

Метод моделирования художественно-творческого процесса как технология изучения предметной области «Искусство» в общеобразовательной школе

*Из опыта работы
учителя музыки и искусства
Титаренко Алексея Николаевича*

Важнейшей задачей изучения предметной области «Искусство» в общеобразовательной школе является формирование представлений обучающихся о роли и месте искусства в развитии духовной и материальной сфер обитания человека. Поэтому сквозной идеей обучения искусству в школе является связь искусства с жизнью человека.

В процессе решения целей и задач преподавания предметной области «Искусство» перед педагогом всякий раз встает проблема выбора форм, методов, средств, позволяющих обучающимся не просто знакомиться с произведениями искусства, а глубоко осознавать сущность связи человека и искусства через сопереживание, способность отличать доброе от злого, прекрасное от безобразного, умение образно выражать свои мысли и чувства средствами художественно-творческой деятельности.

С этой точки зрения, изучение предметной области «Искусство» можно рассматривать как средство решения сложной психолого-педагогической проблемы, сопряженной с достаточно противоречивой, педагогической ситуацией. Дело в том, что *задачи развития личности в школьном возрасте*, задачи подготовки к самостоятельной жизни и практической общественно полезной деятельности предполагают формирование ценностных отношений, связанных с социальной действительностью, *заведомо более широкой* (гражданские, патриотические чувства, политические убеждения и т. д.) и *психологически более глубокой* (духовные ценности, связанные с профессией, трудовым коллективом, с отношениями между мужчиной и женщиной, родительские чувства, чувство ответственности за свое дело, за судьбы других людей и т. д.), *чем та действительность, с которой сталкивается школьник в своей обычной повседневной жизни*. Сложность заключается здесь в необходимости стимулировать и организовывать переживания, *намного опережающие жизненный опыт старшеклассника*. Причем эти переживания должны быть достаточно яркими и сильными для того, чтобы ценностное отношение было зафиксировано в личном, пусть пока еще идеальном, духовном опыте молодого человека.

Так возникает *проблема моделирования в процессе воспитания ситуаций из будущей или возможной жизни школьника*. Искомый психологический, педагогический эффект не достигается средствами научного, понятийного моделирования, дающего возможность познания сущности тех или иных социальных отношений, но никак не выработки

связанных с ними личностных ценностей. Здесь необходимо *художественное, ситуативно-смысловое, эмоционально-образное моделирование* — дающее возможность «прожить» и пережить соответствующие жизненные ситуации.

То есть решение задач предметной области искусства, может решить рассмотренную выше психолого-педагогическую проблему, если сам процесс преподавания «Искусства» будет строиться на методах самого искусства, и прежде всего театра. Так как искусство театра:

- с одной стороны, позволяет с успехом моделировать включенность зрителя, слушателя в жизненные ситуации, связанные с широкой и сложной системой отношений личности и общества, личности и ее деятельности, с системой межличностных и других социальных отношений, что отвечает настойчивому стремлению подростка «примерить себя» к взрослой, большой жизни во всем ее разнообразии, сложности и противоречивости;

- с другой, оно наиболее близкого, родственно школе по структуре и характеру взаимодействия между педагогом-художником (драматургом, режиссером, исполнителем) и зрителями-воспитуемыми, вовлекаемыми на основе механизмов вчувствования и сопереживания в решение нравственно-эстетических проблем, которые порождаются целесообразным, сознательно-организованным театральным действием, приводящим к художественно-закономерному возникновению, развитию и смене тех или иных сценических (и одновременно — педагогических) ситуаций.

Профессия учителя — одна из тех редких профессий, где личность педагога, его опыт, характер, мировоззрение являются инструментом профессиональной деятельности. «Я — инструмент свой», — говорил о сущности актерской профессии великий русский актер Михаил Чехов. То же самое можно отнести и к профессии учитель.

Преподавание искусства должно опираться на методы самого искусства. Взволновать, заставить задуматься — такова логика воздействия искусства на человека. Такой же должна быть и логика построения уроков искусства в школе. Только в этом случае урок будет являться микроэтапом в духовном развитии личности.

