

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

**ШТЕННИКОВА ЕЛЕНА ГЕННАДЬЕВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МУЗЫКАНТОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ  
УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования  
13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, доцент

**Мальцева Эсфирь Абрамовна**

Ижевск – 2011

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МУЗЫКАНТОВ.....	16
1.1. Подготовка студентов вуза к профессиональной музыкальной деятельности.....	16
1.2. Понятие «ценность» как предмет научного знания.....	32
1.3. Гуманистические ценности как элемент профессиональной культуры музыканта.....	42
1.4. Модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.....	59
Выводы по 1-й главе.....	83
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	87
2.1. Цели, задачи, организация и методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы. Характеристика базы экспериментальной работы.....	87
2.2. Цели, задачи и результаты констатирующего эксперимента.....	98
2.3. Описание опытно-экспериментальной программы по формированию гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.....	110
2.4. Анализ и обсуждение результатов экспериментального исследования по формированию гуманистических ценностей студентов .....	135
Выводы по 2-й главе.....	156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	158
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	162
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	185

## Введение

**Актуальность исследования** определяется возрождением гуманистических ценностей, идеалов свободы, добра, справедливости и гражданственности в российском обществе, образовании. Высшее профессиональное образование ориентировано не только на формирование специалиста-музыканта с высоким уровнем профессионального мастерства, способного к самосовершенствованию, саморазвитию в будущей профессиональной деятельности, к творческому, инновационному решению задач, но и на развитие его профессиональной культуры через приобщение к высоким образцам культуры и музыкального искусства.

Период обучения в вузе характеризуется стремлением молодого человека к самоактуализации, самоопределению в межличностных и социальных отношениях, самоутверждению в будущей профессии, является временем, когда формируются жизненные, профессиональные ценностные ориентиры (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, И.С. Кон и др.). Подготовка выпускника к профессиональной музыкальной деятельности не только предполагает узкопрофессиональную направленность в обучении, но и требует развития профессиональных качеств и ценностей, составляющих основу профессионального мастерства и культуры музыканта. Социальная значимость профессии музыканта велика, так как композитор, музыкант-исполнитель, педагог-музыкант формирует своим искусством культурные, нравственные, эстетические ценности слушателя, учащихся и всего культурного социума, поэтому важно, какие ценности будут привиты студенту в период вузовской подготовки, какие из них станут лично значимыми – на таких ценностях будет основываться его будущая профессиональная музыкальная деятельность.

Анализ научно-теоретической литературы по исследуемой проблеме показал, что гуманистические ценности рассматриваются в двух векторах: как часть интегрированной системы ценностей общества – «аксиосферы», как

непреложный элемент духовной культуры личности и общества и как основа профессиональной культуры.

Проблема ценностей всесторонне рассматривается в трудах С.Ф. Анисимова, О.Г. Дробницкого, А.Г. Здравомыслова, Н.И. Лапина, Н.Д. Никандрова, А. Маслоу, Т. Парсонса, Г. Риккерта и др.

В научной литературе подробно освещены вопросы, связанные с возникновением понятия «гуманизм», проанализированы этапы развития гуманистической мысли, исторические формы гуманизма. Гуманистические ценности стали предметом изучения В.П. Бездухова, Ю.Г. Волкова, О.С. Газмана, В.А. Кувакина, Ю.Н. Кулюткина и др. Анализ научно-педагогической литературы показал, что существует разномыслие и размытость в понимании сущности категории «гуманистические ценности». Наиболее часто встречающееся определение – интегративное качество личности, благодаря которому определяется ее нравственная и духовная культура; внутренняя структура человека, составляющая основу активности личности.

Значимость гуманистических ценностей для профессионально-личностного становления будущего специалиста, педагога показана в ряде работ, освещающих вопросы формирования профессионализма будущего учителя (Б.Г. Ананьев, Л.В. Байбородова, Э.Ф. Зеер, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.Н. Митина, В.А. Слостенин, Г.С. Трофимова, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова).

Формирование гуманистических ценностей учащихся, студентов вуза в процессе обучения через предметную деятельность и в условиях общественной организации рассматривается в диссертационных исследованиях О.В. Горшковой, Л.Г. Кочуровой, Л.А. Рыбаковой и др. Формирование гуманистического мировоззрения учащихся средствами музыки исследовалось С.В. Николаевой. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков исследованы в докторской диссертации Т.И. Петраковой.

В исследовании мы также опирались на фундаментальные исследования в области профессиональной подготовки учителей, педагогов-музыкантов, учителей музыки, где отчасти рассматривается проблема формирования профессиональных ценностей, профессиональной культуры (Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Е.В. Бондаревская, О.В. Грибкова, В.А. Слостенин, Н.А. Яксина).

Сущность профессионального мастерства педагога, специалиста художественного профиля рассматривается в трудах Л.Г. Арчажниковой, Н.К. Баклановой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Слостенина и др.

Исследования в области профессиональной компетентности нашли отражение в работах Т.Г. Браже, А.К. Марковой, В.А. Слостенина, Г.С. Трофимовой, А.В. Хуторского и др.

Представления, раскрывающие специфику вузовской подготовки музыканта-исполнителя и педагога-музыканта с позиции совершенствования техники исполнения, развития музыкального мышления, музыкальных способностей, рассматриваются в трудах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Б.В. Асафьева, Л.А. Баренбойма, С.А. Казачкова, Д.К. Кирнарской, Б.Г. Тевлина, Г.Е. Терацуйанса).

Вопросы формирования профессионально-личностных качеств оперно-симфонического и хорового дирижера затрагиваются в монографиях С.А. Казачкова, И.А. Мусина, Б.Г. Тевлина, Г.Е. Терацуйанса.

Отдельные аспекты профессионального воспитания студентов в целостном педагогическом процессе, в условиях интегрированной учебной и внеучебной деятельности рассматриваются в ряде диссертационных исследований П.М. Васильевым, Р.М. Каримовой, О.Н. Загорой, С.Г. Заец, А.Н. Чиж и др.

Вопросы воспитания в среде, в том числе образовательной, исследуются Л.С. Выготским, В.В. Краевским, Ю.С. Мануйловым, Л.И. Новиковой, А.В. Хуторским, воспитание в музыкальной среде – Э.П. Костиной, А.Ф. Лузаковой, Л.И. Укуловой.

Возможности социально значимой деятельности, общественных организаций в воспитании молодежи представлено в работах Л.В. Байбородовой, С.И. Вострокнутова, Э.Ф. Зеер, Н.М. Костиной, О.В. Лишина, Э.А. Мальцевой и др.

Анализ научно-педагогических источников, методической литературы показал интерес к проблеме профессионального и личностного становления студентов на основе гуманистических ценностей. Однако до сих пор нет исследований, посвященных формированию гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов, являющихся элементом профессиональной культуры музыканта. Еще не разработан комплекс представлений о сущности, структуре гуманистических ценностей профессиональных музыкантов, хотя предпосылки можно найти в педагогической литературе. Следует определить, каковы пути их формирования, средства, методы и формы работы, способствующие эффективной интериоризации и реализации их в профессиональной музыкальной деятельности.

Таким образом, актуальность предпринятого исследования определяется **рядом противоречий:**

- на социально-педагогическом уровне выявлено противоречие между имеющейся потребностью общества в гуманистической личности профессионального музыканта и недостаточной исследованностью проблемы формирования гуманистических ценностей у студентов в процессе обучения в вузе;

- на научно-педагогическом уровне выявлено противоречие между необходимостью формирования у студентов вуза гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры музыканта и отсутствием научно обоснованных разработок по данному направлению в теории педагогики;

- на научно-методическом уровне установлено противоречие между различными научными подходами к проблеме формирования гуманистических

ценностей и недостаточной разработанностью путей и способов моделирования процесса их формирования у студентов вуза.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в поиске и научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

Актуальность и необходимость решения научной проблемы в педагогической науке определили **тему исследования**: «Формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности».

**Целью исследования** является разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий и модели процесса формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

**Объект исследования**: процесс формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов.

**Предмет исследования**: педагогические условия формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности студентов.

**Гипотеза исследования** основывается на предположении о том, что процесс формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности будет эффективным, если:

- организована музыкально-образовательная среда на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающая профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях;
- использован воспитательный, аксиологический потенциал музыкального искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические

ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность;

- студенты вовлечены в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств;

- разработана и реализована поликомпонентная структурно-содержательная модель и программа формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

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

1) определить степень изученности проблемы формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в педагогической науке;

2) разработать, теоретически обосновать модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности;

3) выявить и обосновать педагогические условия формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности;

4) выявить и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации педагогических условий и модели процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

**Методологическую основу исследования** составили: аксиологические идеи философии, гуманной педагогики и психологии; идеи педагогической антропологии о воспитании и образовании целостной личности; личностно-деятельностный, аксиологический, культурологический, средовой подходы в



образовании, теоретические положения этики и эстетики, психологии и педагогики о роли искусства в формировании личности человека.

**Теоретической основой исследования являются:** личностно-деятельностный подход (И.Б. Ворожцова, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн); аксиологический подход (М.В. Богуславский, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин); культурологический подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М.С. Каган, А.Н. Утехина); средовый подход в образовании (Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, А.В. Хуторской); теория интеграции образования (А.Я. Данилюк); теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); теория гуманистической диспозиции личности (В.А. Ядов); гуманистическая теория личности (А. Маслоу); педагогические положения о гуманизации и гуманитаризации обучения и воспитания личности (Б.Г. Ананьев, М.Н. Берулава, Г.С. Трофимова); идеи педагогической аксиологии (Г.П. Выжлецов, А.Г. Здравомыслов, В.А. Сластенин, Н.Д. Никандров, Е.Н. Шиянов); принципы природосообразности, культуросообразности и свободосообразности; общепедагогические положения о партнерской, субъект-субъектной системе взаимоотношений (И.Б. Ворожцова, О.С. Газман); концепция воспитательного коллектива (И.С. Кон, Л.И. Новикова, Э.А. Мальцева, А.В. Мудрик); представления, раскрывающие специфику вузовской подготовки музыканта-исполнителя и педагога-музыканта (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Б.В. Асафьев, Л.А. Баренбойм, С.А. Казачков, Б.Г. Тевлин, Г.Е. Терацуйнс).

Для реализации поставленных задач использовались следующие **методы:**

- **теоретические методы:** анализ и обобщение научных трудов и нормативных документов по теме диссертационного исследования, педагогическое моделирование;

- **эмпирические методы:** диагностические методы (наблюдение, групповые и индивидуальные беседы, анкетирование, тестирование, ранжирование, педагогический тренинг), педагогический эксперимент, анализ продуктов деятельности учащихся (исполнение музыкального произведения,

сочинений), количественный и качественный анализ полученных результатов исследования с использованием методов статистической обработки экспериментальных данных табличного и графического представления результатов.

#### **Основные этапы исследования:**

- первый этап (2004-2006 гг.) включал в себя анализ научной литературы, нормативных документов по теме диссертационного исследования; определение исходных положений исследования; поиск эффективных способов формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов.

- второй этап (2006-2008 гг.) включал разработку педагогических условий и поликомпонентной структурно-содержательной модели процесса формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности; определение диагностического инструментария, критериев и уровней сформированности гуманистических ценностей; проведение опытно-экспериментальной работы по проверке педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов.

- третий этап (2008-2011 гг.) включал обработку полученных данных, обобщение и интерпретацию результатов исследования, подводились итоги опытно-экспериментальной работы и формулировались выводы диссертационного исследования.

**Научная новизна** исследования характеризуется следующими положениями:

1) выявлены и обоснованы педагогические условия формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов, включающие: - организацию музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающей профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях; - использование воспитательного,

аксиологического потенциала музыкального искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность; - вовлеченность студентов в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств; - разработку и реализацию программы формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности;

2) разработана поликомпонентная структурно-содержательная модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности, включающая: целевой, содержательный, концептуальный, процессуально-технологический, оценочно-результативный, функциональный компоненты и отражающая основные этапы процесса формирования гуманистических ценностей;

3) определены и содержательно наполнены уровни сформированности гуманистических ценностей (высокий, средний, низкий) на основании критериев, соответствующих структурным компонентам формирования гуманистических ценностей (когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-чувственный, деятельностно-поведенческий, коммуникативный, рефлексивный).

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что:

1) введено в научный обиход понятие «гуманистические ценности профессионального музыканта», рассматриваемое как элемент профессиональной культуры музыканта и разработана структура гуманистических ценностей профессионального музыканта, представляющая ценности, основанные на: а) положительном отношении к предметному миру (музыкальное искусство, профессия музыканта, художественная культура, культура исполнения, природа), б) к окружающим (уважение к слушателям,

коллегам, учащимся, доброта, общительность, эмпатия, равенство, коммуникативность, толерантность), в) на ценностном отношении к себе (самостоятельность, ответственность, образованность, профессиональное мастерство, рефлексия);

2) выявлены, обоснованы и содержательно наполнены уровни сформированности гуманистических ценностей на основании критериев;

3) обоснованы педагогические условия формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности;

4) теория педагогики дополнена разработанной поликомпонентной структурно-содержательной моделью формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

**Практическая значимость** заключается в том, что:

1) создана и апробирована программа формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов, реализуемая в интегрированной учебной и внеучебной деятельности, результатом которой стало приобщение студентов к гуманистическим ценностям и их интериоризация;

2) разработанная автором поликомпонентная структурно-содержательная модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов внедрена в образовательный процесс подготовки профессиональных музыкантов Института искусств и дизайна ФБГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», реализуется в муниципальных образовательных учреждениях Удмуртской республики.

3) предложен и используется в образовательной практике диагностический инструментарий по измерению уровня сформированности гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов;

4) материалы диссертационного исследования могут найти применение в системе профессиональной подготовки студентов в музыкально-педагогических, музыкальных учебных заведениях среднего и высшего звена, в системе повышения квалификации работников музыкального образования и культуры.

**Достоверность результатов и обоснованность научных выводов исследования** обеспечиваются непротиворечивостью и методологической аргументированностью исходных положений диссертации; выбором методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; репрезентативной выборкой участников педагогического эксперимента; внедрением результатов исследования в образовательную практику и соответствием полученных данных положениям современной педагогической теории и практики.

**Личное участие соискателя** состоит в теоретической разработке основных идей и положений по теме «Формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности», в непосредственном проведении опытно-экспериментальной работы и ее руководстве.

**На защиту выносятся** следующие положения:

1) формирование гуманистических ценностей студентов в процессе вузовского обучения является важным элементом формирования профессиональной культуры музыканта, основанной на гуманистических ценностях. Человек на их основе определяет и реализует свои профессиональные цели в разнообразных видах музыкальной деятельности;

2) процесс формирования гуманистических ценностей студентов основан на реализации педагогических условий, способствующих эффективности функционирования модели данного процесса, включающих: - организацию музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающей профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях; - использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального

искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность;

- вовлеченность студентов в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств;
- разработку и реализацию программы формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности;

3) поликомпонентная структурно-содержательная модель формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности основана на положениях личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического, средового подходов в образовании, включает целевой, концептуальный, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный и функциональный компоненты, раскрывает внутреннюю организацию процесса формирования гуманистических ценностей студентов и обеспечивает включение студентов в музыкально-образовательную среду, а также содержит гуманистически ориентированные средства, формы и методы работы со студентами;

4) оценка уровня сформированности гуманистических ценностей студентов осуществляется на основании критериев, соответствующих структурным компонентам формирования гуманистических ценностей (когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-чувственный, деятельностно-поведенческий, коммуникативный, рефлексивный).

**Апробация и внедрение результатов исследования:** ход и результаты исследования на всех этапах обсуждались на заседании кафедры педагогики и педагогической психологии УдГУ, аспирантских семинарах при кафедре педагогики и педагогической психологии УдГУ; в виде выступлений на международных, всероссийских, региональных и межвузовских научных конференциях и публикаций статей в научных сборниках и журналах:

«Парадигмы образования» (г. Ижевск, 2006 г.); «Модель деятельности специалиста как научно-методологическая проблема» (г. Ижевск, 2007 г.); «Проблемы повышения профессиональной компетентности преподавателя в контексте инновационных процессов в образовании» (г. Ижевск, 2007 г.); «Инновационные процессы в экономике и образовании» (г. Ижевск, 2007 г.); «Модели образовательной деятельности в вузе: традиции и новации» (г. Ижевск, 2008 г.); «Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития» (г. Ижевск, 2010 г.); «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (г. Новосибирск, 2010); «Пути внедрения идей компетентностного подхода в образовательную практику вуза» (г. Ижевск, 2011 г.); «Молодая наука: проблемы, решения и перспективы» (г. Волгоград, 2011 г.); «Наука и образование» (г. Томск, 2011 г.).  
Автором по проблеме исследования опубликовано 12 работ, в том числе две – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ.

Материалы исследования внедрены в образовательный процесс Института искусств и дизайна музыкально-театрального отделения ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», в муниципальных образовательных учреждениях: МОУ Лицей № 14, МОУ СОШ № 68, МОУ ДОД «Детский дом творчества» Ленинского района, «Центр детского творчества Октябрьского района г. Ижевска, Государственный театр оперы и балета УР, Творческий центр «Вечер», Дворец культуры «Восточный», а также в общественной организации «Источник».

**Структура диссертации** включает введение, две главы, выводы, заключение, библиографический список, состоящий из 290 источников и 9 приложений. Содержание диссертации изложено на 184 страницах.

## **Глава 1. Теоретико-методологические основы формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов**

### **1.1. Подготовка студентов вуза к профессиональной музыкальной деятельности**

Современные концептуальные подходы в сфере образования предполагают активизацию научных исследований в сфере подготовки профессиональных музыкантов. Подготовка студента к новым социально-экономическим условиям требует качественного пересмотра самого процесса образования в связи с современными требованиями общества.

В исследованиях профессиональной деятельности выделяют несколько направлений: – решение задач, связанных с ее эффективностью; – определение профессионально-значимых качеств личности для различных профессий и решение проблем профессиональной пригодности и профориентации; – разработка психолого-педагогических аспектов профессиональной подготовки, совершенствование ее содержания, форм, методов. Указанные направления напрямую связаны с профессиональной подготовкой высококвалифицированных музыкальных кадров для исполнительской и музыкально-педагогической деятельности (24, с. 54).

Подготовка профессионального музыканта в системе музыкального образования отличается своими целями, содержанием, направленностью обучения на совершенствование исполнительского мастерства, педагогического мастерства, она призвана решать вопросы организации учебного и воспитательного процесса, повышения качества образования.

Профессия музыканта – явление уникальное, многогранное, включающее в себя различные виды музыкальной деятельности: композиторское искусство, музыкальное исполнительство, а также педагогическую деятельность. Профессия музыканта уникальна и тем, что композитор, музыкант-исполнитель, педагог-музыкант формируют своим искусством слушателя, учащихся и весь культурный социум, который находится под сильным влиянием эпохи техницизма (105).



