «Музыкальное образование».

На основе выявленных компонентов структуры готовности к ХПД были выделены критерии, показатели и уровни готовности к ХПД. К критериям готовности к ХПД были отнесены мотивационная, содержательно-операционная и рефлексивная готовность. О сформированности готовности по каждому критерию свидетельствовал ряд показателей. Сформированность готовности по каждому показателю оценивалась на основе выделения трех уровней: высокого, среднего и низкого.

Под **мотивационной готовностью** студентов к ХПД понимается их ориентация на процесс и результат своей деятельности. О ней можно судить по таким показателям, как профессиональный интерес, характер потребностей в учебной деятельности, направленность личности на взаимодействие в педагогическом процессе.

О **низком уровне** сформированности мотивационной готовности свидетельствует отсутствие взаимосвязи между интересом к педагогике и интересом к искусству; потребность получения знаний либо по предметам психолого-педагогического цикла, либо по предметам искусства; отсутствие направленности на взаимодействие с другими. О **среднем уровне** свидетельствует интерес к искусству как к средству воздействия на других; потребность в овладении способами воздействия на других посредством искусства; признание способности выражать себя в художественном творчестве при невнимании к самовыражению других. **Высокий уровень** мотивационной готовности проявляется в интересе к искусству как к средству развития своей личности и личности другого, обеспечивающему возможность самовыражения и самосовершенствования; в потребности овладения способами включения учащихся в процесс, создающий условия для самораскрытия каждого в творчестве; в стремлении к сотворчеству с другими при максимальном выражении каждой творческой индивидуальности.

Содержательно-операционная готовность студентов проявляется в таком использовании профессиональных ЗУН, которое обеспечивает каждому субъекту в процессе совместного решения художественно – творческих задач возможность самовыражения предпочтительным для него способом в наиболее удобной художественной форме. Этому способствуют: умение выявить художественно-педагогическую идею, тему, сверхзадачу урока, создать его замысел, учитывая многообразие вариантов общения и деятельности, сконструировать содержание; умение адекватно воплотить задуманное,

благодаря владению педагогической импровизацией и различными, в том числе и синтетическими (пение с движением, актерская игра, движение с игрой на инструментах), способами художественного выражения, артистизму. Перечисленные особенности в комплексе составляют единое качество, которое может быть названо профессиональной креативностью. О сформированности готовности по данному критерию позволяют судить такие показатели, как самостоятельность действий, их оригинальность и разработанность.

О низком уровне содержательно-операционной готовности свидетельствуют затруднение действовать самостоятельно, «дословное» заимствование способов, вариантов действий (копирование) и использование их без учета реальной ситуации; трудности в самовыражении, неумение корректировать свои действия; затруднения при проектировании замысла и в организации совместных действий. **Средний уровень** содержательно-операционной готовности характеризует относительная самостоятельность студента в постановке и решении художественно-педагогических задач: предлагаемые образцы действий и идеи не только заимствуются им, но и интерпретируются, а замысел конечного продукта выстраивается в общих чертах, но недостаточно детализируется; действия осуществляются студентом творчески, сообразно ситуации, но без взаимодействия с другими субъектами. **Высокий уровень** проявляется в способности студента самостоятельно ставить и решать художественно-педагогические задачи с использованием новых, интересных, нетривиальных идей и способов; в стремлении к внутренней целостности и завершенности создаваемого продукта; в способности студента сотрудничать с другими участниками художественно-педагогического процесса, не подавляя индивидуальности другого и корректировать процесс совместной деятельности.

Рефлексивная готовность оценивается с помощью двух показателей: рефлексии на процесс взаимодействия друг с другом и рефлексии на художественный продукт, полученный в результате коллективного творчества.

Низкий уровень рефлексии на процесс взаимодействия проявляется в оценке субъектом своих действий и действий других с позиции точного соответствия предлагаемому эталону. Для **среднего уровня** характерно то, что собственные действия оцениваются и корректируются студентом с позиции творца, предлагающего эталон действий другим, а от других требуется точность повторения предлагаемого субъектом эталона. **Высокий уровень** проявляется в том, что студент оценивает состоятельность взаимодействия в процессе создания и восприятия художественного продукта.