Но учителю, прежде чем учить творчеству, надо самому понять и почувствовать, что есть творческое состояние, где таятся собственные творческие ресурсы, как их открывать и пополнять и каковы могут быть результаты. Реализация методов искусства в процессе обучения требует от учителя (помимо определенного уровня художественно-педагогической культуры) внимания к личности учащихся, интереса и доверия к их жизненному и художественному опыту, умения побуждать учащихся к использованию этого опыта в размышлениях над произведением искусства.

Анализ проблем воспитания личности в школе и задач изучения предметной области «Искусство», а так же опыт собственной театральной деятельности в народном театре «Муравейник» с.Приволжье (мною сыграны роли в Спектакле «Ханума» по пьесе Цагарели, «Маскарад» по пьесе М.Ю. Лермонотова, «Дорогая Памела» Дж. Патрика) позволили разработать и

внедрить в практику работы метод *моделирования художественно-творческого процесса*.

Сущность данного метода заключается в том, что при изучении конкретных тем предметной области «Искусство» моделируется деятельность творца (композитора, режиссера и т.д.), исполнителя (возможно совпадение ролей творца и исполнителя, например, художник, автор-исполнитель и т.д.), слушателя (зрителя), которые на уроках обучающиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования самого искусства и, объединенные восприятием художественного произведения, выступают как неизменные. Может измениться все остальное - условия исполнения, инструментарий, жанры, формы, средства выразительности и т. д., - но ни одна из этих позиций триединства не исчезнет никогда, ибо эти виды деятельности есть не что иное, как условия и формы существования искусства вообще.

Метод *моделирования художественно-творческого процесса* позволяет на уроках искусства организовать деятельность обучающихся, как художественно-творческую по содержанию и учебную по форме.

Такое становится возможным тогда, когда обучающиеся воспроизводят сам процесс рождения произведения искусства - самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонаций, которые, по их мнению, лучше и полнее раскрывают жизненное содержание произведения, творческий замысел-автора (и исполнителя). При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу творчества, художественного знания, раскрывают в целостностном самоценном искусстве как явления действительности его сущностные внутренние связи и отношения, благодаря чему различные виды искусства и предстают перед школьниками как отражение, художественное воспроизведение жизни во всех ее противоречиях.

Такое возможно и в том случае, если деятельность ребенка в искусстве выводится на уровень содержательных обобщений, т. е. философского рассмотрения проблем жизни и искусства. Безусловно, речь идет не о том, чтобы рассматривать с детьми философские категории в их теоретическом научном плане, а о том, чтобы «возвышать ребенка над обыденным, повседневным, привычным, банальным. А для этого нужна проблематизация содержания образования - выведение мышления обучающихся на уровень рассмотрения любого, даже самого малого и незначительного художественного явления с позиций которые мы называем общечеловеческими ценностями. Иными словами, уровень приобщения обучающихся к искусству должен отвечать природе самого искусства - философско-художественное осмысление жизни, и природе самого ребенка - генетически заложенная в нем готовность к опережению уровня своего развития.

Ролевой моделирующий подход позволяет снять страх ошибки у обучающихся. Использование метода смены ролевых позиций (я - творец; я -

исполнитель; я – зритель; я - я) способствует развитию гибкости ребенка, мобильному самоопределению в новой ситуации.

Реализация метода *моделирования художественно-творческого процесса* требует от учителя знаний основ сценического действия. К.С. Станиславский систематизировал те элементы творчества, которые позволяют сделать сценическое действие целесообразным, продуктивным в обстоятельствах жизни роли. Универсальность подхода К.С. Станиславского, опирающегося в своих исследованиях на природные, психологические закономерности взаимодействия человека с окружающим миром, позволило говорить о том, что элементы эти могут присутствовать и в процессе педагогического действия в обстоятельствах урока.

К числу творческих элементов сценического действия относятся:

- внимание к объекту;
- органы восприятия: зрение, слух и др.;
- память на ощущения и создание на ее основе образных видений;
- воображение;
- способность к взаимодействию;
- логичность и последовательность действий и чувств;
- чувство правды;
- вера и наивность,
- ощущение перспективы действия и мысли;
- чувство ритма;
- обаяние, выдержка;
- мышечная свобода и пластичность;
- владение голосом, произношение;
- чувство фразы;
- умение действовать словом.