Ведущей задачей в развитии профессионального музыканта является формирование ценностного отношения студента к профессии музыканта-педагога, музыканта-исполнителя, музыкальной деятельности, музыкальному искусству. Сущность формирования ценностного отношения к будущей профессии, по мнению И.Р. Левиной, состоит в трансформации общественно значимых ценностей в личностно значимые и реализации их непосредственно в процессе педагогической деятельности. Для будущего учителя музыки важно понимание особой роли музыки в формировании духовного мира человека как особого вида искусства, которое является ценностным ориентиром человеческой личности и остается общечеловеческой ценностью (138, с. 40).

Проблема повышения качества подготовки профессиональных музыкантов рассматривается с позиции совершенствования техники исполнения, развития музыкального восприятия, мышления, способностей, профессионального мастерства (Б.В. Асафьев, Н.К. Бакланова, С.А. Казачков, Д.К. Кирнарская, К.Б. Птица, В.Г. Ражников, Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин и др.).

Обратимся к понятию профессиональная музыкальная деятельность. Понятие «деятельность» лексически означает труд, занятие, работа (177, с. 158). В психологии под деятельностью принято понимать динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, также деятельность выступает в качестве целеустремленной активности, реализующей потребности субъекта (18, с.5). А.Н. Леонтьев деятельность понимает как реальный процесс, складывающийся из совокупности действий и операций, а именно: потребность, мотив, цель, условия достижения цели (140, с.192). В философской литературе деятельность понимается как «специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей» (255, с. 212).

М.С. Каган обосновал основные виды деятельности: преобразовательную (созидательную, творческую), познавательную, ценностно-ориентационную, особо выделил коммуникативную (деятельность общения) и художественную деятельность, для осуществления которых человеку необходимо обладать

определенными духовно-личностными качествами. Художественная деятельность, согласно его концепции, представляет процесс создания произведения искусства, его восприятия и освоения личностью и обществом (94, с. 82-89). Согласно концепции Б.М. Теплова, художественная деятельность связана с психологическими процессами восприятия, исполнительства и творчества, которые осуществляются в единстве, целостно, присутствуя и в деятельности «художника-творца», и в деятельности реципиента: слушателя, зрителя, читателя (240, с. 257).

В философской, психолого-педагогической литературе музыкальная деятельность рассматривается либо как один из видов художественной культуры, либо как вид творческой деятельности, включающий соответствующие характеристики, присущие художественному творчеству. Музыкальная деятельность как разновидность художественно-творческой деятельности обладает своими особенностями, прежде всего связанными с предметным материалом, то есть со звуковой средой, системой музыкальных звуков (214, с. 26).

Согласно П.А. Елисейевой, музыкальная деятельность в любых ее проявлениях (сочинение музыки, ее восприятие в акте слушания, ее исполнение) всегда протекает как процесс интерпретации впечатлений о мире путем воссоздания в звуковом событии человеческих переживаний. Переживания составляют основной смысл музыкального искусства. Достижение этих переживаний есть главная цель всякой музыкальной деятельности. Музыкальная деятельность – это искусство сопереживания, переживания – это эстетическая деятельность. Через переживание музыкальных эмоций как эстетических приходит любовь к музыке и соответственно к тем эмоциям, которые она выражает (82, с.61).

Функции музыкальной деятельности различны: они включают функции выражения эмоционально-ценностей сферы человека и функции воздействия на человека. Анализируя научные источники, мы выявили также аксиологическую функцию, как способ передачи ценностей от одного поколения к другому,

познавательную функцию как способ познания мира, воспитательную функцию в музыкальном воспитании, коммуникативную функцию как способ передачи информации, социальную функцию как средство социализации, просветительскую функцию как пропаганду классической музыки различным слоям населения, эстетическую функцию как способ приобщения человека к высоким образцам мировой музыкальной культуры, развлекательную функцию, коррекционную функцию, лечебную функцию в музыкотерапии (16; 149; 192; 227).

Основным требованием в профессиональной подготовке студента является формирование важнейших профессиональных качеств музыканта через вовлечение его в основные виды музыкальной деятельности. Особенности структуры музыкальной деятельности как психологической категории определяют специфику протекания процессов восприятия (слушания), исполнения, сочинения и изучения музыки.

Музыкальное восприятие – первый вид музыкальной деятельности, представляет собой процесс слушания, анализа музыки и оценки ее качества, ее художественной ценности. Восприятие, по определениям исследователей, – «сложнейшая конструктивная деятельность, осуществляемая слушателем или зрителем, заключающаяся в том, что из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект» (240, с. 279). Музыкальное восприятие понимают как «эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения» (188, с.103). Понятие «адекватное восприятие», введенное В.В. Медушевским, определяется с позиции идеала, эталона «совершенного восприятия данного произведения, основывающегося на опыте всей художественной культуры... Уровень культуры реального восприятия есть мера его адекватности» (160, с.143).

Искусство сочинения музыки – второй вид музыкальной деятельности. Он связан с композиторским творчеством и представляет собой высшую форму проявления сознания человека. Из всех видов музыкальной деятельности он является наиболее сложным, так как требует от композитора особых музыкальных способностей, одаренности, таланта, которые изучаются Д.К. Кирнарской,

Б.М. Тепловым. Композиторская деятельность связана с рождением новых образцов музыки, новых художественных смыслов и ценностей (109); (240).

Исполнение музыки – третий вид музыкальной деятельности, получило название музыкально-исполнительской деятельности, которая основана на творческом воплощении композиторского замысла, донесении музыкальной информации до слушателя. Интерпретация является индивидуальным прочтением произведения исполнителя. Тем самым исполнитель является проводником между композитором, его произведением и слушателем, для которого оно создавалось. Качество прочтения и исполнения нотного текста целиком зависит от уровня профессиональной подготовки, профессиональной музыкальной культуры, эстетического и художественного вкуса исполнителя.

Любое исполнение произведения проходит путь разучивания, анализа – это четвертый вид музыкальной деятельности, который связан с интонационной природой, образностью, музыкальным мышлением и нормами музыкального языка. Таким образом, одним из важнейших требований к профессиональной подготовке студентов является овладение основами музыкального анализа. Результаты анализа находят применение не только в раскрытии содержания музыкального произведения, но и во всех аспектах музыкальной деятельности. Исследования в области музыкального мышления осуществляли Б.А. Асафьев, Б.Л. Яворский, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, В.А. Цуккерман и др. Музыкальное мышление включает в себя специфические черты, качественные характеристики художественного мышления и основные закономерности мышления вообще. Следовательно, музыкальное мышление – особый вид художественного отражения действительности, состоящий в целенаправленном, опосредованном и обобщенном познании и преобразовании субъектом этой действительности, творческом созидании, передаче и восприятии специфических музыкально-звуковых образов (214, с. 48). Музыкальное мышление является важнейшим профессиональным качеством профессионального музыканта.

Для успешной музыкальной деятельности необходимы особые музыкальные способности, творческая одаренность, талант. Как отмечал Г.М. Коган, для музыкантов-исполнителей самым важным из элементов социального опыта является освоение способов деятельности, то есть овладение техникой игры на каком-либо инструменте (113, с.41). Вопросы музыкальных способностей, таланта исполнителя наиболее глубоко рассматриваются в работах Д.К. Кирнарской, Б.М. Теплова. По мнению Д.К. Кирнарской, способности – это психическое свойство, способствующее освоению и обучению, а не открытию и изобретению. Способности и творчество составляют основу таланта, тем самым талант есть совокупность способностей и креативности. В структуру таланта входят также личностные качества: мотивы и потребности, особенности и склонности души, интересы и ценности (109, с. 46).

Музыкальные способности – индивидуально-психологические особенности личности, к которым относится природная слуховая чувствительность, обуславливающая анализ естественных, речевых или музыкальных звуков; развившееся в процессе труда и социального общения субъективное отношение к речевым и музыкальным интонациям, выраженное в виде эмоциональной реакции. Б.М. Теплов к основным музыкальным способностям, необходимым для всех видов музыкальной деятельности, относил: ладовое чувство – способность переживать отношения между звуками как выразительные и содержательные; музыкально-слуховые представления – способность прослушивать «в уме» ранее воспринятую музыку, составляющую основу для музыкального воображения, формирования музыкального образа и развития музыкального мышления; музыкально-ритмическое чувство – способность воспринимать, переживать, точно воспроизводить и создавать новые ритмические сочетания. К общим музыкальным способностям относятся музыкальная память и психомоторные способности. Музыкальная память (усвоение знаний, умений и навыков) способствует накоплению музыкальных впечатлений и слухового опыта, существенно влияющих на формирование музыкальных способностей, а также на психическую деятельность слушателя, исполнителя, композитора и педагога.

Органически включенная в профессиональную деятельность, она обуславливает способ музыкального мышления – вокальный, инструментальный (скрипичный, фортепианный и т. д.). Психомоторные способности музыканта проявляются в возможности передать свое понимание содержания музыкального произведения при его исполнении и выражаются в мастерстве, виртуозности. Специфическим синтезом способностей и доминирующим показателем музыкально одаренной личности является музыкальность, основу которой составляет эмоциональная отзывчивость на музыку (240).

Анализ музыковедческой литературы показал, что творческая деятельность в музыкальном коллективе имеет свои специфические особенности, конечным результатом которой является высокохудожественное исполнение музыкального произведения, для создания образа которого требуется особая ансамблевая слаженность и организованность всех участников. Успех совместного исполнения дирижера и исполнительского коллектива (оркестр, хор) зависит не только от профессиональных способностей, знаний и умений музыкантов, понимания композиторского и дирижерского замысла, но и от «психотехники» (термин К.С. Станиславского), т.е. владения артистическим вниманием, воображением, эмоциональной памятью, волей, общением-контактом с коллективом, единством ценностей. Работа в музыкальном коллективе требует от участников постоянного, тесного взаимодействия: эмоционального, коммуникативного, музыкального, художественного.

Как отмечает хормейстер Г.Е. Терацунс, работа в хоровом коллективе не может строиться без профессиональных отношений, где важен стиль работы руководителя, коллектива, характер взаимоотношений между руководителем и его участниками, отношения хористов друг к другу, личностные качества, качества учебно-репетиционной и концертной работы, а также умения подчинять личные интересы общему делу. Дирижер отмечает, что у каждого участника свой вкус и дирижер должен убедить исполнителей в

обоснованности своего выбора, приобщить к своему вкусу, в противном случае каждый артист будет сам по себе (242, с. 57).

Однако совместная музыкально-исполнительская деятельность хора и оркестра не возможна без единства общих целей и ценностей руководителя и музыкантов коллектива. В понимании хормейстера С.А. Казачкова, очень важным в развитии профессионального музыканта является формирование групповых, интегративных ценностей и норм, которые становятся регуляторами коллективных отношений, общения, поведения, деятельности в коллективе, которые интегрируют отдельных исполнителей «в коллектив единомышленников, близких по духу, объединенных одним художественно-этическим направлением, единым стремлением к художественному и нравственному совершенству» (95, с. 7).

Соответственно, процесс профессиональной вузовской подготовки студентов предполагает формирование идеальной модели специалиста-музыканта, включающей определенный структурно-содержательный набор профессиональных музыкальных и педагогических компетенций, музыкальных способностей, профессиональной культуры и профессионального мастерства.

Модель специалиста понимается как некий идеал, который должен быть достигнут при реализации вузовской подготовки будущего специалиста. В педагогике под моделью специалиста понимают профессиональные, социально-психологические, творческо-личностные качества учителя, определяющие его способность трудиться в новых социально-экономических условиях, добиваясь результатов, адекватных требованиям общества. Духовная культура выступает «ядром» этого образа, интегрирующим цельность личности, гармонизирующим концепцию жизни, картину мира, профессиональную позицию и стили жизни учителя (138, с. 15).

В представлении Т.Ф. Кенгерлинской, идеальный портрет музыканта-педагога – личность, гармонично сочетающая в себе профессиональный и духовный потенциал, стремящаяся отдать не только систему предметных знаний, но и понять своего ученика (105).

В работе мы придерживались концепции Н.К. Баклановой, которая выявила универсальную структуру личности профессионала-мастера, специалиста культуры художественного профиля, куда вошли следующие компоненты: – профессиональные знания, умения, навыки; – профессиональная направленность; – профессиональное самосознание; – профессиональные способности: общие умственные, общие художественные, специальные – организаторские, педагогические, художественно-творческие; – профессиональные качества: коммуникативные, познавательные, волевые, эмоциональные, эстетические; – духовно-творческие качества: духовный потенциал личности – система ценностей, духовные идеалы, потребность в информации, знаниях, творчестве, общении; общие творческие качества – оригинальность видения, творческое мышление, уверенность в себе, смелость; – общая культура, эрудиция, кругозор (24, с. 88).

Профессиональное мастерство исследуется различными научными направлениями: педагогикой, психологией, культурологией, акмеологией. В любой области мастерство является идеалом, абсолютом, целью, к которой нужно стремиться, достигая ее вершины. В словаре С.И. Ожегова слово «мастерство» означает «высокое искусство в какой-нибудь области», «ремесло» (177, с. 332). Профессиональное мастерство характеризуется умелым сочетанием нравственных, духовных и профессиональных ценностей, полной гармонией между личностью человека и его талантом (105).

В педагогике наиболее широко освещаются вопросы педагогического мастерства в работах Н.В. Кузьминой (128). Психологический аспект мастерства раскрывает личностные и профессиональные качества личности, определяющие ее профессиональное мастерство, особенности профессиональной деятельности, влияющие на мастерство, изучение закономерностей профессионального развития специалиста на различных этапах профессионального пути, развития мотивационно-личностных (мотивы, цели, установки, профессиональная направленность), операционных компонентов мастерства (профессиональные знания, умения, навыки, профессионально важные



качества), эмоционально-волевой сферы, духовно-личностных качеств. Культурологический аспект мастерства связан прежде всего с возрождением духовных и культурных ценностей и сохранения их как основы ценностных ориентаций общества и личности. Профессионализм и мастерство человека, ценность труда являются показателями культуры общества, его нравственности и потому составляют непреходящие ценности. Акмеологический аспект рассматривает проблему мастерства с точки зрения профессионализма зрелых или взрослых людей, решает вопросы самосовершенствования, непрерывного образования специалиста (24; 127).

Важнейшим мотивом-целью музыкальной деятельности является процесс самореализации личности, достижение ею высот профессионального мастерства, в основе которого лежит творческое, духовное, профессиональное совершенствование. Профессиональное мастерство определяют как «глубокое проникновение в исполнительство», включающее в себя профессиональные знания, умения и навыки, эмоциональный опыт, духовность, личностные качества, культуру. Формирование мастерства связывают с овладением профессионализма и духовно-творческим развитием личности. Духовность же понимается как бесценный опыт, творческое богатство, культура, а также как духовно-нравственные идеалы, ценности, гражданская позиция художника, служение обществу (24; 127; 128).

Под профессионализмом в акмеологии принято понимать высокий уровень профессиональной деятельности, достижение вершин в деятельности. Вторая позиция основывается на том, что профессионализм – необходимая ступень подготовки, база, опора для достижения результата в творческой деятельности, мастерства (164, с. 221). Профессионализм, по мнению О.Г. Скворцовой, является технологическим качеством работы человека, уровнем выполнения своих технологических функций, а также нравственными и социальными качествами (216, с. 29).

С позиции В.Г. Ражникова, профессионализм имеет свою специфику в отличие от творчества. Автор указывает: «... Профессионализм, по

преимуществу деятельность нетворческая, потому что не имеет отношения к новому, неизвестному. Чтобы стать профессионалом, надо укрепиться в уже известном способе... Профессионализм замечательно полезен как подготовка к творчеству...» (196, с. 99).

Профессионализм в музыкальном образовании, в контексте профессионального мастерства, раскрывается через компетентность, сочетание психологических качеств, позволяющих действовать самостоятельно и обладание способностью выполнять профессиональные функции. Согласно компетентностному подходу, профессиональная подготовка музыканта должна включать не только получение специальных знаний, умений, навыков, но и развитие личностных и профессиональных качеств, накопление практического опыта. В процессе профессиональной деятельности музыканту приходится решать самые разнообразные профессиональные задачи: по созданию коллектива, коллективной деятельности организации и руководству ей, планированию, конструированию и проектированию массовых мероприятий. Это значит, что выпускник после окончания вуза должен обладать способностью и готовностью применять теоретические и практические навыки в профессиональной музыкальной деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетенций.

Компетентность в переводе с латинского *competentia* означает круг полномочий какого-либо органа или должностного лица, второе значение – круг вопросов, явлений, в которых человек обладает познанием, опытом (220, с. 198). А.В. Хуторской рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним (261, с. 58).

А.К. Маркова обосновала правомерность рассмотрения профессионализма педагога как интеграцию различных компетентностей: специальной, деятельностной, социальной, личной, индивидуальной. В состав компетентности

она включила знания, умения, личностные особенности, позицию, которая означает систему отношений, определяющих поведение человека (154). Под профессиональной компетентностью понимают не просто знания, умения, навыки, но и способы их реализации в деятельности (163, с 100).

Профессиональная компетентность специалиста, подчеркивает Т.Г. Браже, определяется не только профессиональными базовыми (научными) знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями, мотивами его деятельности, пониманием им себя и окружающего мира, стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью своего творческого потенциала (48, с 59).

В.А. Сластенин, Л.С. Подымова определяют профессиональную компетентность педагога «как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности» (217, с. 40).

Одной из основных педагогических компетенций Г.С. Трофимова называет педагогическую коммуникативную компетентность, основываясь на том, что общение, основанное на гуманистических принципах, является ведущей профессиональной деятельностью педагога, благодаря которому происходит успешное взаимодействие преподавателя с учащимися на своем уровне обученности, воспитанности, развития, на основе гуманистических качеств (общительности, искренности, гуманности, эмпатии, рефлексии) и с учетом коммуникативных возможностей собеседника (247, с. 54).

И.Р. Левина выявила профессионально-педагогическую компетентность будущего учителя-музыки, цель которой – подготовить студента к профессионально-творческой деятельности, к его самореализации и самовыражению. В ее структуру вошли ценностно-мотивационный компонент, выражающий осознанное отношение к профессии, устойчивый интерес, потребность ею заниматься. Ценностные ориентации и ценности, лежащие в их основе, являются одной из главных характеристик личности, а их развитие – основная задача гуманистической педагогики; содержательно-ориентировочный компонент включает теоретические знания и представляет

результат познавательной деятельности студентов; операционно-действенный – включает комплекс психолого-педагогических умений и навыков (138, с. 94).

Своеобразие профессиональной компетенции педагога-музыканта рассматривается в работе О.В. Грибковой, которая считает, что ключевыми компетенции педагога-музыканта базируются на сочетании собственно музыкальной, общекультурной и психолого-педагогической подготовки (71, с. 7).

Вопросы формирования профессионально-личностных качеств педагога-музыканта, музыканта-исполнителя, дирижера затрагиваются в монографиях Н.К. Бакланова, С.А. Казачкова, И.А. Мусина, Т.А. Палыгиной, Б.Г. Тевлина, Г.Е. Терацуняса и др.

По мнению Т.Ф. Кенгерлинской, процесс музыкального обучения не ограничивается влиянием на развитие духовного совершенства, эстетического сознания, художественно-творческого воспитания учащихся, он способствует развитию профессионально и социально-значимых качеств и свойств личности, таких как профессиональная мобильность, организаторские способности, предприимчивость, инициативность, упорство, трудолюбие, усидчивость (105).