О низком уровне рефлексии на художественный продукт свидетельствует недостаточное внимание к точности отражения авторской музыкальной интонации в ее художественной интерпретации. **Средний уровень** проявляется в адекватности музыкальной интонации средствам ее выражения в звуке, в слове, цвете, линии, пластике, мимике, движении и т.д. **Высокий уровень** рефлексии на художественный продукт выражен в способности оценить

качество нового художественного продукта, в котором авторская музыкальная интонация - лишь часть другого целого, созданного самими студентами.

Уровень сформированности готовности к ХПД в целом определялся таким образом:

- 1) деятельность не сформирована (если хотя бы один из показателей имеет низкий уровень сформированности);
- 2) деятельность сформирована на среднем уровне (показатели преимущественно сформированы на среднем уровне, при полном отсутствии низкого уровня сформированности готовности);
- 3) деятельность сформирована на высоком уровне (показатели преимущественно сформированы на высоком уровне).

С учетом выявленных критериев, показателей, при помощи анкетирования, творческих заданий и письменных работ в начале 1999-2000г. был проведен констатирующий срез и определен уровень сформированности готовности к ХПД студентов, обучающихся по специальностям «Музыкальное образование» и «Искусство» на музыкально-педагогическом факультете ТГИИК. В нем приняло участие 40 человек. Полученные результаты были сопоставлены с результатами экзаменационной сессии. Было выявлено, что у большинства студентов готовность к ХПД была сформирована на низком или среднем уровне при достаточно высокой академической успеваемости.

Проведенный срез также выявил основные затруднения и позволил спланировать работу по повышению уровня готовности к ХПД. В процесс обучения студентов был включен спецкурс-практикум «Хоровой театр», разработанный на кафедре хорового дирижирования. Заинтересованность студентов в осмыслении теоретических основ включения театрализации в учебный процесс послужила толчком к тому, чтобы отдельные аспекты театрализации были освещены в лекционных курсах «История музыки», «Музыкальная педагогика», «Музыкальная психология», «Хороведение» и на индивидуальных занятиях, а задания по театрализации песен были включены в учебную практику студентов всех курсов.

Непосредственно целью курса «Хоровой театр» стала подготовка педагога-музыканта к решению художественно-педагогических задач путем привлечения его к созданию театрализованно-пространственного прочтения (М.И. Катунян) хорового сочинения. Занятия были направлены на решение следующих задач: познание студентом собственных художественно-творческих возможностей, осмысление присущих только ему способов выполнения ХПД и отработка ролевого поведения в ней; освоение системы художественно-педагогических действий по проектированию (конструирование содержания и формы художественного продукта, взаимодействия участников), осуществлению (организация действий и общения, художественное самовыражение) и оценке результатов деятельности; проектирование перспективы своего самообучения и саморазвития; формирование интереса к ХПД и потребности в ее осуществлении.

Содержание и способы проведения занятий отбирались исходя из принципов природосообразности (синкретичное использование элементарного танца, музыки и слова), доступности и развивающего обучения (организация деятельности в «зоне ближайшего развития», выстраивание заданий по уровню сложности). Данные принципы обусловили использование следующих методов работы: упражнение, музыкальная, двигательная, речевая импровизация, игровое моделирование, микропреподавание, подготовка группового проекта по театрализации хорового сочинения и сочетание учебной деятельности с концертным исполнительством. Учебная деятельность требовала от студентов непосредственного и активного участия каждого в совместной работе; внимания и уважения к творческим проявлениям другого; образности, вариативности и ассоциативности в общении и взаимодействии.