Именно эти элементы творчества лежат в основе организации процесса обучения с помощью метода *моделирования художественно-творческого процесса*.

Владение навыками сценического действия позволяет учителю не только испытывать на себе различные эмоциональные воздействия, но и самому создавать их; возбуждать творческое самочувствие детей, создавать особую, способствующую этому, атмосферу в классе. В этом смысле работа учителя методом *моделирования художественно-творческого процесса* близка работе режиссера с актерами в процессе репетиций.

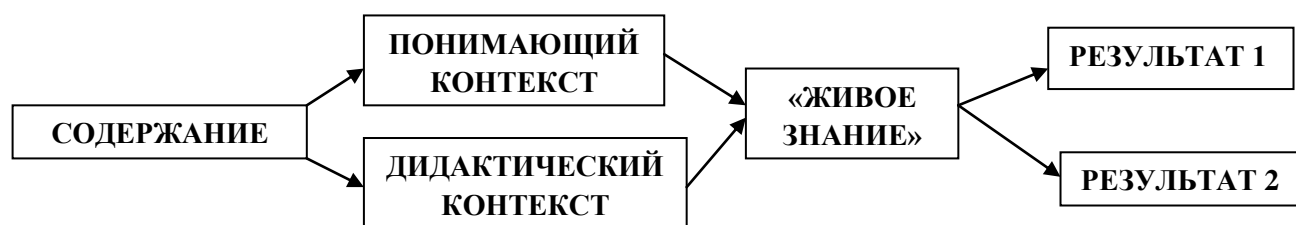
Проектирование процесса обучения на основе метода моделирования художественно-творческого процесса начинается с поиска учителем в содержании учебного материала проблемных или актуальных для ученика тем. Подобно тому, как режиссер, собираясь ставить пьесу, в первую очередь определяется с темой, которая была бы актуальна для современного зрителя и, исходя из этого, выстраивает событийный ряд пьесы, при этом сохраняя ее сюжет. Придумав интересный для обучающихся поворот темы, имея замысел занятия, учитель переводит его на язык действия с помощью метода *действенного анализа* (перевод главной идеи на язык действия, т.е. ее

раскрытие путем решения цепочки проблемных ситуаций). В организации событий урока метод действенного анализа позволяет выстроить логику, иными словами драматургию, режиссерский план урока, выделить главное событие (то событие, которое определяет мотивы, характер действия и взаимодействия его участников), задачи (волевые цели: 1. Что делать? 2. Зачем делать? 3. Как делать?) и сверхзадачу (та конечная цель, которой добиваюсь, к достижению которой направлены все действия). Педагог сможет управлять эмоциональным планом урока, вовремя менять планы действия, учитывая утомляемость ребенка, режиссировать интригу урока, ориентироваться в череде событий, уметь выходить из них и вовлекаться в их течение, уметь самому создавать событие.

Действия учителя на уроке имеют четкую логику, охватывающую наиболее важные аспекты:

- творческое самочувствие на уроке;
- технология эффективного словесного воздействия;
- эффективное взаимодействие, чувство партнера;
- навыки создания творческой атмосферы урока;
- режиссура урока. Разработка событийной логики;
- технология создания театрального события-праздника в школе.

Организация процесса обучения на основе метода моделирования художественно-творческого процесса всегда сотворчество обучающего и обучающихся. В процессе сотворчества перед обучающим и обучающимися всякий раз возникает сложная творческая по своей сути задача преобразования содержания образования в «живое знание». Схематично процесс этого преобразования можно представить следующим образом.



Дидактический контекст. Опосредованное взаимодействие обучающего и обучающихся. В этом взаимодействии учитель выступает в роли сценариста. Результатом опосредованного взаимодействия является сценарий предстоящей учебной деятельности обучающихся, основу которой составляет идеальная модель художественно-творческого процесса на основе фрагмента «ставшей» культуры. В этом сценарии скрыты предыстория отношений обучающего с обучающимися, их предполагаемые представления по изучаемой теме, «сверхзадача» организации моделирующей деятельности обучающихся, тактические и оперативные задачи этой деятельности, место данного фрагмента «ставшей» культуры в структуре всего курса, способы означивания смысла и ценности изучаемого фрагмента «ставшей» культуры.