Изучению профессионально значимых качеств учителя музыки посвящены труды Г.М. Цыпина. В исследовании автор к доминирующим качествам относит музыкальность как основу, пронизывающую все другие профессиональные качества; любовь к детям, эмпатию – способность к сопереживанию, сочувствию; профессиональное мышление – сплав художественного и педагогического аспектов мышления (личностное видение проблемы, оригинальные способы решения поставленных задач, ярко выраженный характер построения урока в целом); профессиональное самосознание, проявляющееся в способности к анализу собственной конструктивной, исполнительской, коммуникативной, организаторской, исследовательской деятельности; музыкально-педагогическая интуиция – решение учителем музыкально-педагогических задач без предварительного логического профессионального анализа; артистизм учителя музыки как профессиональное качество личности, которое проявляется прежде всего в

исполнительской, коммуникативной и музыкально-организаторской деятельности; личностная профессиональная позиция, которая проявляется в способности уметь обосновать свое видение сущности, организации и проведения процесса музыкального образования; педагогическое общение (263); (264).

Т.А. Палагина на основе педагогической деятельности учителя музыки выделяет общепедагогические умения музыканта (гностические, перцептивные, коммуникативные, развивающие), профессиональные навыки (свободное владение инструментом, умение исполнять произведения разных стилей и форм, умение использовать выразительные средства, адекватные художественной задаче произведения, умение достичь единство логического и эмоционального в претворении идейно-художественного содержания произведения); специальные знания и умения (возрастные, индивидуальные особенности, адекватные методы занятий и приемов педагогического воздействия); профессионально-значимые рефлексивные качества (рефлексия музыкально-педагогической деятельности, осознание опыта поколений, своих профессиональных возможностей, инициативность). По мнению автора, обозначенный комплекс знаний, умений и качеств личности учителя обуславливает смещение функций инструментальной подготовки с передачи узкопрофессиональных знаний, умений, навыков на стимулирование выявлений педагогом особенностей музыкального развития студентов и актуализации студентами своих музыкально-педагогических возможностей, собственной профессиональной позиции (179, с. 75). Качество вышеперечисленных знаний, полученных в период вузовского обучения, будет влиять на успешность в будущей профессиональной деятельности.

Н.К. Бакланова среди важнейших профессиональных качеств, являющихся показателем профессионального мастерства музыканта, выделяет профессиональную направленность, профессиональное творческое мышление и профессиональное самосознание, профессиональные способности, профессиональное общение (24, с. 89-117).

Соответственно, профессиональная компетентность музыканта не

ограничивается музыкаловедческими знаниями, музыкальными умениями, техническими навыками, но содержит личностные и профессиональные качества, необходимые для успешного функционирования в профессии, музыкальные, педагогические, организационные способности, профессиональные ценности и ценностные ориентации, составляющие профессиональную культуру музыканта.

Профессиональное мастерство музыканта тесно связано с профессиональной культурой. Современный профессиональный уровень музыканта не может быть ограничен специальными знаниями и умениями, навыками анализа произведения. Необходимы глубокие гуманитарные знания, рассматривающие музыкальные феномены в широком культурно-историческом контексте. В связи с этим стоит вопрос подготовки такого специалиста-музыканта, который обладает высокой профессиональной культурой.

Под культурой понимается «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении» (177, с. 304). С точки зрения В.С. Библера, культура – форма самодетерминации индивида, жизни, сознания, мышления, «свобода решения и перерешения своей судьбы» (33, с. 34).

Под музыкальной культурой обучающегося Ю.Б. Алиев понимает интегральное свойство личности, которое включает в себя музыкальную развитость (любовь к искусству, эмоциональное к нему отношение, потребность в исполнении различных образцов музыки), музыкальную наблюдательность, музыкальную образованность (овладение некоторыми видами музыкальной деятельности, искусствоведческих знаний, опытом творческой деятельности и сформированностью эмоционально-эстетических идеалов, художественного вкуса, критического избирательного отношения к различным музыкальным явлениям) (5, с. 238). С точки зрения приобщения студентов к музыкальной культуре, эти задачи актуальны и для формирования профессионального музыканта.

Профессиональная культура характеризуется принадлежностью человека к

определенному труду, трудовой деятельности, сопричастностью индивида профессии (283). Р.М. Каримова рассматривает проблему профессиональной культуры специалиста, считает, что она занимает особое место среди других характеристик культурного человека, предполагает особую социально профессиональную активность, иницируемую ценностной позицией, ответственность за обогащение, расширение социокультурного пространства и заботящегося о реализации собственного личностного потенциала человека (103, с 3).

Профессиональная культура личности как комплексное качество служит ориентиром при определении содержания, ведущих направлений и методов воспитания будущего профессионала в процессе интегрированной учебной и внеучебной деятельности (86, с. 23). Структура профессиональной культуры представляет сложное образование, часто многокомпонентное, обладающее взаимодействующими свойствами. И.И. Зарецкая выделяет два блока: профессионально-организационный (знания, умения, навыки, опыт, мастерство) и социально-нравственный (ценностное отношение к предмету, процессу, средствам, результатам и участникам труда) (86, с. 260).

Понятие «профессиональная культура», по мнению О.В. Грибковой, может быть определено как тип жизнедеятельности, присущий субъекту профессиональной практики и представляющий собой комплекс инновационных идей, обеспечивающий непрерывный процесс исторической преемственности, профессионального развития личности, а также сохранения культурного наследия при постоянном продуцировании творческих процессов, которые определяющим образом влияют на устойчивость сферы его профессиональной жизнедеятельности. Профессиональная культура является наиболее совершенным проявлением профессиональной деятельности человека, концентрирует в себе лучшие качества (24, 71).

Аксиологический компонент профессионально-педагогической, музыкальной культуры включает совокупность музыкальных, музыкально-педагогических ценностей, распространяющихся на современном этапе развития музыкального и музыкально-педагогического образования. В процессе

музыкальной, музыкально-педагогической деятельности происходит овладение определенными идеями, концепциями, совокупностью знаний и умений. Знания, идеи, концепции, имеющие в данный момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, выступают в качестве ее ценностей. Ценности музыканта-исполнителя, педагога-музыканта – это внутренний, эмоционально освоенный регулятор творческой деятельности, определяющий его отношение к окружающему миру, к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности.

На основе анализа музыковедческой, педагогической литературы мы выявили, что в структуру профессиональной культуры музыканта входят: музыкально-педагогическая, методологическая, коммуникативно-эмоциональная, духовно-нравственная или профессионально-этическая, гуманистическая, интеллектуальная культура.

Анализ научных исследований позволяет сделать вывод, что результативность вузовской подготовки студентов к музыкальной деятельности может быть обеспечена лишь при высоком уровне сформированности профессионального мастерства, профессиональной компетентности музыканта, в том числе профессиональной культуры (педагогической, исполнительской, психологической, методологической, искусствоведческой, художественной, гуманитарной, ценностной). Ценности, составляющие основу профессиональной культуры музыканта, будут рассмотрены в следующих разделах первой главы.

## **1.2. Понятие «ценность» как предмет научного знания**

Генезис понятия «ценность» уходит своими корнями вглубь многовековой истории развития философской мысли. С культурно-историческим развитием данный феномен претерпевал многократные изменения в своей сущности, структуре, пополнялся новыми смыслами и содержанием. Факторы, его преобразующие, чаще всего были связаны с политическим, экономическим устройством, культурными достижениями общества, научными и образовательными открытиями, поэтому росла значимость одних ценностей и падала роль других.



В трудах античных философов Аристотеля, Конфуция, Платона, Сократа ценности трактуются с точки зрения блага, добродетели, гуманности и нравственности (187); (217). Ценности в качестве самостоятельной философской категории впервые использовал в 60-е годы XIX века немецкий философ Р.Г. Лотце, по которому ценности существуют самостоятельно в виде истин, постигаемых посредством научного знания, и имеют сверхреальную природу. Благодаря французскому философу П. Лапи, наука о ценностях получила название аксиология (axia – ценность, logos – слово, учение) (217, с. 5).

Анализ современной научной литературы по исследуемой проблеме показал интерес к изучению сущности, функций, типологии ценностей, ценностных ориентаций, свидетельством тому служат исследования различных научных школ и направлений (С.Ф. Анисимов, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, Н.И. Лапин, В.Т. Лисовский, А.А. Ручка, М.Х. Титма, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов, Т. Парсонс, Г. Риккерт, К. Роджерс, М. Рокич, А. Маслоу, Ш. Шварц и др.).

Глубокое внутреннее содержание данного феномена порождает множество неоднозначных, во многом полярных определений с философской, психологической, педагогической, а также социологической и культурологической позиций. Н.А. Лосский выразил всю противоречивость природы ценностей в «Современном философском словаре»: «Одни выводят ценностный аспект мира из индивидуально-психических переживаний, другие из непсихических факторов; одни считают ценности субъективными, другие – объективными: одни утверждают относительность всех ценностей, другие настаивают на существовании также и абсолютных ценностей; одни говорят, что ценность есть отношение, другие – что ценность есть качество; одни считают ценности идеальными, другие – реальными, третьи – не идеальными, но и не реальными» (42, с. 788-789).

Понятие «ценность» определяется как «предметы, явления и их свойства, которые нужны (необходимы, полезны, приятны и пр.) людям определённого общества или класса или отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также – идеи и побуждения в качестве нормы, цели или идеала» (248, с. 11).

Ценности в современном научном знании рассматриваются с нескольких позиций, представим наиболее значимые для нашего исследования.

В концепциях В.П. Тугаринова, А.Н. Леонтьева, В.А. Ядова ценности – это обобщённые представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие свой исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры эпохи, определённого общества в целом, всего человечества (140); (249); (279). Поэтому ценности являются продуктом духовной культуры, формируются и создаются «в ходе развития самой истории», в общественно-исторической практике, объясняется это тем, что они оказываются общепринятыми и сохраняются в общей культурной традиции. С изменением социальных общностей меняются и ценности людей. Д.С. Лихачев писал, что «культура человечества развивается благодаря накоплению ценностей, а не путем перемещения в «пространстве времени». Он отмечал, что «ценности не сменяют друг друга, новые не уничтожают старые (если «старые» действительно были настоящие), а, присоединяясь к старым, увеличивают их значимость для сегодняшнего дня» (144, с. 231). Ценности являются связующим элементом между человеком и социокультурной системой (87, с. 56); (79, с. 294); (289, с. 388-443). С культурологической позиции ценности конкретного индивида нисходят из ценностной системы окружающего его общества и являются его приобретением, поэтому человек может пользоваться лишь теми ценностями, которые имеются в данном конкретном обществе (249, с. 10-12).

Позиция Г.П. Выжлецова заключается в том, что ценности живут и функционируют объективно в практике реальных социокультурных отношений и субъективно осознаются и переживаются в качестве ценностных категорий, норм, целей и идеалов, которые в свою очередь через сознание и духовно-эмоциональное состояние людей и социальных общностей оказывают обратное воздействие на все сферы человеческой жизни. Автор отмечает, что судить о ценностях можно лишь по их реальному проявлению в жизни, в разнообразных отношениях человека к самому себе, к другим людям, обществу и природе, в конкретной жизненной ситуации (61).

В.А. Караковский ценность представляет как основной механизм взаимодействия личности и общества, а также личности и культуры. «Область применения понятия ценности – человеческий мир культуры и социальной действительности» (101, с 4-7, 37).

Ценности характеризуются с позиции значимости, положительной оценки. Значимость у человека определенного набора ценностей является характеристикой принятия или непринятия им данных ценностей, а значит отношения к ним. В словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «ценность» определяется как цена, стоимость, важность, значение (177, с. 859). Значимость ценностей опосредована ориентацией человека на идеалы, представления и нормы, которые существуют в обществе. Данной позиции придерживаются Г.П. Выжлецов, Н. Гартман, О.Г. Дробницкий, Г. Риккерт, И.Т. Фролов. Объекты и процессы мира, выступающие в роли ценностей, имеют положительное либо отрицательное значение для жизни человека. Г. Риккерт утверждал, что ценности дуалистичны по своей природе. Философ отмечал, что о ценностях не следует говорить, что они существуют или не существуют, но только то, что они значат или не имеют значимости (197).

Ценность определяется как система личностных смыслов. И. Кант отмечал, что ценности обуславливаются целями, а не объективностью природных вещей. Каждый субъект наполняет содержание ценности индивидуально своим собственным субъективным смыслом (98). А.Н. Леонтьев и Б.Г. Ананьев пришли к выводу, что ценности являются базовыми образованиями, личностной структурой, первичными свойствами личности, определяющими мотивы поведения и формирующими склонности и характер людей (9, с. 232); (10, с. 40). Ценности, значение, смысл тесно переплетаются друг с другом. Значение помогает раскрыть объективный элемент ценности, смысл отражает отношение человека к этому элементу. Ценности и смысл возникают из взаимодействия потребностей человека с объективным миром. В. Франкл писал, что существуют общие смыслы, которые присущи людям определенного общества и есть «смыслы, которые разделяются множеством людей на протяжении истории... Эти смыслы и есть то, что понимается под ценностями» (256, с. 68).

Ценности, в соответствии с позицией С.Ф. Анисимова, Г.П. Выжлецова, О.Г. Дробницкого, Н.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, И.Т. Фролова, представлены как опыт эмоционально-ценностного отношения человека к себе, окружающим, к явлениям и предметам, миру, отношения к общезначимым образцам культуры. Ценность возникает в структуре ценностного отношения, при осознании предмет становится значимым, а оценка отражает не только и не столько свойства оцениваемого предмета, сколько природу самого человека (11, с. 67); (12, с. 11). Под отношением мы подразумеваем целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности, определяемые мотивом. Сами по себе свойства предметов ценности не представляют, однако при отношении человека к данному предмету через аксиологические предикаты «прекрасное» и «безобразное», «добрый» и «злой» и т.д. происходит ценностное суждение и оценка. Вне человека данная категория лишается всякого смысла (12, с. 183).

М. Шелер полагал, что ценности не есть сущности или отношения, а они есть особые качества, и при этом являются качествами не вещи, а блага. В то же время независимость ценностей не абсолютна, ибо все ценности так или иначе концентрируются вокруг личности, они связаны с ее биологической, социальной и духовной природой. Исследователь исключает то, что ценность создается в сознании субъекта, полагая, что ценность, будучи объективной, по сути обнаруживает себя только в эмоциональном созерцании и не может быть выражена в формах логического мышления (270, с. 286-287). Н. Гартман также считал, что ценности – это определённые объективные идеальные сущности, которые познаются через эмоциональную сферу, чувствования, симпатии. Именно благодаря ценностям ценно всё, что причастно им. Ценности познаются прежде всего не мыслью, а интуитивным, эмоциональным видением, хотя знание о них может иметь рациональный, теоретический характер (64).

Согласно позиции представителя позитивистского направления Ф. Адлера, ценности непосредственно связаны с вербальным и невербальным поведением человека (288, с. 272). М. Рокич, Ш. Шварц трактуют ценности как устойчивые убеждения в правильности выбора своего поведения как конечную

цель существования (102). Социологи К. Клухон, Т. Парсонс также отмечают нормативность в понимании ценностей, чаще всего называя их нормативными стандартами, которые определяют желаемое поведение системы относительно ее окружения (181, с. 808); (289, с. 30). Поведение человека, с позиции К. Роджерса, рассматривается как внешнее проявление его внутреннего мира. Истоки поведения таятся в эмоциях, отношениях, убеждениях, ценностях, надеждах, восприятиях и устремлениях. Ценности выступают связующим звеном нравственного сознания и поведения человека, которые реально воспроизводятся, объективируются в поступках и отношениях, они тесно связаны с потребностями и интересами человека, с эмоционально-волевыми механизмами его психики (243, с. 83).

Под влиянием общей аксиологии, содержащей натуралистические, трансцендентальные, социологические и ряд выше перечисленных концепций, сложилось понимание ценностных характеристик в педагогической науке (Н.А. Асташова, М.В. Богуславский, Б.С. Гершунский, И.А. Зимняя, В.А. Караковский, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров, Л.И. Новикова, З.И. Равкин, В.Д. Шадриков и др.). В трудах этих ученых ценности определяют сущность образования, в том числе и воспитания человека. Именно ценности и формирование ценностного отношения к миру в широком смысле представляют собой содержательное ядро и стратегическую направленность воспитания. Под ценностями в педагогике понимают элементы нравственного воспитания, важнейшие составляющие внутренней культуры человека, которые, выражаясь в личностных установках, свойствах и качествах, определяют его отношение к обществу, природе, другим людям, самому себе (21, с. 8).

В педагогической науке выделяют образовательные и педагогические ценности, которые отражают ценности педагогического труда. К ценностям педагогической деятельности относят способности, которые позволяют учителю удовлетворять потребности и служат ориентирами его социальной и профессиональной активности, направленной на решение задач, поставленных обществом. На основании педагогических ценностей в качестве профессиональ-

ных ценностей музыканта можно выделить пять групп: социально значимые ценности (общественная значимость труда учителя, престиж профессии, признание), коммуникативные ценности (общение и дружба с детьми и родителями, коллегами, обмен опытом, профессиональной культурой), ценности самореализации (развитие творческих способностей, приобщение к духовной культуре, интеллектуальность, образованность, активность, стремление к новому), ценности самовыражения (удовлетворение от работы, творческий характер труда, увлечение профессией, утилитарно-прагматические (повышение квалификации, профессиональная карьера, успех, признание) (128, 154, 163, 204).

Ученые выделяют различные свойства и функции ценностей, например, В.П. Бездухов и Ю.Н. Кулюткин выделяют две основные функции ценностей: 1) создание образа, эскиза будущего, той перспективы развития личности, которая не вытекает прямо из наличия сегодняшней ситуации; 2) деятельность человека может оцениваться и регулироваться со стороны ее успешности в достижении тех или иных целей и со стороны ее нравственной оценки, опорой которой являются смысловые образования, которые становятся личностными ценностями и задают общие принципы соотнесения между мотивами и целями (130, с. 235).

Признаваемая ценность способна выполнять важнейшую функцию – функцию ориентира социального поведения индивида. В психологии ценности и ценностные ориентации часто употребляются как рядоположенные категории. С точки зрения М.С. Яницкого, в основе регуляции социального поведения и профессиональной деятельности человека находится система его ценностных ориентаций, которая представляет собой сложное и динамическое образование. Ценности универсальные и нравственные направляют и корректируют процесс целеполагания человека (285, с. 55).

А.Н. Леонтьев, М. Рокич выявили целеполагающую функцию ценностей, благодаря которой определяются жизненные цели субъекта (102; 141). Ценности могут выступать в качестве ориентира деятельности, которые существуют в сознании человека. Показателем ценности служат действия, а не

существующая действительность, обнаружить их возможно лишь в действии (288, с. 272-279); (279, с. 76).

М.С. Каган выделяет три основные функции ценностей системообразующую, рефлексивно-эмоциональную и регуляторную. Мы согласны с автором, что ценности выражаются через ценностные отношения человека к миру, к людям и проявляются в межсубъектных отношениях. Ценности обладают системообразующим началом ценностно-ориентационной деятельности, в которой формируются и проявляются ценностные отношения (94); (107).