Работа на занятиях строилась поэтапно. Подготовительным этапом к самостоятельной работе над групповым проектом по театрализации хоровых сочинений являлись упражнения. Они позволили «высветить» потенциал, заложенный в каждом студенте, создать условия для взаимообмена, позволяющего через «другого» увидеть себя и воспринять чужой чувственный опыт, попробовать себя в роли руководителя. В упражнениях осваивались пространство, навыки художественного взаимодействия и коллективно-распределенной деятельности. Благодаря тому, что при выполнении упражнений уделялось внимание особенностям исполнения старинной и современной музыки народов мира, расширялся интонационно-выразительный (музыкальный, двигательный и речевой) багаж студентов, они овладевали элементарными композиционными приемами, развивалась музыкальность. Коллективное обсуждение после выполнения упражнений позволяло выявить соответствие целей, которые ставили перед собой студенты, их действиям, отношение студентов к происходящему, непонятные моменты. Все это способствовало развитию качеств рефлексии.

Работа по созданию группового проекта, проводимая на втором (основном) этапе занятий, требовала от студентов самостоятельного создания собственной интерпретации хорового сочинения. Они пробовали себя в роли режиссера, интерпретатора, организатора и руководителя совместной деятельности.

Учебная работа сочеталась с концертно-исполнительской практикой в городе, области и за рубежом. Совместная творческая работа учебного хора с европейскими хоровыми коллективами в рамках Международных фестивалей современной хоровой музыки (г. Ротенбург/Вюмме, Германия, 1995, 1998 гг.), так же как и учебные занятия, требовала от студентов навыков коллективно-распределенной деятельности, импровизации, владения синкретичными средствами художественной выразительности. Овладевая ими, студенты параллельно постигали новые педагогические приемы, обогащали свои представления о способах хорового исполнительства, расширяли круг творческих интересов.

Об эффективности всей проведенной работы свидетельствовали высокое

качество, оригинальность концертных выступлений детских хоровых коллективов, которые были самостоятельно подготовлены студентами на практике, и содержание письменных работ: дипломных и курсовых рефератов, дневников практики. Студенческие работы приобрели художественно-педагогический характер. В письменных работах стали глубже исследоваться вопросы становления личности ученика, развития его творческого потенциала, обогащения эмоционально-нравственного опыта, расширения «родственного внимания» (М.М. Пришвин) к миру. В практической деятельности стала более очевидной заинтересованность в развитии природных способностей, фантазии, мировоззрения, самостоятельности, художественной культуры учеников в процессе занятия музыкой. Выявлен также высокий уровень заинтересованности студентов в профессии: более 90 % из них к концу обучения уже являются руководителями своих творческих коллективов, самостоятельно работают в образовательных учреждениях города и района в качестве учителей музыки, педагогов дополнительного образования, хормейстеров.

Контрольный срез, проведенный в конце 2001 года при помощи тех же методик, что и констатирующий (начало 1999 учебного года), показал, что из 40 студентов принявших участие в работе, 65% повысили исходный уровень мотивационной готовности, из них 27,5 % студентов изменили исходный уровень со среднего на высокий, 37,5% - с низкого на средний; 52,5% повысили исходный уровень содержательно-операционной готовности, из них 32,5% - с низкого на средний, 20 % - со среднего на высокий; 40% повысили исходный уровень рефлексивной готовности, из них 30% - с низкого на средний, 10% - со среднего на высокий. В целом уровень своей готовности к ХПД повысили 60 % студентов: 45 % - со среднего на высокий, 15 % - с низкого на средний. Остальные студенты повысили уровень своей готовности лишь по отдельным показателям. Понижение уровня готовности отмечено не было.

Высказывания студентов в процессе занятий, включенное наблюдение и результаты их деятельности свидетельствовали о том, что проведенная работа вызвала интерес студентов к кооперации усилий в творчестве в сочетании с потребностью самовыражения. Они увидели себя и своих товарищей с других, ранее не востребованных в учебном процессе сторон. В своей деятельности и профессиональном общении они стали более чуткими к творческим проявлениям окружающих, более восприимчивыми к чувствам и отношениям друг друга, более свободными в речевом, пластическом, жестовом, двигательном самовыражении, многие перестали испытывать затруднения при переинтонировании художественного образа и импровизации.