Этот сценарий является результатом заочного взаимодействия обучающего и обучающихся, который впоследствии включается в понимающий контекст.

Понимающий контекст. Непосредственное взаимодействие обучающего и обучающихся. В этом взаимодействии учитель выступает в роли режиссера художественно-творческой деятельности обучающихся, отражающей сложное диалогическое взаимодействие своего и чужого опыта и слова на разных уровнях осмысления, создает «встречные» тексты, помогает найти собственные смыслы, корректирует дидактический контекст. Чтобы обеспечить понимание, то есть превращение «чужого» в «свое», учителю необходимо раскрыть не только значение того или иного элемента содержания, но и помочь обучающимся осознать смысл этого содержания в контексте сущности того или иного вида художественно-творческой деятельности, пережить опыт эмоционально-ценностных отношений.

Дидактический и понимающий контексты в методе моделирования художественно-творческой деятельности выстраиваются на инвариантной основе этапов этой деятельности:

1. Этап. Понимание сущности изучаемой художественно-творческой деятельности.
2. Этап. Разработка ситуации применения модельного действия.
3. Этап. Распределение и принятие ролей.
4. Этап. Проживание роли в контексте заданной ситуации художественно-творческой деятельности.
5. Этап. Презентация результатов художественно-творческой деятельности.
6. Рефлексия.

Результатами сотрудничества обучающего и обучающихся, выступают 2 результата:

- 1) внешний, вещный результат (реализованная модель художественно-творческой деятельности);
- 2) внутренний, ценностно-смысловой (обнаруженные смыслы, ценности, значимые способы деятельности, представления о сущности и значении искусства в жизни человека).

Рамки традиционного урока оказываются тесными для реализации различных *моделей художественно-творческого процесса*. Поэтому учебный процесс в рамках данного метода строится на блочно-модульном подходе. То есть, где это возможно моделирующая художественно-творческая деятельность разворачивается на протяжении нескольких уроков.

Образовательный процесс, построенный в рамках метода *художественно-творческого процесса*, позволяет выявить творчески одарённых учеников. Этот вид одаренности, как правило, проявляется в

высоких достижениях в художественной деятельности – музыке, танце, живописи, скульптуре, сценической деятельности. Этот тип одаренности может проявляться у школьников с разной степенью широты: есть дети, у которых обнаруживается целый «веер» различных художественных способностей: ребенок и поет, и танцует, да еще и превосходно рисует.

Креативный тип одаренности сравнительно редок. Главная особенность его в нестандартности мышления, в особом, часто непохожем на других взгляде на мир, в том, что поэт назвал «лица необщим выраженьем». Этот тип одаренности с большим трудом обнаруживается в школьной практике, так как стандартные школьные программы не дают возможности этим детям выразить себя. Урок как моделируемое художественно-творческое действие позволяет это сделать. Такие ученики почти всегда очень трудны в школьной жизни: их повышенная независимость в суждениях, полное пренебрежение условностями и авторитетами создают большие проблемы. Именно их нежелание, а подчас просто неумение идти «в ногу» со всеми остальными, и является личностной основой их одаренности, той базой, на которой и строится их нестандартное видение мира. Очень часто ученики с этим типом одаренности не особенно хорошо учатся, и тому есть много причин: и пониженная мотивация к усвоению (придумать им бывает легче, чем усвоить готовое), и собственный, иногда очень причудливый познавательный мир, в котором не всегда есть место школьным урокам. В рамках реализуемого метода этим обучающимся предлагается особая деятельность, допускающая и активно предлагающая проявление их самобытности, необычного видения мира.

Еще один тип одаренности, который учителю сравнительно легко увидеть, но очень и очень нелегко принять именно как вид одаренности, – это так называемая лидерская одаренность. Такая одаренность характеризуется способностью понимать других людей, строить с ними конструктивные отношения, руководить ими. Лидерская одаренность предполагает достаточно высокий уровень интеллекта, однако наряду с этим необходима и хорошо развитая интуиция, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию, во многих случаях у людей с этим типом одаренности наблюдается и яркое чувство юмора, помогающее им нравиться другим людям. Для организации процесса обучения на основе метода моделирования *художественно-творческого процесса* лидерски одаренные ученики могут взять на себя ответственность в напряжённый момент урока.