П.Е. Матвеев в монографии «Моральные ценности», определяет ценность как специфическое качество («метакачество») реальных объектов и субъектов. Ценности выполняют латентную функцию в системе морали, т.е. функцию «поддержания образца» и «снятия напряжения» внутри системы, а также функцию включения человека в существующие культурные системы (158, с. 16-17).

Ценности, заложенные в образцах культуры, искусства, по мнению А.Н. Сохора, несут важнейшую воспитательную функцию в формировании нравственно-эстетических качеств личности (226, с. 3). Фундаментально проблема воспитательных ценностей разрабатывалась Б.Т. Лихачевым, который проанализировал сущность и основное содержание категории «ценность» и выявил источники ценностей воспитательной системы. Для Б.Т. Лихачева ценности составляют духовную основу, базисный духовный компонент личности, определяющий сущность ее внутреннего мира. Он выделил четыре основных источника воспитательных ценностей: индивидуально-личностный, природный, социумный и социально-космический (143).

На наш взгляд, особую значимость приобретает интегративная роль ценностей, которую отмечали А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов, Т. Парсонс и др. По мнению последнего, ценности помогают осуществлять интеграцию общества не только в благополучные культурно-исторические периоды, но и в кризисные моменты в развитии человечества. Общественные идеалы и ценности общества заложены в обществе и являются регуляторами отношений в государстве как социальной системе. Наличие непреложных ценностей дает

гарантию в том, что в обществе сохранится единство, целостность и, самое важное, стабильность его развития (180, с. 30).

По мнению В.Г. Алексева, А.В. Петровского, ценности индивида способны оказывать влияние на членов группы, коллектива, меняя групповые нормы и ценности и наоборот (4). А.В. Петровский вывел понятие ЦОЕ – ценностно-ориентировочное единство коллектива как показатель его сплоченности, которое выступает интегральной характеристикой системы внутригрупповых связей, показывающий уровень и степень совпадения мнений, суждений, установок и позиций группы по отношению к объектам (лицам, явлениям, идеям, ценностям, событиям), наиболее значительным для группы в целом (185, с. 63-79).

Данную мысль подчеркивает Н.И. Лапин, выделяя две важнейшие функции ценностей: интегрирующую и дифференцирующую. Ценности, имея позитивную направленность, интегрируют ту или иную часть индивидов, и, если ее разделяет большинство членов данного общества, ее можно назвать интегрирующей, и, соответственно, если ее поддерживает меньшинство, то она становится дифференцирующей (133).

Одним из свойств ценностей является их многоуровневость, которая возникает через взаимосвязь ценности с социальными, историческими, национальными, культурными, психологическими факторами. Переоценка ценностей является результатом изменения отношений человека с миром, особенно это заметно в кризисное состояние общества. Именно этим объясняется актуализация одних ценностей и низвержение других, отсюда следует деление на высшие, средние и низшие статусы (201, с. 253-381).

К высшим ценностям (безусловным и абсолютным) относят трансцендентные, религиозные, нравственные, общечеловеческие, гуманистические ценности. И. Кант признавал высшей ценностью нравственное совершенствование человека: «развитие своих естественных сил (духовных, душевных и телесных) как средство для всяческих возможных целей есть долг человека перед самим собой» (98, с. 384).

По мнению В. Франкла, ценности делятся на три группы: ценности творчества, которые реализуются в продуктивных творческих действиях, в



труде; ценности переживания, проявляющиеся в благоговении перед природой, произведениями искусства, в любви; ценности отношения, подчеркивающие отношение человека к своей судьбе, к критическим жизненным обстоятельствам, ограничивающим нашу жизнь и во многих случаях не подлежащим изменению (256).

Л.С. Кравченко ценности группирует по принципу эгозащитных (личное благополучие, самоутверждение, защита «Я», покой, конформность) и гуманистических (альтруизм, общение) ценностей. Согласно типу ценностей можно судить об уровне развития личности. Наличие гуманистических ценностей при выборе поведения и действия свидетельствует о высоком уровне развития личности, по сравнению с детерминацией ценностей личного благополучия и самоутверждения (121, с. 13).

В.Н. Клепиков отмечает, что все ценности и пространство их функционирования находятся в единой аксиосфере, причем все ценности принципиально сохраняют свои национально-культурные признаки, не растворяются в других, но в процессе их взаимодействия и обогащения смыслами появляются временные пограничные области соотнесения, сопряжения, пересечения. Среди общечеловеческих ценностей он выделяет нравственные, эстетические, интеллектуальные ценности. Ценности позволяют носителям разных мировоззрений, культур и идеологий находить общий язык, совместно жить, учиться и работать, ставить общие цели и достигать их, а также решать нравственные задачи и проблемы. Нравственные ценности проявляются в трех сферах: направленности сознания (лично обусловленное содержание идеалов, принципов, норм, ориентация на добро); характере качеств личности (человечность, совесть, чувство собственного достоинства, ответственность, патриотизм, толерантность, трудолюбие); результатах деятельности и поступках (жизнеутверждающие, гуманистические, патриотические) ценности. Эстетические ценности призваны совершенствовать чувственно-эмоциональную сферу человека, а также раскрывать и обнаруживать духовно-нравственную выразительность, внутренний и внешний облик.

Интеллектуальные ценности способствуют человеку стать мудрым в разрешении жизненных проблем, дают возможность стать профессионалом (112).

К свойствам ценностей следует отнести также признак иерархичности и динамичности. Различные аспекты иерархии ценностей освещены в работах И.С. Кона, Н.И. Лапина, А.Н. Леонтьева, Н.А. Никандрова, В.А. Ядова, М.С. Яницкий. Они сходятся во мнении, что ценности не являются неизменными, раз и навсегда упорядоченными, иерархия ценностей в процессе жизнедеятельности может меняться, им присуща динамичность (подвижность, открытость). Человек способен жертвовать одними ценностями ради других, варьировать порядок их реализации.

В.А. Блюмкин выстроил иную иерархию ценностей, которую структурирует из учета человеческих потребностей и интересов. Самые существенные характеристики человека, по его мнению, выражаются его высшими потребностями в труде, творчестве, в общении, познании, в красоте и добре. Этим высшим потребностям соответствуют и высшие ценности: благо человека и человечества, справедливость, альтруизм, бескорыстие, благодарность, честь, совесть. Все остальные ценности (материальные и духовные блага) могут быть рассмотрены как средства, как условия достижения высших ценностей» (37, с. 54-57).

### **1.3. Гуманистические ценности как элемент профессиональной культуры музыканта**

Рассмотрев основные научные подходы к определению проблемы ценностей, следует уточнить сущность понятия «гуманистические ценности», его содержание относительно деятельности профессиональных музыкантов. Современные словари не дают определения категории «гуманистические ценности», однако следует отметить, что в научной литературе встречается определенный содержательный набор ценностей, многочисленные гуманистические представления, идеалы. Рассмотрим понятие «гуманизм» как составную часть понятия «гуманистические ценности». «Humanus» с латинского языка – человечность, человеколюбие. В научной литературе

(В.П. Бездухов, В.А. Блюмкин, Ю.Г. Волков, О.С. Газман, В.А. Кувакин, Ю.Н. Кулюткин, В. Черкасов) подробно освещены вопросы, связанные с его возникновением, проанализированы этапы развития гуманистической мысли, исторические формы гуманизма. Гуманизм являлся центральной темой в античной этике, где рассматривался в качестве фундаментального принципа морали. С этической позиции в основе гуманизма лежат убеждения в безграничности возможностей человека и его способности к совершенствованию, требование свободы и защиты достоинства личности, идея о праве человека на счастье и о том, что удовлетворение его потребностей и интересов должно быть конечной целью общества (221, с 63). «Золотое правило» гуманизма выражено в словах Конфуция – «Не делай людям того, чего не желаешь себе».

В словаре С.И. Ожегова имеется близкое понятие «Гуманный» – направленный на благо других, человеколюбивый и отзывчивый (177, с. 150). Это значит, что без таких ценностей, как личность, достоинство, права человека, принципы равенства, справедливости, блага человека, категория «гуманизм» теряет свою сущность и значение. Гуманность понимается как интегральная характеристика личности, которая включает в себя отношение человека к человеку. Эти свойства, по мнению Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневич, проявляются и формируются в сфере человеческих взаимоотношений, которые могут быть гуманными или негуманными. Именно гуманное отношение к людям определяет гуманистическую сущность личности (44, с. 217).

Задача гуманизма состоит в укреплении вечных ценностей добра, справедливости, порядка и порядочности, свободы и ответственности граждан за свою судьбу и судьбу будущего поколения (254). Система гуманистических принципов включает в себя принцип человеколюбия, уважения достоинства личности, принцип гармоничного сочетания материального и духовного богатств, стабилизацию всех сфер общественной жизни, сохранение генофонда нации, улучшение морального климата в обществе. В основе принципов

гуманизма (человечности) лежит готовность следовать нормам доброжелательности и уважения к любому человеку, прийти к нему на помощь, защитить его достоинство и права, толерантность (78, с. 39). Гуманистические принципы прописаны в нормативно-законодательных документах государств, заложены в образовательных целях.

Гуманистические ценности являются частью интегрированной системы ценностей общества – «аксиосферы», непреложными элементами духовной культуры личности и общества, служат удовлетворению потребностей человека: благополучие и счастье человека (собственное, близких и родных людей, окружающих людей) проявляется в общении и взаимодействии с окружающими людьми. Они входят в систему духовных, жизненных, общечеловеческих, морально-нравственных, религиозных, социальных, культурных, этических, профессиональных ценностей.

Природа и сущность гуманистических ценностей богата и разнообразна, в процессе культурно-исторического развития **содержательный компонент** пополнялся новыми идеями и смыслами. В основе гуманистических ценностей заложены гуманистическое мировоззрение, гуманные отношения, гуманные чувства и нравственные качества личности.

По мнению Д.С. Лихачева, сущность гуманистических ценностей заключается в «умной, целенаправленной доброте», что есть самое ценное в человеке «по пути стремления к личному счастью... Счастья достигает тот, кто стремится на время забыть о своих интересах, о себе». Гуманистические ценности выражены через открытость, терпимость к людям, в умении находить в людях лучшее, хорошее, в гуманных поступках, в чувстве сострадания, в «ауре доброжелательности» (144, с. 23, 28). Гуманистические ценности проявляются в бережном отношении к миру: к обществу, к природе, к животным и птицам, к растениям, к красоте местности, к прошлому тех мест, где живешь, и т.д., уважительном отношении к другим людям (144, с. 58).

А.Г. Маслоу к основополагающим гуманистическим ценностям относит честность, гуманизм, уважение к личности и служение обществу,

демократическое право каждого человека на свободу выбора, взаимопомощь, порядочность, справедливость (157, с. 43-44).

С позиции социальных норм к гуманистическим ценностям причисляются свобода личности, ее права, достоинство, уважение и справедливость, социальная суверенность (О.С. Газман, Я.В. Коменский, Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов, О.А. Шубина). Высшей гуманистической ценностью современного общества является сам человек и право человека на достойную жизнь, сущностью которой является не бессмысленное существование, а борьба за полное раскрытие созидательных возможностей человека, использование своих сил на благо общества. Полнота жизни зависит от меры свободы и защищенности его достоинства. Свобода человека и его человеческое достоинство также являются высшими ценностями гуманизма, становясь предпосылкой и условием человеческого достоинства. Справедливость включает в себя требование соответствия между практической ролью людей в жизни общества и их социальным положением, между их правами и обязанностями, итогом деятельности и вознаграждением, заслугами человека и его общественным признанием (175, с. 53-55).

Универсальные гуманистические ценности (жизнь, мир, добро, красота), ценности повседневного гуманизма (семья, интересная работа, хорошие отношения с друзьями) всегда занимали верхние позиции в шкале жизненных ориентаций людей, как отмечает В.А. Ядов, что еще раз подчеркивает то, что чаще всего их реализация распространяется на ближайшее окружение человека. Однако такие ценности гуманизма, как право на свободу, счастье, развитие, проявление способностей, равенство и справедливость, человечность, по мнению ученого, должны стать нормой взаимоотношений, деятельности и поведения, стать личностно значимыми (136).

По мнению В.А. Кувакина, представителя современного гуманизма, гуманистические ценности основываются на ценности человека, человеческой жизни, здоровья, достоинства и свободы личности, самостоятельности. В их структуре присутствует социальная и политическая природа. К социальным

ценностям относятся общество, семья, народ, государство, социальные институты и структуры. К социальным гуманистическим ценностям относятся и юридические ценности (законность, правопорядок, правовая защищенность граждан, законопослушание, справедливый суд). Эти ценности вырастают из позитивных и нейтральных качеств личности (справедливость, терпимость, ответственность, долг, обязанность, свобода). К ценностям гуманистического мировоззрения относятся познавательные ценности (разум, чувства, мышление), результаты познавательного процесса (истина, открытие, изобретение). К эстетическим гуманистическим ценностям относятся красота, гармония, отраженные в произведениях живописи, архитектуры, музыки и других видов искусства. Знакомясь с ними, человек становится еще человечнее и добрее, раскрываются его позитивные человеческие качества. В структуру гуманистических ценностей входят моральные ценности: добро и милосердие. Политические ценности гуманизма включают политическую свободу, ответственность, национальную безопасность, патриотизм, космополитизм, международную безопасность, мир, сотрудничество (125).

Гуманистические ценности рассматриваются как интегральная личностная характеристика, как интегральное свойство личности, включающее в себя мысли, чувства, переживания, готовность к действию. В исследовании Л.Г. Кочуровой, гуманистические ценности представлены в форме интегративного образования, входящего в структуру личности, а также цель, удовлетворяющая потребность личности в здоровом образе жизни, труде, культуре, гуманном отражении к природе, людям, гармония патриотических, национальных и интернациональных чувств, которая служит укреплению Отечества, семьи, нравственности, культуры. Гуманистические ценности заключены в интеграции позитивных идей, воплощающих в себе нравственные идеалы, которые несут программу развития личности и формируются в результате возвышения потребностей, программируют и определяют смысловые основания жизнедеятельности человека. Структура гуманистических ценностей, по мнению исследователя, может представлять

собой совокупность взаимосвязанных компонентов, включающих ценности по отношению к себе, куда вошли такие ценности, как здоровье, рефлексия, совесть, достоинство, ответственность, уважение; ценности при межличностном взаимодействии: доброта, толерантность, в том числе к людям разных национальностей; ценности по отношению к предметному миру, а именно бережное отношение к природе, миру, патриотизм (120).

Гуманистические ценности являются самостоятельной внутренней структурой человека, составляют основу активности личности и служат механизмом самоорганизации ее внутреннего мира, самоопределения и самореализации (О.Н. Апанасенко, А. Маслоу, К. Роджерс). Гуманистические ценности ориентируют человека на ценностно-ориентационную деятельность, на реализацию гуманных поступков в обществе, проявление гуманных чувств в межличностном взаимодействии и реализуются в ценностных отношениях человека к себе, к окружающим людям (В.Н. Мясищев) (168). Такие гуманные чувства, как проявление эмпатии, осуществляются через чуткость, сострадание, сопереживание, сорадование, соучастие, прощение, сострадание и человеколюбие (А.В. Кирьякова, Л.Г. Кочурова, Л.С. Ощепкова, Л.А. Рыбакова, А.В. Сухомлинский, О.А.Шубина). Осознание и принятие гуманистических ценностей личностью создают мотивы поведения, формируют в человеке умение осуществлять в процессе жизнедеятельности осознанный выбор своего поведения.

Гуманистические ценности часто отождествляются с комплексом личностных качеств и свойств, проявляющихся в деятельности и отношениях человека: человечность, доброта, воспитанность, тактичность, вежливость, честность, ответственность, дисциплинированность, требовательность к себе, образованность, самостоятельность, гражданственность (А.В. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, О.А. Шубина, Л.Г. Кочурова).

В.А. Блюмкин к гуманистическим качествам относит гуманизм (гуманность, человечность, человеколюбие, доброжелательность, доброта, благородство, великодушие, внимание к людям, заботливость, душевность,

жалостливость, чуткость, отзывчивость, милосердие, деликатность, тактичность, уважение к людям, доверие к людям, чувство собственного достоинства, гордость, уверенность в себе, скромность, простота, самокритичность, требовательность к себе (36, с. 54). Г.С. Трофимова к системе гуманистических качеств личности относит: искренность, такт, рефлексивность, эмпатию, коммуникативную компетентность (245, с. 29-30).

О.В. Лишин полагает, что главнейшими качествами, которые необходимо воспитывать у подрастающего поколения, являются качества «гуманистической направленности» или комплекса «уверенной привязанности», «наиболее здоровой жизненной позиции», развития личности по автономному пути и т.д. (145).

Выявляя сущность, содержание и структуру гуманистических ценностей профессиональных музыкантов, мы опирались на общепедагогическую идею формирования гуманистического образа учителя. Особенно ценным для нашего исследования является то, что гуманистические ценности признаются не только личностно, но и профессионально значимыми смыслами педагогической и музыкально-исполнительской деятельности, а также становятся частью профессиональной культуры педагога, в том числе педагога-музыканта и музыканта-исполнителя.

Следует отметить, что ценностные ориентации педагога-музыканта основываются на различных типах ценностей, они представлены совокупностью компонентов: когнитивного (знания о профессиональных ценностях и о ценностях музыкально-педагогической деятельности), эмоционально-чувственного (отношение будущего учителя музыки к ценностям профессии, эмоционально-творческая активность в профессиональной деятельности), смысло-целевого (формулирование целей, стремление к саморазвитию, к диалогу в профессиональном общении). Уровень сформированности профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки определяется умением систематизировать ценности музыкально-педагогической деятельности, самоанализа, эмоционального отношения к ценностям профессии, эмоционально-творческой активности,



способности «вхождения в образ», эмпатии, целеполагания, целеустремленности (149).

Значимость гуманистических ценностей для профессионально-личностного становления будущего учителя показана в ряде работ, освещающих формирование профессионализма будущего учителя, педагога-музыканта, музыканта-исполнителя (Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, Э.Ф. Зеер, С.А. Казачков, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.А. Мусин, А.А. Реан, В.В. Сериков, Б.Г. Тевлин, Г.С. Трофимова, Е.Н. Шиянов, В.А. Якунин и др.).

Л.А. Рыбакова, исследуя проблему формирования гуманистических ценностных ориентаций будущего педагога, определила, что главным несущим элементом системы отношений человека к социальному миру служат гуманистические ценности. Именно они определяют социальное взаимодействие людей, борьбу и согласование их интересов, требований и экспектаций, задают критерии, используемые для оценки общества, регулируют поведение человека, определяя стратегию социальной жизни личности (203, с. 33).

Н.В. Белокрылова гуманистические ценности относит к составной части гуманистической центрации личности учителя, под которой понимает ценностную позицию, проявляющуюся в процессе социального взаимодействия, «результатом которого является позитивное отношение к людям и себе, а также личностный рост как освоение способности безоценочного принятия другого человека» (28, с. 19).