Теоретическая разработка изучаемой проблемы и опытно-экспериментальная работа подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили в **заключении** исследования сделать следующие выводы.

1. Современное образование требует от педагога, преподающего предметы искусства, овладения теорией и практикой художественно-педагогической деятельности, поскольку его задача – помочь становлению эмоционально –

ценностного отношения учащихся к себе, другим и миру в целом на основе развития фундаментальных человеческих способностей – “искусства думать”, “искусства чувствовать”, “искусства слышать” (Л.В. Школяр).

2. Владение механизмами ХПД поможет любому учителю организовать процесс обучения таким образом, что он будет способствовать развитию у учащихся как определенных качеств мышления, познавательных способностей так и эмоционально-образной сферы и творческих способностей. При этом включение художественно-образных методов познания в другие образовательные области сделает возможным использование межпредметной интеграции в образовании (А. А. Мелик-Пашаев, Б.П. Юсов).

3. ХПД – это особый вид деятельности, в котором эмоционально-образный, ассоциативно-субъективный характер организованного педагогом творческого процесса изменяет традиционную организацию и содержание учебного процесса. Он становится процессом эмоционально-ценностного преобразования, самосовершенствования его субъектов, основу которого составляют сопереживание и сотворчество, способствующие “высветлению” качеств, потенциально заложенных в каждой личности (М.К. Мамардашвили).

4. Содержание готовности к ХПД студентов вузов искусств и культуры представляет собой единство интереса к художественно-педагогической деятельности, потребности в приобретении знаний умений и навыков организации художественно-педагогического процесса, направленности на развитие личности другого человека в художественной деятельности, самостоятельности, оригинальности, тщательности в решении художественно-педагогических задач, умения оценивать качество художественного продукта и особенностей взаимодействия.

5. Театрализация хорового сочинения позволяет включить каждого студента в целеполагающую деятельность, в процесс решения поставленных задач на основе взаимодействия с другими субъектами и в оценивание своей деятельности. Благодаря коллективно-индивидуальному характеру творческого процесса в театрализации и синкретичности художественно-образных средств учебная деятельность студентов приобретает черты художественно-педагогической и способствует формированию готовности к ХПД в условиях, сходных с будущей профессиональной деятельностью.

6. Проведенная опытно-экспериментальная работа свидетельствует об эффективности использования театрализации в процессе обучения студентов на МПФ с целью формирования их готовности к ХПД благодаря сочетанию в ней художественной и педагогической направленности и содержания деятельности с коллективной формой работы, обеспечивающей личностно-деятельностный подход к каждому студенту.

Основные положения диссертационного исследования раскрыты в следующих работах:

1. Лицорова С.А., Кузьменко (Прокофьева) И.В. Синтез искусств в опыте работы учителя музыки и пения Л.Ф. Баженовой // Культура: музыка и театр. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1996. С. 52-57.

2. Кузьменко (Прокофьева) И.В. О видах деятельности на уроках музыки в общеобразовательной школе (из опыта работы) //Проблемы музыкально-театральной культуры. – Тюмень: Издательство ТюмГУ, 1997. С 38-40.

3. Кузьменко (Прокофьева) И.В. О значении курса “Хоровой театр” в подготовке учителей музыки //Культурологические аспекты развития Западной Сибири. - Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. С.191-193.

4. Кузьменко (Прокофьева) И.В. Активизация творческих способностей студентов на занятиях хорового театра //Проблемы региональной культурологии: история, современное состояние, перспективы. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1999.С.85-88

5. Кузьменко (Прокофьева) И.В. Об особенностях развития навыков профессиональной деятельности у студентов музыкально-педагогических специальностей //Культура и социум: Материалы Всерос. научно-практич. конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2000. С.99-102.

6. Прокофьева И.В. Особенности коллективной творческой деятельности в процессе профессиональной подготовки учителя музыки в вузе //Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности: Материалы 1-й Междунар. межвуз. науч.-практ конф. Екатеринбург, 29-31 марта 2001г. Урал. Гос. пед. ун-т.Екатеринбург, 2001. Том 4. С.145-147.