В работах Н.А. Асташовой гуманистические ценности представлены как содержательная сторона гуманистической направленности педагога, при которой личность не стремится к автономии, признавая право каждого человека на свободное самоопределение, причем как индивидуально, так и в рамках группы. Главная ценность для человека с такой направленностью – личность. Данный тип личности имеет два подтипа: с преимущественно положительным отношением к себе – индивидуалистическая акцентуация гуманистической

направленности, и с преимущественно положительным отношением к другим – альтруистическая акцентуация (21).

Система гуманистических ценностей в современном образовании представляет собой трехкомпонентную структуру, слагающуюся из: а) универсальных, базовых гуманистических педагогических ценностей (антропоцентризм, самостоятельная и творческая роль человека, самопознание, развитие интеллекта, моральное воздействие знания, посильное развитие способностей, свободное поведение личности); б) ценностей педагогического общения (эмпатия, конгруэнтность, рефлексия, толерантность, активный подход, доброжелательность, эмоциональная стабильность); в) ценностей, определяющих педагогическую культуру (профессиональная увлеченность, нравственность, такт, ответственность) (69).

В рамках гуманистической образовательной парадигмы довольно остро ставится вопрос о гуманистическом облике современного учителя. Гуманистический образ учителя (О.С. Газман) представлен через оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, успешное продвижение в обучении, в принятии школьных правил, сочетающихся с эффективной деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным, этическим выбором (67).

А.И. Салов определил ведущие признаки, характеризующие гуманистический образ современного учителя: во-первых, готовность учителя к творческому и свободному профессиональному самовыражению. Во-вторых, учитель гуманистической направленности способен к моделированию образовательного пространства, в котором обращение к личности ученика является ведущим ценностно-педагогическим смыслом. В-третьих, учитель-гуманист обладает установкой на постоянное развитие и саморазвитие посредством рефлексии собственных педагогических действий. В-четвертых, такой учитель стремится к гармонии своих профессиональных и личностных качеств, содержание и сущность которых обусловлены гуманистическими ценностями образования (204, с. 308-314).

Гуманный облик педагога-музыканта подчеркивается в своих работах Т.Ф. Кенгерлинской, которая включает в его состав культуру межлического отношения, этическую нацеленность учительского слова, умение придавать ему положительную воспитательную энергию, а не боль, обиду и разочарование, а также единство музыкальных вкусов, индивидуальность ученика, перспективу его развития, этический и нравственный потенциал в отношениях между учителем и учеником (104).

Приняв за основу позиции В.Н. Мясищева, В.А. Блюмкина, О.С. Газмана, Г.С. Трофимовой, мы сформировали структуру и определили содержание гуманистических ценностей профессионального музыканта. Анализ научно-педагогической литературы позволяет предположить, что составляющими элементами содержания гуманистических ценностей профессиональных музыкантов являются ценности, основанные на положительном отношении к предметному миру (музыкальное искусство, профессия музыканта, художественная культура, культура исполнения, природа), окружающим (уважение к слушателям, коллегам, учащимся, доброта, общительность, эмпатия, равенство, коммуникативность, толерантность), ценностном отношении к себе (самостоятельность, ответственность, образованность, профессиональное мастерство, рефлексия), представленные в таблице 1.1.

Исходя из специфики содержательных компонентов гуманистических ценностей нам представляется возможным определить функции гуманистических ценностей профессионального музыканта, к каковым относим целеполагающую, культурологическую, интегрирующую, рефлексивную, эмоциональную, регулятивную функции.

**Целеполагающая функция** выражена постановкой важнейших профессионально-личностных целей, идеалов, смыслов, на основе которых строится стратегия профессиональной музыкальной деятельности.

**Культурологическая функция** обеспечивает повышение общей и профессиональной культуры музыканта на основе гуманистических ценностей

музыкального искусства. Музыкальные произведения отечественных, зарубежных композиторов, композиторов национальных школ способствуют принятию своей и иной культуры, формируют толерантное отношение культурным ценностям, к традициям других народов, развивают способность к культурной идентификации, к интериоризации ценностей, способствуют развитию ценностного отношения к миру, людям, себе.

Таблица 1.1

**Структура содержательных элементов гуманистических ценностей профессиональных музыкантов**

Структура содержательных элементов гуманистических ценностей	Содержание
Ценности по отношению к предметному миру	Интерес к профессии музыканта (уважение к отечественной музыкальной культуре и музыкальной культуре народов мира, способность к совместному и индивидуальному творчеству, принятие интерпретации музыкального произведения исполнителя, дирижера); ценности универсализма (культура, музыкальное произведение, культура исполнения, красота мира, гражданственность, забота об музыкальной среде, любовь к природе).
Ценности по отношению к окружающим	Уважение (к руководителю, коллегам, слушателям, учащимся), эмпатия (чуткость, сопереживание во время исполнения произведения, сопереживание к людям), доброта (милосердие, сострадание, толерантность, прощение, верность, посвященность, гуманность, дружелюбие, помощь другим), общительность (взаимопонимание дирижера и исполнителей, принятие позиции другого, искренность, тактичность), равенство, справедливость.
Ценности по отношению к себе	Самостоятельность (свобода выбора репертуара, собственная интерпретация произведения, саморазвитие способностей, самосовершенствование, самореализация, самовыражение, рефлексия); ответственность (качество исполнения музыкального произведения, удовлетворение от собственного музыкального творчества, самокритичность, самодисциплина, требовательность к себе); образованность (профессионализм, творчество, мудрость, любознательность, интеллигентность, уважение и достоинство к себе, честность, общественное признание); счастье, здоровье.

**Интегрирующая функция** отражает способность гуманистических ценностей обеспечивать целостность музыкального сообщества (хорового коллектива, оркестра, оперного театра, музыкального образовательного учреждения). В нашем исследовании данная функция реализуется в единстве

групповых ценностей студентов, в совпадении мнений в нравственной и профессиональной музыкальной сфере.

**Регулятивная функция** заключается в том, что гуманистические ценности, став личностно и профессионально значимым смыслом, способны положительно регулировать и преобразовывать поведение личности, направлять его в альтруистическую сторону, ориентировать студента на участие в социально-значимой деятельности.

**Рефлексивная функция** позволяет студенту анализировать собственную деятельность, свое поведение, в дальнейшем изменять отношение к себе, окружающим людям, профессии. Данная функция дает возможность соотносить свое поведение с гуманистическими ценностями и корректировать свои действия и поступки, способствует развитию адекватной самооценки.

**Эмоциональная функция** предполагает изменение эмоционально-чувственной сферы студента. Данная функция обеспечивает студента приобретением новых положительных эмоций лежащих в основе самой музыки и музыкальной деятельности, способствует координации эмоций и адекватности в профессиональном общении и исполнении музыкального произведения.

На основании сущности, анализа содержания гуманистических ценностей, их функций предложена **структура формирования гуманистических ценностей профессионального музыканта**, которая представляет собой многокомпонентный взаимозависимый состав:

- когнитивный (информированность и усвоение знаний о содержании, сущности, функциях гуманистических ценностей; знание и понимание способов проявления и реализации гуманистических ценностей в профессиональной музыкальной деятельности по отношению к предметному миру, окружающим, себе);

- мотивационно-ценностный (определяет смысловое отношение к гуманистическим ценностям, способствует актуализации гуманных чувств и качеств, побуждает и активизирует студента к гуманным поступкам, гуманному

общению в музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности);

- эмоционально-чувственный (предполагает эмпатические умения, которые способствуют установлению эмоциональных связей с субъектами взаимодействия, определяют способность человека эмоционально отзываться на переживания других людей, помогают предвидеть и прогнозировать чувства и реакцию другого, эмоциональную отзывчивость во время слушания и исполнения музыкального произведения, эмоционально-творческую активность);

- деятельностно-поведенческий (базируется на реальном и осознанном проявлении гуманистических ценностей в различных видах музыкальной деятельности студентов, самореализации через поступки);

- коммуникативный (выражен через гуманистический диалоговый стиль: тактичность, вежливость, толерантность, бесконфликтное общение, а также невербальные средства);

- рефлексивный (основан на понимании причин собственного поведения и поведения окружающих людей, на анализе собственной музыкальной деятельности, выражен через адекватную самооценку, самоанализ, самостоятельность, способность к самокорректировке) компоненты.

**Когнитивный компонент** не только характеризует процесс усвоения знаний, но и активизирует все последующие компоненты структуры. Он включает в себя информированность и усвоение знаний о содержании, сущности, функциях гуманистических ценностей; знание и понимание способов проявления и реализации гуманистических ценностей в профессиональной музыкальной деятельности по отношению к себе, окружающим (слушателям, коллегам, учащимся), предметному миру (профессии музыканта, музыкальному искусству, культуре, природе).

**Мотивационно-ценностный компонент** предназначен для обоснования целей, задач формирования гуманистических ценностей студентов как элемента профессиональной культуры музыканта, определяет смысловое отношение к

гуманистическим ценностям, способствует актуализации гуманных чувств и качеств, побуждает и активизирует студента к гуманным поступкам и действиям в музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности. Мотивационно-ценностный компонент представляет собой «гуманистическую ценностную диспозицию» (термин В.А. Ядова) – порождающую у субъекта потребности, с одной стороны, в приобретении знаний и умений о гуманистических ценностях (когнитивный компонент), с другой – в приобретении опыта, реальной практики социально значимой музыкальной деятельности (деятельностный компонент).

Следующим структурным компонентом является **эмоционально-чувственный компонент**. Эмоции, по мнению Б.И. Додонова, представляют одну из множества ценностей человека (76). Положительный эмоциональный отклик человека не только становится мотивом гуманного поступка, но и влияет на его потребности. Гуманистические представления, приобретая действенный характер, способствуют развитию гуманных чувств студентов. Возникшие гуманные чувства, выступающие в качестве мотива поведения, побуждают студента к гуманному, альтруистическому поведению, свидетельствуют о сформированности социально одобряемых нравственных качеств личности, выступают как устойчивые эмоциональные отношения к отдельным аспектам действительности. В.А. Сухомлинский, представитель гуманной педагогики, отмечал, что научить чувствовать – это самое сложное в воспитании. «Чувства, отмечает автор, – это плоть, кровь и сердце моральной убежденности; без чувств нравственность превращается в сухие слова, способные воспитать лицемеров» (236, с. 39). Развитие гуманной личности, способной к гуманным действиям и поступкам должно быть основано на гуманных чувствах. По мнению И.Ю. Куляскиной, ценности-блага переживаются и вытекают из ощущения хорошего, т.е. положительной эмоции (132, с. 95).

Эмоциональные состояния постепенно становятся объектом познания и самопознания студента. На этой основе у него развиваются способности к эмпатии и эмоциональной рефлексии, под которой понимается способность

человека эмоционально отзываться на переживания других людей, предвидеть и прогнозировать чувства и реакцию другого (62, с 80).

Эмпатия лежит в основе приобретения и развития коммуникативных и поведенческих навыков студентов, эффективного взаимодействия и взаимопонимания. Проявление эмпатии в общении выражается через невербальные средства общения: интонацию, динамику звука, скорость, импульсивность, позу, жест.

Формирование гуманистических ценностей невозможно без развития коммуникативных навыков студентов. Успешность протекания гуманного общения в совместной деятельности предполагает достаточный уровень развития эмпатии, рефлексии. **Коммуникативный компонент** выражен субъект-субъектной, диалоговой, партнерской системой отношений между преподавателем и студентом, между студентами в группе и музыкально-исполнительском коллективе. Коммуникативные умения – это комплекс коммуникативных действий, основанный на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющий творчески использовать коммуникативные знания и навыки для полного, точного отражения и преобразования действительности. Коммуникативные способности студентов проявляются в умении ясно излагать свою мысль, аргументированно отстаивать свою позицию, сохранять тактичность, эмоциональный тон. Коммуникативная толерантность – комплексное качество личности, проявляющее себя в системе межличностных отношений и определяющее терпимый, миролюбивый, бесконфликтный, уважительный, доверительный, эмпатийный, равноценный тип взаимодействия индивида с другими людьми (96, с. 91).

**Деятельностно-поведенческий компонент** базируется на реальном и осознанном проявлении гуманистических ценностей в различных видах учебной и внеучебной деятельности студентов. Данный компонент весьма необходим, так как реализация гуманистических ценностей ограничивается в основном ближайшим окружением человека. Расширение границ возможно



лишь благодаря получению практических навыков, умений, нового гуманного опыта, приобретаемого студентом в специально организованном образовательном пространстве. Гуманистические ценности, по нашему мнению, на поведенческом уровне распределяются по принципу удаления от собственного «Я» к дальнему окружению через ближайшее окружение. Наша позиция объясняется тем, что гуманистические ценности, принятые, интериоризованные индивидом, являясь довольно стабильным личностным образованием, все же не всегда способны реализовываться на поведенческом уровне. Мы поддерживаем позицию М.В. Демина и В.А. Ядова в том, что «ценность выступает лишь как возможное, но не действительное условие человеческой активности. Чтобы стать действительно активной силой, побудительным мотивом деятельности, эта объективная возможность должна отразиться в сознании людей, тогда она из потенциальной ценности развивается в актуальную и происходит превращение возможности в действительность. Однако независимо от того, в какой степени ценность отразилась в сознании человека, она всегда существует объективно как свойство предмета или явления, будет полезной, удовлетворяющей потребности человека» (280, с. 17). Гуманистические ценности в отличие от норм, которые обладают более жесткой формой, способны менять свою значимость, тем самым детерминируя поведение. Осознанные, эмоционально пережитые ценности во многом способны стать мотивом поведения, жизненным идеалом, однако чаще всего они реализуются в ближайшем, лично значимом окружении (75, с. 40-49). Д.О. Квятковский, исследуя идеалы и гуманистические ценности молодежи (свобода, любовь, честность, справедливость и др.), отмечал, что в структуре ценностных ориентаций данный тип воспринимается сугубо реалистично, инструментально и интравертно, то есть лично и биографически окрашено и касается только себя и ближайшего окружения (104, с. 231). Благодаря новому гуманному опыту, осознанию значимости и необходимости их проявления при свободной воле выбора человека данный ближайший круг постепенно расширяется,

приводя к новому уровню реализации ценностей в дальнем окружении. Следовательно, ценности в зависимости от направленности личности, ее концентрации, личного гуманного опыта могут быть реализованы в отношении к себе, ближайшему окружению (референтной группе), дальнему окружению (малознакомым людям или вообще незнакомым) и предметному миру.

**Рефлексивный компонент** основан на понимании причин собственного поведения и поведения окружающих людей в тех или иных ситуациях. Рефлексия содействует осознанному анализу результатов собственной деятельности, знаний, умений, навыков и гуманного опыта, способствует развитию адекватной самооценки, самостоятельности, самокоррекции, помогает увидеть себя глазами другого человека, понять, как оценивают другие люди его деятельность, труд.

На основе изученной психолого-педагогической, философской, искусствоведческой литературы мы формулируем следующее рабочее определение: гуманистические ценности профессионального музыканта являются элементом профессиональной культуры, представляют собой смысловое идеализированное ценностное образование, в соответствии с которым человек определяет и реализует свои профессиональные цели в разнообразных видах музыкальной деятельности. Гуманистические ценности служат обеспечению общественных отношений не в ущерб личности, ради общественных интересов, общественного развития, а действуют во благо человека, содействуя его профессионально-личностному становлению и развитию. Составляющими элементами содержания гуманистических ценностей профессиональных музыкантов являются ценности, основанные на положительном ценностном отношении предметному миру (музыкальное искусство, профессия музыканта, художественная культура, культура исполнения, природа), окружающим (уважение к слушателям, коллегам, учащимся, доброта, общительность, эмпатия, равенство, коммуникативность, толерантность), ценностном отношении к себе (самостоятельность, ответственность, образованность, профессиональное мастерство, рефлексия).

#### **1.4. Модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности**

Создавая модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов, мы основывались на анализе состояния изученности выбранной нами проблемы в теории педагогики и практике высшей школы, который показал недостаточную разработанность решения данной проблемы, необходимость создания специальных педагогических условий для формирования гуманистических ценностей в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

В.И. Тузлукова считает моделирование методом исследования определенных объектов путем воспроизведения их характеристик на другом объекте. Модель представляет собой аналог того или иного фрагмента действительности (вещного или мыслительного) – оригинала модели (250, с. 142).

Процесс педагогического моделирования, по утверждению В.А. Штофа, позволяет усовершенствовать пути и находить оптимальные средства гармоничного развития личности студента, его ценностной системы (275). Педагогическая модель предусматривает единство и целостность интеллектуального и личностного развития студентов, отражает основные элементы педагогического процесса (цель и содержание образования, педагогические технологии, участники образовательной деятельности, их позиции и взаимоотношения) и направлена на интеграцию целей, условий и специфических характеристик развивающего и личностно-ориентированного образования (93). Тем самым педагогическая модель представляет собой отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте.

При исследовании вопросов воспитания и формирования качеств личности используют процессуальную, структурно-содержательную и структурно-функциональную модель (275). Таким образом, для нашего исследования проблемы формирования гуманистических ценностей студентов, будущих

профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности необходимо построение поликомпонентной структурно-содержательной модели.

Представленная далее модель дает возможность проследить основные стороны объекта исследования в их структурной взаимосвязи, отражает субъект-субъектную позицию взаимодействия, позволяет составить целостное представление об изучаемом явлении, чтобы впоследствии осуществить моделируемый процесс.

«Формирование» как научная категория имеет свои специфические особенности, согласно педагогической, психологической, философской позиции. Свое начало понятие берет от слова «формировать», что означает придавать чему-либо форму, вид (255, с. 597). В психологической науке формирование рассматривается с позиции развития личности под воздействием различных факторов. В педагогике формирование понимают как процесс становления личности в условиях воспитания, обучения и образования.

Модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности включает в себя следующие компоненты: целевой, содержательный, концептуальный, процессуально-технологический, оценочно-результативный, функциональный. Модель представлена на рис. 1.1.

Стремление воспитать образованную, гуманную личность стало социальным заказом общества, ценностным ориентиром и целью современного образования, в том числе и музыкального, отсюда **целевой компонент модели**. Основная цель формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности была определена нами как обеспечение формирования совокупности знаний о гуманистических ценностях как элементе профессиональной культуры музыканта, умений, навыков, приобретенных через гуманный опыт в музыкально-образовательной среде.

<b>Компоненты</b>	<b>Социальный заказ:</b> потребность общества в гуманной личности профессионального музыканта						<b>Функции</b>
<b>Целевой</b>	Цель: формирование гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов средствами интегрированной учебной и внеучебной деятельности						<b>Целеполагающая</b>
<b>Содержательный</b>	<b>Компоненты гуманистических ценностей</b>						<b>Диагностическая</b>
	Когнитивный	Мотивационно-ценностный	Эмоционально-чувственный	Деятельностно-поведенческий	Коммуникативный	Рефлексивный	
<b>Концептуальный</b>	Гуманистическая парадигма образования	Личностно-деятельностный подход	Аксиологический подход	Средовый подход	Культурологический подход		<b>Методологическая</b>
<b>Процессуально-технологический</b>	<b>Педагогические условия</b>						<b>Мотивационно-исполнительская</b>
	1. Организация музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов		2. Использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства в профессиональном обучении студентов		3. Вовлечение студентов в социально значимую музыкальную деятельность		
	<b>Этапы процесса формирования гуманистических ценностей студентов</b>						
	Мотивационно-ориентировочный		Деятельностный		Итоговый		
	Цель: формирование положительного отношения к профессии музыканта, окружающим, себе. Диагностика компонентов гуманистических ценностей		Цель: формирование гуманных чувств, личностных качеств, гуманных отношений в общении и различных видах музыкальной деятельности		Цель: саморефлексия и корректировка. Повторная диагностика компонентов гуманистических ценностей		
	<b>Принципы организации</b>						
	Направленность воспитания на освоение культуры и ценностей общества, сочетание педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов, а также воспитание в деятельности						
	<b>Средства обучения</b>						
	аудиоматериалы, нотный материал, тексты из учебных пособий по предметам специальных музыкальных дисциплин, из монографий, учебно-методические комплексы, авторское методическое аудиопособие.						
	<b>Формы и методы интегрированной учебной и внеучебной</b>						
лекции, семинары, исследовательская работа, кружковая работа, педагогический тренинг, деловые игры, групповые, индивидуальные беседы, дискуссии, консультирование, анализ педагогической практики, сочинение, мастер-классы с отечественными и зарубежными музыкантами, композиторами, участие в профессиональных и самодеятельных конкурсах, концертах, фестивалях.							
<b>Оценочно-результативный</b>	Диагностика уровня сформированности гуманистических ценностей студентов – музыкантов. <b>Критерии:</b> когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-чувственный, коммуникативный, деятельностно-поведенческий, рефлексивный						<b>Контрольная</b>
	Высокий		Средний		Низкий		
	Результат: положительная динамика уровня сформированности гуманистических ценностей у студентов, будущих профессиональных музыкантов						
<b>Функциональный компонент:</b> обеспечивает движение и развитие модели, создает устойчивые связи всех компонентов модели							

Рис. 1.1. Поликомпонентная структурно-содержательная модель процесса формирования гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов

В соответствии с целевым компонентом осуществляется **содержательный компонент** модели. Содержательный компонент модели раскрывает сущность формируемых гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов, которая подробно описана в разделе 1.2. Структурными компонентами формирования гуманистических ценностей являются когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-чувственный, деятельностно-поведенческий, коммуникативный, рефлексивный.

Важнейшей составляющей модели любого педагогического процесса является выбор концептуальной основы, основных теоретико-методологических оснований исследования. Методологические подходы обеспечивают получение разноплановых характеристик исследуемых явлений. Каждый подход в исследовании играет роль общенаучной основы, теоретико-методологической ориентированной тактики (282, с. 18).

**Концептуальной основой модели** процесса формирования гуманистических ценностей студентов является гуманистическая парадигма образования, личностно-деятельностный, аксиологический, культурологический, средовой подходы, которые обращены, центрированы к студенту как личности, как активному субъекту, направлены на развитие его ценностной системы; принципы организации: направленность воспитания на освоение культуры и ценностей общества, сочетание педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов, а также воспитание в деятельности; общепедагогические положения о диалоговой, партнерской, субъект-субъектной системе взаимоотношений (И.Б. Ворожцова); идеи гуманной педагогики и психологии (Ш.А. Амонашвили, В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А. Маслоу, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Е.И. Шиянов ); идеи аксиологии (Г. Риккерт, Г.П. Выжлецов, А.Г. Здравомыслов, В.П. Тугаринов).

В качестве ведущего концепта модели процесса формирования гуманистических ценностей является гуманистическая парадигма образования как наиболее благоприятная для полноценного развития личности, ее

интеллектуального и творческого потенциала. Обращение к гуманистической парадигме стало необходимым требованием времени, так как это один из способов сохранения общечеловеческих ценностей, которые являются стабилизатором и регулятором духовно-нравственных отношений в обществе. Гуманистическая образовательная парадигма исходит из того, что усвоение знаний, умений, навыков происходит в результате активности, деятельности, инициированной самим студентом, внешние же воздействия могут лишь стимулировать или тормозить, но не подменять эти процессы (247, с 43). Формирование и развитие личности студента предполагает не прямое, авторитарное воздействие как в традиционной системе образования, а использование таких психолого-педагогических путей для управления данным процессом, которые обеспечивали бы условия для самоактуализации, саморазвития, самовоспитания личности.

Главным средством воспитания и обучения является гуманность, свобода и творчество. Гуманистический подход сегодня претворяется через идею гуманизации образования, цель которой – гуманистическая направленность содержания образования, наполненного компонентами, необходимыми для развития личности. Современные концепции гуманизации образования представлены в трудах Ш.А. Амонашвили, В.П. Бездухова, Е.В. Бондаревской, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, В.А. Слостенина, Г.С. Трофимовой, Е.И. Шиянова и др.

Гуманизация образования, по мнению Г.С. Трофимовой, представляет собой «ориентацию образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений партнерства между участниками этого процесса, их взаимодействие и сотрудничество». Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях преподавателя и студента (246, с. 135).

Гуманистический подход применительно к процессу формирования гуманистических ценностей студентов выражен через безусловное принятие студента таким, каков он есть; профессиональное музыкальное развитие с учетом

индивидуальных особенностей студента и отсутствие сравнения с другими учащимися; исключение унижения и внушение отрицательной «Я-концепции»; эмпатийное понимание студента (31).

Методология личностно-деятельностного подхода представлена в трудах Б.Г. Ананьева, И.Б. Ворожцовой, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна. Согласно личностно-деятельностному подходу гуманистические ценности усваиваются студентом в деятельности через общение, отношения с другими людьми (90). Личностно-деятельностный подход служит основой для развития творческого потенциала, формирования у будущих профессиональных музыкантов знаний, умений, смыслов музыкальной и музыкально-педагогической деятельности, способности присваивать гуманистические ценности в музыкальной деятельности. Его реализация предполагает включение студентов в различные виды музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности, в том числе и социально значимую музыкальную деятельность.

Личностный компонент основан на личностно-ориентированном подходе (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, И.Б. Ворожцова, В.В. Сериков и др.), который предполагает всестороннее развитие личности каждого студента в процессе музыкального обучения, его способностей к самообразованию, самореализации, саморегуляции, успешной социальной адаптации, гуманному взаимодействию с другими людьми, с природной и культурной средой на основе диалогового, рефлексивного обучения, позитивной Я-концепции (57). Содержание личностного подхода, его средства и методы структурируются так, чтобы субъект обучения мог свободно и самостоятельно выбирать предметный материал (музыкальные произведения), его виды и формы в процессе учебной и внеучебной деятельности. Преподаватель тем самым, зная музыкальные и творческие способности, интересы студента, может осуществлять индивидуальную программу развития и составлять индивидуальный образовательный маршрут.



Деятельностный компонент позволяет проектировать процесс формирования гуманистических ценностей студентов исходя из особенностей будущей профессиональной деятельности музыканта, опыта гуманной деятельности в рамках учебной и внеучебной деятельности студентов. В основе деятельностного подхода лежит теория деятельности (А.Н. Леонтьев), личностно-деятельностного опосредствования (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский), теория учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова).

В соответствии с личностно-деятельностным подходом к обучению будущих профессиональных музыкантов основой отношений и взаимодействия между преподавателем и студентом должно стать сотрудничество равных партнеров, которое способствует усвоению, интериоризации гуманистических ценностей студентами. Создание субъект-субъектных, партнерских отношений – процесс необычайно сложный, предполагающий готовность как студента, так и преподавателя к таким отношениям. К плюсам партнерства в обучении, как отмечает И.Б. Ворожцова, относятся развитие автономности / самостоятельности обучающегося в деятельности, свобода в принятии решений по поводу своего участия и своих действий, возможность исходить из собственных мотивов, опереться на собственные способы деятельности, относительная независимость от другого. За счет этого расширяется поле деятельности и естественным образом «оживляется» ответственность за свои действия и результат своей деятельности. Партнерство обязывает ввести в обязательный обиход информирование как вежливость субъектов обучения по отношению друг к другу и взаимное выполнение обязательств. В партнерстве речь идет об уважении, которое есть отношение принятия: партнер по деятельности принимается таким, какой он есть, принимаются его мотивы, потребности, желания, суждения, чувства и способы его деятельности. Отказаться от партнерства в учебной деятельности, заключает И.Б. Ворожцова, означает отказаться от продуктивной деятельности обучения (57, с. 39).

Партнерство в учебном процессе предполагает диалогичность общения,

гуманистические диалоговые формы общения между преподавателем и студентом, способствует созданию гуманных отношений, ведет к отказу от авторитаризма, тоталитарных методов воздействия на студента, способствует усвоению гуманистических ценностей (26).

Культурологический подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М.С. Каган) заключается в построении образовательного процесса с учетом культурного наследия, норм, ценностей, доминирования культурно значимого взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Данный подход в музыкальном образовании студентов акцентирует внимание на сравнительном анализе музыкальных культур народов мира, изучении музыкальных традиций, мировоззрения народов, поиске гуманистических ценностей. Применение его в образовательной практике способствует расширению границ ближайшей зоны реализации гуманистических ценностей, помогает присваивать гуманистические ценности, направленные на благо других людей (дальнее окружение), а не только на себя и ближайшее окружение. Культурологический подход формирует толерантное отношение к представителям других культур, обеспечивает понимание и уважение культурного, музыкального многообразия, помогает понять другие мировоззренческие позиции.

Ориентация на человека, ученика, жизнь, общество, труд, познание как наивысшую ценность нашло отражение в аксиологическом подходе (М.В. Богуславский, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, М.Г. Яновская), что позволило рассматривать данные категории в качестве основополагающих в формировании гуманистических ценностей студентов. Аксиологический подход нацелен на присвоение будущими профессиональными музыкантами гуманистических ценностей, обретение личностного смысла и одновременно ориентирует студентов на трансляцию (передачу) ценностей окружающим, будущим ученикам.

Средовый подход (Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, А.В. Хуторской) в нашем исследовании предполагает профессиональное музыкальное развитие студента на основе гуманистических ценностей в условиях интегрированной

учебной и внеучебной деятельности, выступающей как музыкально-образовательная среда.

Практикоориентированность предполагает построение учебного процесса на основе фундаментальных знаний в сочетании с практикоориентированными: отбор музыкального, историко-педагогического содержания, направленного на решение практических музыкально-исполнительских, музыкально-педагогических задач. Реализация этого принципа в обучении предоставляет студентам широкое музыкально-образовательное пространство для приобретения личного гуманного опыта в профессиональной музыкальной деятельности.

Принцип свободосообразности (К.Н. Вентцель, Л.Н. Куликова, Л.Н. Толстой) позволяет студентам принимать самостоятельное решение в выборе музыкально-образовательной среды. Смысл свободосообразности заключается в утверждении необходимости педагогического обеспечения каждого студента условиями становления субъектного опыта в условиях свободы и развития его автономности, аутентичности, спонтанности как определяющих личностных характеристик свободного человека (38); (129); (244).

Принцип природосообразности воспитания (Я.А. Коменский) связан с центрацией на развитии личности в соответствии с научным пониманием естественных и социальных процессов, в согласии с общими законами развития природы и человека. Принцип основан на учете личностных, природных, индивидуальных, возрастных особенностей студента, половой дифференциации, организации социального опыта человека и индивидуальной помощи ему (114).

Развитие личности студента в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностных оснований воспитания. Этой закономерностью обусловлен принцип воспитания – культуросообразности (В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий) (237); (269). Он предполагает воспитание личности на общечеловеческих ценностях и строится с учетом особенностей различных видов культур, в том числе этнической, музыкальной и религиозной, помогает

решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (материальной, духовной, музыкальной, интеллектуальной, нравственной). Цели, содержание и методы воспитания культуросообразны, если в содержании музыкальных дисциплин учитываются исторически сложившиеся в конкретном социуме традиции музыкальной культуры. Культурологический подход предполагает акцент на сравнительном анализе музыкальных культур различных народов мира, поиска гуманистических ценностей, общих профессиональных музыкальных ценностей. Это способствует формированию толерантного отношения к представителям других народов и культур, понимания и уважения культурного многообразия.

Выделение **процессуально-технологического компонента** вызвано определением объекта нашего исследования – процесс формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. Сформировать гуманистические ценности невозможно без педагогического сопровождения, которое включает беседы, консультирование, организацию деятельности (моделирование), решение комплекса ситуативных задач в различных видах учебной и внеучебной деятельности, создание педагогических условий, способствующих эффективному протеканию процесса формирования гуманистических ценностей студентов.

Процессуальный компонент формирования гуманистических ценностей предполагает отсутствие насильственных действий, мер, направленных по отношению к студентам, так как любое насильственное воздействие следует рассматривать как антигуманное действие по отношению к личности. Тем самым преподавателю следует учитывать индивидуальность каждого студента, его предрасположенность к гуманному взаимодействию, сформированность гуманистических ценностей, выстраивать индивидуальную траекторию профессионально-личностного становления студента.

Процессуально-технологический компонент представлен **педагогическими условиями**, в основе которых заложены средства, формы и методы работы со

студентами, способствующие интериоризации гуманистических ценностей и реализации их в учебной и внеучебной деятельности и общении.

В научной литературе мы встречаемся с различными точками зрения, что подразумевается под понятием «условие». В словаре С. И. Ожегова под условием подразумевается «обстановка, в которой происходит что-нибудь», «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» (177, с. 826). В педагогической науке условия часто понимаются как обстоятельства, совокупность мер, факторы, способствующие эффективному протеканию какого-либо процесса.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата (47, с. 55).

В нашем исследовании под педагогическими условиями будем понимать заранее сконструированный организационно-содержательный комплекс педагогической деятельности, направленный на формирование гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

### **1. Организация музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов.**

Современная система высшего музыкального образования не только ориентирована на становление профессионального музыканта как специалиста, мастера своего дела, но и обращена к личностному миру студента, способного к самоопределению, продуктивной творческой деятельности по воспроизводству культурной среды и культурных ценностей (43, с. 7).

Педагогическая значимость данного условия заключается в преодолении узкой направленности профессионального музыкального обучения студентов. Интеграция служит средством развития профессиональной культуры музыканта, формирует целостное представление о будущей профессиональной

музыкальной деятельности, ее компонентах, развивает умения, навыки, опыт профессиональной музыкальной деятельности. Музыкально-образовательная среда обеспечивает взаимодействие теоретической и практической подготовки студентов, представляет целенаправленно создаваемое музыкальное окружение обучающегося, включающее различные виды средств и содержание музыкального образования, способные обеспечить его продуктивную учебную и будущую профессиональную деятельность. Повышение эффективности формирования гуманистических ценностей студентов через интегрированную учебную и внеучебную деятельность осуществляется за счет аксиологического обогащения специальных музыкальных дисциплин, творческой активности студентов, совместных мероприятий преподавателей и студентов, социально значимой деятельности. Погружение в реальный опыт через интегрированную учебную и внеучебную деятельность готовит студентов к разнообразным видам профессиональной музыкальной деятельности, формирует музыкальный вкус, музыкальную культуру, готовит к музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности, в том числе к проектированию интегрированных музыкальных занятий в различных образовательных учреждениях.

Учебная деятельность является ведущим видом деятельности школьников и студентов, направленным на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия (73).

Внеаудиторная деятельность часто рассматривается как среда профессионального образования студентов, отражающая их активное участие в профессионально ориентированных занятиях в условиях педагогической поддержки в свободное от занятий время (190, с. 73). Внеучебная (внеаудиторная) деятельность чаще связана с воспитательной работой в вузе, которая направлена на использование возможностей гуманитарной среды для формирования социально активной, жизнеспособной, гуманистически ориентированной индивидуальности и личности, способной адекватно относиться

к культурным ценностям общества и творчески действовать в социальной и профессиональной среде.

Анализ научной литературы (50; 107) показал, что интеграция учебной и внеучебной деятельности является требованием современного образования, необходимым педагогическим средством в воспитании профессионального музыканта.

В переводе с латинского языка «integer» означает полный, цельный, ненарушенный. В философском понимании интеграция есть процесс или действие, имеющий своим результатом целостность (255, с. 81). В то же время интеграцию понимают не только как процесс, но и как результат разрешения каких-либо противоречий через установление связей. Интеграция – это конечная и высшая ступень взаимосвязи, дающая такой продукт, как целостная непротиворечивая система (84, с 4).

Интеграцию в педагогической науке рассматривают в двух качествах: как цель обучения и как средство обучения. Являясь целью обучения, данный процесс призван дать студенту знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, представления о целостной картине мира. Интеграция может служить средством получения новых представлений на стыке традиционных предметных знаний и направлена на развитие и обновление существующей узкой специализации в обучении (183, с. 64).

Интеграция как феномен в работах Г.Ю. Беляева, А.Я. Данилюка, В.А. Ясвина предопределяет организацию и функционирование различных образовательных систем. В границах теории интеграции образования научно обоснованы технологии создания новых образовательных систем развивающего типа – интегральных гуманитарных образовательных пространств (73).

Интеграция учебной и внеучебной деятельности представляет собой компонент образовательной среды, в нашем исследовании музыкальной, которая является фундаментом для развития гуманной личности студента, ее профессиональной культуры.

Среда представляет собой совокупность «ниш и стихий, среди которых и

во взаимодействии с которыми протекает жизнь детей» (151, с. 62).

Д.С. Лихачев подчеркивал значение среды как культурного и природного явления, отмечая, что «человек живет не только в природной среде, но и в среде, созданной культурой его предков и им самим» (144, с. 74).

Р.М. Каримова отмечает, что в процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности при определенных уровнях обучения, воспитания и развития студентов происходит переход к самоорганизующейся, саморазвивающейся личности, более широкой системе социальных отношений за счет расширения границ учебной и внеучебной деятельности. Доминирующими принципами профессионального воспитания в процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности являются принцип интеграции среды, общения и деятельности, принцип педагогической поддержки, принцип самореализации личности (103, с.53-63).

Образовательная среда в понимании В.В. Краевского и А.В. Хуторского – целенаправленно создаваемое социокультурное окружение обучающегося, включающее различные виды средств и содержание образования, способные обеспечить его продуктивную деятельность (123, с. 173). Образовательная среда должна строиться как многокомпонентная система, содержащая в себе компоненты учебной, внеучебной, научно-исследовательской деятельности, измерения, формы контроля и оценки результатов обучения. Формирование образовательной среды создает дополнительные условия для анализа показателей образовательного процесса, позволяет получить целостное представление о состоянии системы образования, о качественных и количественных изменениях в ней (223, с. 181). На значение среды в воспитании указывает Л.С. Выготский, отмечая, что социальная среда «является единственным воспитательным фактором», она способна оказать максимальное влияние на развитие личности, если учитывать возрастные особенности ребенка (60). Л.И. Новикова подчеркивает, что среда, являясь окружением, которое человек воспринимает, на которые реагирует, с которым вступает в контакт и взаимодействует, должна быть приближена к нуждам и потребностям детей, учитывать их особенности (173).



Музыкальная среда, рассматриваемая Л.И. Укуловой как интегральный показатель развития культуры личности, способна оказать комплексное формирующее воздействие на духовную сферу подрастающего поколения и способствует осуществлению возвышения и совершенствования духовной сферы слушателей (251, с. 12).

Специфика профессионально-образовательной среды музыкально-педагогического факультета, по мнению О.В. Грибковой, заключается в сложном интеграционном взаимодействии общеобразовательных и специальных музыкальных дисциплин, а также в особом, творческо-эмоциональном режиме работы студентов, продиктованном их артистической, исполнительской и самостоятельной практической деятельностью (71).

А.Ф. Лузакова вывела понятие музыкально-образовательная среда (МОС), которую определяет как целенаправленно формируемый комплекс различных компонентов образовательного процесса, влияющий на становление компетентного музыканта-профессионала. Среда включает в себя как организацию самого музыкально-образовательного пространства, так и различные виды деятельности, осуществляемые преподавателями и студентами.

Музыкально-образовательная среда представляет взаимосвязанный состав, включающий ряд блоков. Ценностно-целевой блок представляет совокупность профессиональных целей и ценностей, составляющих основу профессиональной культуры музыканта. Методический блок обеспечивает содержанием, программами профессиональной подготовки, методическим обеспечением. Информационно-знаниевый блок включает систему знаний и умений студента, составляющих основу его профессиональной музыкальной деятельности. Коммуникационный блок включает формы общения между участниками музыкально-педагогического процесса. Технологический блок включает организацию и средства обучения, используемые в музыкально-образовательной среде.

Тем самым интеграция учебной и внеучебной деятельности представляет собой педагогически организованную музыкально-образовательную среду,

направленную на освоение профессиональной музыкальной деятельности, способствующую профессиональному становлению музыканта, формированию его профессиональных и личностных качеств, интериоризации гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры, помогающую его социализации, развитию самостоятельного мышления.

## **2. Использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства в профессиональном обучении студентов.**

Мы придерживаемся мнения Е.В. Бондаревской в том, что современное образование, в том числе и музыкальное, необходимо наполнять гуманистическими смыслами и ценностями (самоопределение, самоорганизация, личностное творчество, свобода, выбор, альтернатива, автономность, культура взаимопонимания, диалогичное общение, педагогическая поддержка, событийная общность и творческое сотрудничество, а не только традиционными целями, принципами, содержанием и методами воспитания и обучения) (43, с. 44-53).

Развивающую возможность, глубокий аксиологический и воспитательный потенциал музыкального искусства, музыкальной деятельности отмечали Б.В. Асафьев, А.Г. Рубинштейн, А.Н. Сохор, Н.В. Суслова, В.Н. Холопова и др. Под потенциалом понимаем скрытые способности, возможности объекта, ранее не использованные в действии. «На произведениях Баха и Бетховена, Шуберта и Шопена я могу воспитать не только грамотного, высокообразованного профессионала, я могу вырастить духовно богатого человека, интересно мыслящего и чувствующего», – говорил А.Г. Рубинштейн (200, с 102).

Аксиологизация содержания музыкального образования предполагает целенаправленный отбор гуманистических, нравственных, эстетических, ценностей, которые присутствуют в самом содержании музыкальных произведений, музыкальной деятельности, содержании специальных музыкальных дисциплин. Рассматривая музыку в контексте духовной культуры, содержательное ядро которой составляют ценности человеческого

духа, можно говорить о присутствии в ней общечеловеческих ценностей и о внутреннем диалоге личности с целостным миром музыки (113, с. 93).

Б.В. Асафьев называл музыку «искусством интонируемого смысла», что значит понимание музыкального произведения с точки зрения поиска значения, смысла звучащих интонаций (18). А.Н. Сохор писал: «Музыка... отражает действительность и воздействует на человека посредством осмысленных и особым образом организованных по высоте и времени звуковых последований» (226).

В.А. Сухомлинский в музыке видел могучий источник мысли. Благодаря музыке в человеке пробуждаются представления о возвышенном, величественном, прекрасном не только в окружающем мире, но и в самом себе (237).

Искусство является особой формой материальной деятельности людей, направленной на познание и преобразование действительности, а также совокупностью порожденных этой деятельностью предметов, которые воспринимаются и используются обществом как специфические, не утилитарные (эстетические) духовные ценности. Будучи практической духовной деятельностью по освоению и воплощению эстетических ценностей, оно концентрировано выражает эстетическое отношение человека к миру (174, с. 30).

Развивающие возможности музыкального искусства, музыкальной деятельности заключаются в целостном развитии личности студента, будущего профессионального музыканта, педагога-музыканта, а именно в развитии эмоциональной, интеллектуальной, нравственной, мотивационно-ценностной, деятельностно-поведенческой, коммуникативной, рефлексивной сфер личности (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, К.Б. Птица, В.Г. Ражников и др.) (1 ; 2; 5; 15; 16; 17; 192; 196).

Музыка обладает глубоким эмоциональным воздействием и способствует изменению внутреннего и внешнего мира личности. На аксиологический, развивающий, и воспитательный потенциал музыки указывали еще Платон, Б. Спиноза, Ж.Ж. Руссо и др. философы (186). Музыка воздействует на человека благодаря целому комплексу выразительных средств (ладогармонический склад, мелодия, ритм, темп, тембр, динамика и др.).

Музыкальная ткань передает всю палитру настроений и чувств, мир душевных переживаний человека, образы, мысли, характер.

Музыка есть особый вид интеллектуальной деятельности, мощный способ передачи информации (226, с. 60, 69).

Как отмечает В.И. Петрушин, музыка обладает психофизическим смыслом, произведения музыкального искусства содержат эмоционально-коммуникативный и программно-семантический компоненты, имеют социально-психологический характер. Совокупность данных смыслов музыки непосредственно воздействует на эмоциональную, психологическую, интеллектуальную, социально-нравственную сферы человека, поэтому восприятие, исполнение и создание музыки являются основными формами не только музыкального воспитания, но и психолого-педагогической коррекции (186).

В программной музыке психологические коллизии произведения воспринимаются, казалось бы, отвлеченно, применительно к другому человеку – реальному или вымышленному персонажу. Но данная отвлеченность внешняя. Внешняя причина внутренних психологических переживаний оказывается каналом связи между внутренним миром личности и духовным опытом человечества. Во время звучания произведение как бы погружается в личность, и все психологические события растворяются именно там, во внутреннем мире человека. По окончании звучания эти произошедшие в нем самом события человек закономерно связывает с прозвучавшей музыкой (160, с. 83-96).

Проблема отбора ценностного содержания, форм и методов обучения в музыкальном образовании студентов стоит остро и является насущной для преподавателей высшей школы. Становление профессионального музыканта зависит от тщательного отбора индивидуальной программы по таким специальным дисциплинам, как вокал, дирижирование, специальный инструмент (фортепиано, скрипка и др.). Необходимо видеть перспективу профессионально-личностного развития студента, не ошибиться в выборе произведений по степени сложности, точно рассчитать силу и возможности

студента, придерживаться принципа «не навреди». Следует учитывать возраст, физические особенности, музыкальные и интеллектуальные способности каждого студента. При этом программу важно всегда согласовывать со студентом, учитывать его пожелания и интересы.

Содержание музыкальных произведений необычайно многогранно и наполнено глубоким гуманистическим смыслом. Педагоги-музыканты отмечают, что положительные примеры, заключенные в лучших образцах музыкального искусства, открывают доступ к нравственным аспектам содержания музыки через эмоциональную взаимосвязь, которая выступает в форме чувственного стимула устремленности к прекрасному. Любое музыкальное произведение искусства имеет огромный потенциал в воспитании эмоционально-нравственной и познавательной сферы обучающегося. В музыкальных произведениях композиторы, используя звукоизобразительные приемы, средства музыкальной выразительности с помощью звукового письма рисуют природные явления, воспевают чувство любви, прекрасного, открывают внутренний мир человека, вскрывают острые социальные проблемы, высмеивая человеческие пороки и возвеличивая добродетели. Как отмечал Д.Д. Шостакович: «Мы не знаем ни одного музыкального произведения, воспевающего злобу, ненависть, разбой. Может быть, такие и создавались кем-нибудь, но они не могли быть большим искусством. Они бесследно исчезли потому, что люди хранят в своей памяти только то, что помогает их борьбе за лучший мир» (274, с. 15). Содержание музыки Д.Д. Шостакович определял как содержание жизни, преломленное в душе человека, мир чувств, настроений, страстей, мыслей, идей.

Необходимость включения в репертуар произведений композиторов разных стран и эпох способствует не только общемузыкальному развитию студентов, совершенству технического и художественного мастерства исполнения, но и развитию гуманных чувств, таких как сопереживание, сорадость, сострадание. Искусство называют «школой чувств», но в зависимости от содержания его произведений оно может вызывать различные

чувства, ценные и ущербные, ведущие к духовному росту или обедняющие человека (258, с. 8).

Широкие воспитательные, аксиологические возможности в формировании гуманистических ценностей студентов заложены в примерах из жизни и творчества выдающихся музыкантов, композиторов, поэтов, художников, педагогов прошлого и настоящего. На лекционно-практических, семинарских занятиях по специальным учебным дисциплинам следует использовать не только традиционные, но и активные формы и методы работы со студентами, которые способствуют усвоению знаний о гуманистических ценностях, проявлению гуманных чувств: проблемные лекции, ситуативно-ролевые игры, тренинговые упражнения, дискуссии, специальные педагогические ситуации нравственного выбора, анализ и разрешение межличностных проблем в общении, проектирование занятий по специальным музыкальным дисциплинам, проектирование программы по формированию гуманистических ценностей у учащихся.

### **3. Вовлечение студентов в социально значимую музыкальную деятельность.**

Одной из организационных форм в формировании гуманистических ценностей является вовлеченность студентов в социально значимую музыкальную деятельность, осуществляемую во внеучебное время. Социально значимая деятельность обращена вовне, к другим людям или сообществам, участие в ней должно быть только на добровольной основе. Именно в социальной деятельности происходит насыщенное накопление личного гуманного опыта (152; 153). К таким формам деятельности относятся: концертные выступления с тематической подборкой репертуара для различных социальных групп, например, для абитуриентов, детей, студентов, пожилых людей; выездные концерты (носящие просветительский характер) в отдаленные села и деревни, жители которых лишены возможности слушать вживую классическую и народную музыку; благотворительная деятельность через общественные организации, занимающиеся помощью детям-сиротам,

инвалидам, пожилым людям; выполнение общественных поручений в учебном процессе (позвонить заболевшему однокурснику, поздравить с днем рождения, приготовить аудиторию к занятиям, проверить наличие студентов на занятии, раздать дидактические материалы и др.).

В формировании гуманистических ценностей студентов имеет значение самостоятельная работа студентов в кружковой, клубной, студийной деятельности во внеучебной деятельности, где студент является не просто участником, но и активным организатором и руководителем, педагогом. Студент вправе самостоятельно выбрать форму творческой деятельности, возрастную группу, которая ему больше всего подходит. Участниками кружковой, клубной деятельности могут быть школьники, студенты, взрослые люди, поэтому студент сам определяет, с кем ему будет интереснее и комфортнее заниматься. Мы поддерживаем позицию С.А. Казачкова в том, что работа с самодеятельным хором является эффективной формой практики и профессионального мастерства молодого дирижера. Необходимость в самостоятельной практике самоочевидна. Продолжая мысль, С.А.Казачков отмечает: «Задача дирижерско-хоровой школы, вооружив ученика системой элементарных знаний и навыков, провести его через чистилище практики, в котором он смог бы если не всему научиться (это невозможно!), то хотя бы испытать радости и муки, надежды и разочарования, будни и праздники своей профессии. Крещение в купели хоровой практики с ее весьма изменчивой температурой должно закалить молодого дирижера для будущих жизненных испытаний и научить его самостоятельно мыслить, совершенствоваться и побеждать трудности» (95, с. 271).

Кружок можно рассматривать как активную форму обучения, где деятельность направлена на формирование учебно-познавательных компетенций, под которыми А.В. Хуторской понимает совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда

входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии и т.д., на занятиях в кружках ученик может овладевать креативными навыками продуктивной деятельности – добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем (261, с. 19).

Следует отметить, что такие формы, как кружок, клуб, студия обладают более глубоким воспитательным потенциалом, к которым относим формирование мировоззрения, духовно-нравственной, физической, интеллектуальной, творческой сфер личности студента. Таким образом, клубная деятельность способствует развитию общей и профессиональной культуры, ценностных ориентаций, помогает самоактуализации, профессиональному становлению.

Участие в клубной, кружковой деятельности позволяет студенту намного быстрее овладеть своей профессией, сформировать свой индивидуальный творческий стиль руководителя, педагога-музыканта, способствует профессионально-личностной социализации студента, усвоению и реализации гуманистических ценностей. Помощь преподавателя в такой деятельности заключается в консультировании, педагогической поддержке, при необходимости в своевременной коррекции. Участие в социально значимой деятельности помогает студенту в самостоятельной практической деятельности закреплять и усваивать в сознании приоритетность гуманных способов общения с учащимися, членами музыкального коллектива. Гуманистические ценности в такой деятельности приобретают глубокий личностный смысл. Личностный смысл есть отражение свободы личности в ее оценках привязанностях, симпатиях, антипатиях. Различные виды социально значимой музыкальной деятельности студентов позволяют удовлетворить индивидуальные познавательные, образовательные потребности каждого студента, способствуют развитию личностных и профессиональных качеств студента, углубляют и расширяют гуманный опыт личности, формируют ценностное отношение к себе, людям, профессии музыканта, музыкальному искусству.



К методам формирования гуманистических ценностей студентов относятся:

- методы организации учебной и внеучебной деятельности студентов (вербальные, невербальные методы, наглядные, практические, проблемно-поисковые, исследовательские, ситуативно-ролевые игры, тренинговые упражнения, дискуссии, специальные педагогические ситуации нравственного выбора, анализ и разрешение межличностных проблем в общении, проектирование);

- актуализация, стимулирование, мотивация к гуманным способам взаимодействия (слушание и восприятие музыки, создание эмоционально-нравственных переживаний, деловые игры, элементы драматизации, дискуссии, беседы, создание ситуации успеха);

- методы контроля и самоконтроля в учебной и внеучебной деятельности (устные, письменные методы контроля).

**Приемы**, используемые в педагогической модели:

- работа с нотным материалом: чтение хоровых, оркестровых партитур, слушание музыки; аудиоматериалом: слушание музыки, ее устный и письменный анализ;

- написание эссе, аннотаций по музыкальным произведениям, рефератов.

Основными **формами** формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности являются:

- музыкально-исполнительская деятельность: разучивание и концертное исполнение музыкального произведения;

- посещение концертов, спектаклей, участие в благотворительных концертах, творческих вечерах, конкурсах, мастер-классах;

- индивидуальные поручения;

- социально значимая музыкальная деятельность: кружковая работа, благотворительные концерты, акции, проведение праздников для детей-сирот;

- педагогический тренинг;

- работа с нотным материалом, биографиями выдающихся композиторов и исполнителей, педагогов.

**Средствами** обеспечения процесса формирования гуманистических ценностей являются авторское аудиопособие, нотный материал, тексты из учебных пособий, монографии, учебно-методические комплексы, слушание классической музыки в концертном исполнении.

**Оценочно-результативный компонент** модели формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности заключается в выявлении критериев и показателей сформированности гуманистических ценностей студентов, определении эффективных диагностических методик, позволяющих выявить уровень сформированности гуманистических ценностей студентов. Исходя из цели нашего исследования и определения понятия гуманистических ценностей, мы определили показатели и критерии сформированности гуманистических ценностей, по которым можно судить об уровнях сформированности гуманистических ценностей студентов.

Основными показателями сформированности гуманистических ценностей музыкантов являются изменения в когнитивной, мотивационно-ценностной, эмоционально-чувственной, коммуникативной, деятельностно-поведенческой сферах личности студента.

Основным критерием стал переход студентов на более высокий уровень сформированности гуманистических ценностей, показателями которого являются содержательность представлений о гуманистических ценностях, гуманистическая направленность личности студентов, выраженная в положительном отношении к себе, окружающим, профессии музыканта, музыкальному искусству; очень высокий и высокий уровень сформированности коммуникативных навыков студентов; способность к эмпатии и рефлексии; ценностно-ориентационное единство студенческого коллектива. Успешное межличностное взаимодействие (комфортный микроклимат и благоприятная

атмосфера для взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности), субъект-субъектное взаимодействие.

**Функциональный компонент** обеспечивает движение и развитие модели, создает устойчивые связи всех компонентов модели. Компонент состоит из следующих функций: целеполагающая, диагностическая, методологическая, мотивационно-исполнительская, контрольная.

Внедрение и апробация модели, экспериментальной программы реализовывались на формирующем этапе педагогического эксперимента в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. Эффективность модели и программы выявлялась посредством диагностики уровня сформированности гуманистических ценностей студентов. Результаты опытно-экспериментальной работы будут рассмотрены нами во второй главе диссертации.

### **Выводы по 1 главе**

Проведенное исследование теоретико-методологических аспектов формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов позволяет сделать ряд выводов:

1. Было установлено, что актуальность исследования определяется возрождением гуманистических ценностей, идеалов свободы, добра, справедливости и гражданственности в российском обществе, образовании. Высшее профессиональное образование ориентировано не только на формирование специалиста-музыканта с высоким уровнем профессионального мастерства, способного к самосовершенствованию, саморазвитию в будущей профессиональной деятельности, к творческому, инновационному решению задач, но и на развитие его профессиональной культуры через приобщение к высоким образцам культуры и музыкального искусства. Актуальность определяется противоречием между социальным заказом общества на гуманную личность профессионального музыканта и отсутствием адекватного современным требованиям научного обоснования процесса формирования гуманистических ценностей студентов, а также необходимостью разработки эффективных путей и способов формирования гуманистических ценностей.

2. Анализ и обобщение научной литературы по проблеме вузовской подготовки студентов к музыкальной деятельности показал, что ее результативность может быть обеспечена лишь при высоком уровне сформированности профессионального мастерства, профессиональной компетентности музыканта, в том числе профессиональной культуры, в основе которой лежат гуманистические ценности.

3. Было выявлено, что понятие «ценность» в научном знании определяется с помощью множества характеристик. Ценности выражены в форме духовных и материальных объектов, являются оценкой и мерой значимости предмета, выступают как идеалы, нормы, правила, убеждения, установки, личностные смыслы, мотивы поведения. Содержание понятия характеризуется через ряд признаков объектов: желаемое, значимое, важное, полезное, приятное, должное.

4. Установлено, что ценности выполняют различные функции, в том числе целеполагающую, регуляторную, рефлексивную, интегрирующую, дифференцирующую, эмоциональную, системообразующую, латентную.

5. Различны и свойства ценностей, для которых характерна многоуровневость, возникающая через взаимосвязь ценности с социальными, историческими, национальными, культурными, психологическими факторами. Соответственно, классификация ценностей различна: абсолютные, высшие, трансцендентные, религиозные, нравственные, общечеловеческие, гуманистические, социальные, экономические, политические, моральные, правовые и др.

6. Было введено в научный обиход понятие «гуманистические ценности профессионального музыканта», рассматриваемое как элемент профессиональной культуры музыканта и разработана структура гуманистических ценностей профессионального музыканта, представляющая ценности, основанные на: а) положительном отношении к предметному миру (музыкальное искусство, профессия музыканта, художественная культура, культура исполнения, природа), б) к окружающим (уважение к слушателям, коллегам, учащимся, доброта, общительность, эмпатия, равенство,

коммуникативность, толерантность), в) на ценностном отношении к себе (самостоятельность, ответственность, образованность, профессиональное мастерство, рефлексия). Гуманистические ценности служат обеспечению общественных отношений не в ущерб личности, ради общественных интересов, общественного развития, а действуют во благо человека, содействуя его профессионально-личностному становлению и развитию.

7. На основании сущности, анализа содержания гуманистических ценностей, их функций предложена структура формирования гуманистических ценностей профессионального музыканта, которая представляет собой многокомпонентный взаимозависимый состав: когнитивный (информированность и усвоение знаний о содержании, сущности, функциях гуманистических ценностей; знание и понимание способов проявления и реализации гуманистических ценностей в профессиональной музыкальной деятельности по отношению к себе, окружающим (слушателям, коллегам, учащимся), предметному миру (профессии музыканта, музыкальному искусству, культуре, природе), мотивационно-ценностный (определяет смысловое отношение к гуманистическим ценностям, способствует актуализации гуманных чувств и качеств, побуждает и активизирует студента к гуманным поступкам и действиям в музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности), эмоционально-чувственный (предполагает эмпатические умения, которые способствуют установлению эмоциональных связей с субъектами взаимодействия, определяют способность человека эмоционально отзываться на переживания других людей, помогают предвидеть и прогнозировать чувства и реакцию другого, эмоциональную отзывчивость во время слушания и исполнения музыкального произведения, эмоционально-творческую активность), деятельностно-поведенческий (базируется на реальном и осознанном проявлении гуманистических ценностей в различных видах учебной и внеучебной деятельности студентов, самореализации), коммуникативный (выражен через гуманистический диалоговый стиль: тактичность, вежливость, толерантность, бесконфликтное общение), рефлексивный (основан на понимании причин собственного

поведения и поведения окружающих людей, анализе собственной музыкальной деятельности, выражен через адекватную самооценку, самоанализ, самостоятельность, способность самокорректировке) компоненты.

8. В контексте проводимого исследования выявлены, обоснованы и содержательно наполнены уровни сформированности гуманистических ценностей на основании критериев.

9. Разработан диагностический инструментарий для измерения уровней сформированности гуманистических ценностей (высокий, средний, низкий).

10. На основании научно-методической литературы, посвященной проблеме формирования гуманистических ценностей, нами была разработана поликомпонентная структурно-содержательная модель формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. Модель процесса включает в себя: целевой, концептуальный, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный, функциональный компоненты.

11. Разработана экспериментальная программа по формированию гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов, которая основана на личностно-деятельностном, культурологическом, аксиологическом, средовом подходах, на принципах направленности воспитания на освоение культуры и ценностей общества, сочетания педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов, а также воспитания в деятельности.

12. Установлено, что формирование гуманистических ценностей студентов будет эффективным при реализации следующих педагогических условий: 1. Организация музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов. 2. Использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства в профессиональном обучении студентов. 3. Вовлечение студентов в социально значимую музыкальную деятельность.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности**

### **2.1. Цели, задачи, организация и методическое обеспечение опытнo-экспериментальной работы. Характеристика базы экспериментальной работы**

Во второй главе диссертации определены цели и задачи опытнo-экспериментальной работы, представлен опыт эффективного формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности, что помогло на основе полученных результатов сформулировать выводы об истинности выдвинутой нами гипотезы.

Цель опытнo-экспериментальной работы заключена в реализации поликомпонентной структурно-содержательной модели, научном обосновании педагогических условий формирования гуманистических ценностей студентов и проверке опытнo-экспериментальным путем эффективности ее реализации.

Гипотеза была основана на предположении о том, что эффективное формирование гуманистических ценностей студентов возможно, если:

- обеспечивается реализация поликомпонентной структурно-содержательной модели формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности, которая включает единство целевого, содержательного, концептуального, процессуально-технологического, оценочно-результативного, функционального компонентов на основе личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического, средового подходов в образовании;

- разработаны средства дидактического обеспечения процесса формирования гуманистических ценностей: программа, содержание которой направлено на развитие гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры музыканта, а также подобран методический

инструментарий в соответствии с компонентами, критериями и показателями сформированности гуманистических ценностей;

- выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективность формирования гуманистических ценностей студентов включающий: 1) организацию музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающей профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях; 2) использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность; 3) вовлеченность студентов в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств.

Цель и гипотеза определили основные задачи экспериментального обучения:

1) изучить и проанализировать состояние проблемы формирования гуманистических ценностей студентов в педагогической науке.

2) обосновать принципы организации процесса формирования гуманистических ценностей.

3) реализовать модель процесса формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

4) проверить опытно-экспериментальным путем педагогические условия формирования гуманистических ценностей студентов.

5) определить инструментальное обеспечение диагностики уровней сформированности гуманистических ценностей студентов.

Проведение опытно-экспериментальной работы предполагает следующую организацию:

- разработку программы опытно-экспериментальной программы по



реализации поликомпонентной структурно-содержательной модели процесса формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов;

- определение основных этапов опытно-экспериментальной работы;
- изучение исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студентов;
- определение экспериментальной и контрольной выборок с целью проверки эффективности реализации поликомпонентной структурно-содержательной модели процесса формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов;
- выделение и уточнение критериев сформированности гуманистических ценностей, их реализация в ходе апробации и проверки эффективности экспериментальной работы;
- реализацию педагогических условий формирования гуманистических ценностей студентов;
- проведение повторной диагностики по выявлению уровня сформированности гуманистических ценностей на формирующем этапе;
- подведение итогов, анализ и обобщение конечных результатов опытно-экспериментальной работы.

Исходя из цели, гипотезы и задач опытно-экспериментальной работы, опираясь на личностно-деятельностный, аксиологический, средовой и культурологический подходы как методологическую базу исследования, лежащую в основе организации процесса формирования гуманистических ценностей студентов, мы разработали программу опытно-экспериментальной работы по их формированию на основе вовлечения студентов в разнообразные виды музыкальной деятельности.

Разработанная экспериментальная программа базировалась на трех принципах воспитания (при разработке программы нами использовалась классификация принципов воспитания, приведенная Л.П. Крившенко (124, с. 96). Это принципы направленности воспитания на освоение культуры и

ценностей общества, сочетания педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов, а также принцип воспитания в деятельности.

Ориентируясь на принцип направленности воспитания на освоение культуры и ценностей общества в рамках учебных дисциплин и внеучебной деятельности студентов, мы добивались, прежде всего, формирования когнитивного блока гуманистических ценностей у студентов – овладения знаниями из области истории хоровой музыки, музыкальной и художественной культуры народов мира, отечественной культуры, культуры малых народов, умениями соотносить полученные знания с адекватной им системой ценностей.

Реализация принципа сочетания педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов была связана с необходимостью формирования мотивации к участию в социально значимой музыкальной деятельности, где реализуются гуманистические ценности, соответствующие требованиям общества (универсализм, доброта, самостоятельность).

Принцип воспитания в деятельности напрямую связан с главным требованием к процессу воспитания: «Чтобы правильно воспитывать, надо вовлекать воспитуемых в разнообразные виды деятельности» (124, с. 99). Реализация данного принципа позволяет вовлечь студентов в гуманную, социально значимую деятельность, обогащает личный гуманный опыт студентов.

Сформулированные цель и задачи определили этапы, содержание и методы программы формирования гуманистических ценностей студентов. Опытнo-экспериментальная работа по выбранной проблеме исследования проводилась нами в течение 2004 – 2011 годов и осуществлялась в три этапа, на каждом из которых были определены соответствующие задачи и адекватные средства их решения. Структура опытнo-экспериментальной работы и характеристика этапов представлена в таблице 2.1.

Прокомментируем представленную таблицу в контексте методического обеспечения опытнo-экспериментальной работы.

Таблица 2.1

## Характеристика этапов опытно-экспериментальной работы и методическое обеспечение исследования

Этапы опытно-экспериментальной работы	Контингент испытуемых и их количество	Методы исследования	Компоненты гуманистических ценностей	Задачи исследования
Констатирующий	Общая выборка – 189 испытуемых (студенты музыкально-театрального отделения ИИиД УдГУ 1-5 курс специализации «академический хор», «народный хор», «инструментальное творчество»)	Методика изучения ценностей Ш.Шварца / В.Н. Карандашев (нормативные идеалы, личные приоритеты)	Мотивационно-ценностный, Деятельностно-поведенческий	Выявить систему ценностей студентов. Выявить исходный уровень сформированности гуманистических ценностей студентов (далее ГЦС)
		Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов	Коммуникативный	
		Диагностическая карта, наблюдение	Эмоционально-чувственный	
		Методика изучения особенностей самооценки личности / В.А. Янчук	Рефлексивный	
		Анкета из 13 шкал, письменный опрос	Когнитивный	
		Методика ценностно-ориентационного единства коллектива (далее ЦОЕ) / Р.С. Вайсман		Определить уровень ЦОЕ как индекс сплоченности студенческих групп. Выявить интегрирующие групповые ценности.
		Беседа, письменный опрос		Выявить возможности внеучебной деятельности

Продолжение таблицы 2.1

Формирующий	Экспериментальная выборка – 34 испытуемых (студенты музыкально-театрального отделения ИИиД УдГУ специальности Народное художественное творчество 1-5 курсов специализация «академический хор»)	Опытно-экспериментальная работа		Реализация программы и проверка влияния выделенных педагогических условий на ГЦС
Контрольный	Экспериментальная выборка: 34 испытуемых  Контрольная выборка: 39 испытуемых	Методика изучения ценностей Ш.Шварца / В.Н. Карандашев (нормативные идеалы, личностные приоритеты)	Мотивационно-ценностный, Деятельностно-поведенческий	Провести итоговую диагностику динамики развития ГЦС в экспериментальной выборке после экспериментальной программы. Сопоставить развитие ГЦС экспериментальной и контрольной выборок после экспериментальной программы
		Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов	Коммуникативный	
		Диагностирующая карта из 10 шкал, метод наблюдения	Эмоционально-чувственный	
		Методика изучения особенностей самооценки личности / В.А. Янчук	Рефлексивный	
		Анкета из 13 шкал, письменный опрос	Когнитивный	
		Методика ценностно-ориентационного единства коллектива (далее ЦОЕ) / Р.С. Вайсман		Сопоставить ЦОЕ экспериментальной и контрольной выборок после экспериментальной программы

**На констатирующем этапе** для выявления уровня сформированности ГЦС нами был определен и использован следующий диагностический комплекс в соответствии с необходимостью и достаточностью для организации опытно-экспериментальной работы: для выявления когнитивного компонента была разработана авторская анкета из 13 шкал; для определения системы ценностей, определения структуры ценностей студентов, уровня сформированности ГЦС мотивационно-ценностного и деятельностно-поведенческого компонента была использована «Методика изучения ценностей Ш. Шварца» / В.Н. Карандашев; коммуникативный компонент проверялся по методике «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)» / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов; для измерения эмоционально-чувственного компонента применялась авторская диагностическая карта из 10 шкал; рефлексивный компонент диагностировался по «Методике изучения особенностей самооценки личности» / В.А. Янчук; для выявления групповых интегрирующих ценностей «Методика ценностно-ориентационного единства коллектива» / Р.С. Вайсман. Все методики представлены в приложении. Для выявления и формирования профессионального музыкального мастерства студентов использовались различные задания и упражнения по специальным музыкальным дисциплинам (хороведение, история хорового творчества, хоровое исполнительство композиторов УР, дирижирование и др.), методика спецдисциплин, педагогическая практика, итоговое оценивание (межсеместровая аттестация по дисциплинам, контрольная работа, дифференцированный зачет, экзамен), тест-опросник на выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности В.Г. Касимова. Во время эксперимента осуществлялся анализ особенностей организации учебной и внеучебной деятельности студентов и ценностный потенциал специальных музыкальных дисциплин на основании учебных базовых планов, УМКД. Использовался также такой метод исследования, как включенное педагогическое наблюдение, индивидуальные и групповые беседы, письменный опрос.

Итогом констатирующего этапа эксперимента стало: а) выявление педагогических условий формирования гуманистических ценностей студентов; б) создание модели и программы формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности; в) выявление исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студентов; г) определение равноценных контрольной и экспериментальной выборок, в которых исследуемые критерии и показатели отличались несущественно.

На формирующем этапе осуществлялась опытно-экспериментальная педагогическая программа по формированию гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. В задачи формирующего эксперимента входила экспериментальная проверка влияния выделенных педагогических условий на значимость формирования гуманистических ценностей студентов. Программа включала в себя задания и упражнения, способствующие актуализации и формированию у студентов гуманистических взглядов, накоплению опыта гуманных отношений в разнообразных видах музыкальной деятельности. Были использованы следующие методы и формы работы со студентами: диалог, мини-сочинения, анкетирование, опрос, наблюдение, педагогический тренинг, мозговой штурм. Были определены эффективные педагогические условия для развития и формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

На контрольном этапе была проведена итоговая диагностика уровня сформированности гуманистических ценностей контрольной и экспериментальной выборок. Осуществлялась математическая обработка полученных данных, систематизация, обобщение, анализ результатов исследования, подведение итогов экспериментальной работы, выводов.

Для проведения исследования мотивационно-ценностного, деятельностно-поведенческого компонента гуманистических ценностей мы воспользовались

«Методикой изучения ценностей Ш. Шварца», адаптированной В.Н. Карандашевым (Приложение 4). Данный опросник позволил выявить личностную и групповую структуру ценностей студентов на уровне нормативных идеалов и на социально-поведенческом уровне, а также направленность на определенный мотивационно-ценностный тип. Методика состоит из описания хода проведения методики, двух опросников, ключа для обработки результатов методики, сводной таблицы. Ш. Шварц сгруппировал ценности в соответствии с их общностью в десять мотивационно отличающихся типов: доброта, гедонизм, универсализм, власть, конформность, традиция, самостоятельность, стимуляция, достижения, безопасность. В методике представлена структурированная качественная характеристика всех выше перечисленных мотивационных типов. Опросник состоит из двух частей.

Первая часть опросника включает в себя два списка ценностей, в первой части представлены терминальные ценности, выраженные в виде существительных, во втором инструментальные, представленные в виде прилагательных. Всего в списке 57 ценностей, каждая из которых не повторяется, а в скобках дано объяснение, уточняющее значение каждой ценности. Перед испытуемыми дана шкала оценок той или иной ценности, включающая девять баллов (от -1 до 7). Студенту дается возможность оценить степень значимости, важности каждой ценности как руководящего принципа его жизни. Соответственно, чем выше балл, тем значимее и важнее данная ценность для него.

Вторая часть опросника – «Профиль личности». Здесь даны описания людей, соответствующих тому или иному из 10 типов ценностей. Студент должен оценить, в какой степени описанный человек похож или не похож на него. Здесь диапазон шкалы измерения от -1 до 4.

Для определения групповых ценностей мы использовали методику изучения ценностно-ориентационного единства коллектива по Р.С. Вайсману (Приложение 7). Р.С. Вайсман определяет ценностно-ориентационное единство

группы как меру единообразия в выборе личностных качеств. Данный вариант методической процедуры определения уровня ЦОЕ позволяет получить общегрупповой индекс сплоченности, сближение оценок в нравственной и деловой сфере, частоту совпадений взглядов, мнений, уровень и степень суждений, установок и позиций каждого члена группы по отношению к значимым для группы целям, задачам совместной деятельности, тем требованиям, которые предъявляются ее членам, личностным качествам, необходимым в совместной деятельности студентов, а также будущей профессиональной музыкальной деятельности.

Для определения показателей коммуникативного компонента гуманистических ценностей мы воспользовались тестом-опросником «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» (далее КОС-2) под ред. Н.П. Фетискина и др. (Приложение 5). Методика позволила определить степень развития коммуникативных склонностей студентов (умение входить в коммуникативные взаимодействия с незнакомыми людьми, умение поддерживать беседу с собеседником, проявление инициативы в контакте с людьми, участие в совместных учебных и творческих мероприятиях и др.). в ответах испытуемых, можно было видеть степень их открытости или замкнутости в общении с окружающими людьми, стремление к новым знакомствам или его отсутствие, инициативность или неуверенность в контактах с людьми и т.д.

Рефлексивный компонент диагностировался по «Методике изучения особенностей самооценки личности» в модификации В.А. Янчука (Приложение 6). Иметь адекватную самооценку весьма важно для каждого человека. Умение рефлексировать свою деятельность, отношение, поступки способствует более успешному саморазвитию личности студента. Представление человека о самом себе, как правило, кажется ему убедительным независимо от того, основывается ли оно на объективном знании или на субъективном мнении,



является ли оно истинным или ложным. Качества, которые человек приписывает самому себе, далеко не всегда адекватны.

Методика включает в себя список из двадцати профессиональных качеств, которые характеризуют профессиональное мастерство личности. В основе данной методики лежит способ ранжирования. Студенты в ходе тестирования должны сначала проранжировать идеальные качества профессионального музыканта (идеальное), а затем распределить эти же качества относительно их собственной выраженности (я-реальное).

Для диагностирования когнитивного компонента мы использовали авторскую анкету из 13 шкал, текст которой представлен в приложении 3.

Для проверки эмоционально-ценностного компонента мы разработали диагностическую карту из 10 шкал.

Педагогическое исследование проводилось на базе Института искусств и дизайна Удмуртского государственного университета. В исследовании принимали участие студенты 1 – 5 курсов разных специализаций: «академический хор», «народный хор», «инструментальное творчество». Общая выборка составила 189 испытуемых.

Для обеспечения репрезентативности и объективности выводов контрольная и экспериментальная группы формировались при сравнительной однородности исходных данных, что подтверждается статистической проверкой полученных данных по методикам, представленным выше.

В учебных группах обучаются студенты с разной профессиональной подготовкой: 45% – студенты, получившие среднеспециальное музыкальное образование, остальные 55% студентов имели среднее образование и начальное музыкальное образование, соответственно возраст студентов колеблется в пределах 17 – 25 лет (одна девушка 28 лет).

Контрольную выборку составили студенты 1 – 5 курсов специализации «народный хор», «инструментальное творчество» в количестве 39 человек в возрасте 17 – 24 лет.

В качестве экспериментальной выборки были выбраны студенты специализации «академический хор» в количестве 34 человек в возрасте 18 – 28 лет. В экспериментальной группе преобладали девушки, юношей было только два человека.

## **2.2. Цели, задачи и результаты констатирующего эксперимента**

Целью констатирующего эксперимента было определение исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студентов. В ходе данного этапа решались следующие задачи:

- изучить состояние учебно-воспитательного процесса в условиях интегрированной учебной и внеучебной деятельности в формировании гуманистических ценностей студентов;
- определить исходный уровень сформированности гуманистических ценностей студентов, ценностно-ориентационного единства коллектива, дать их качественную характеристику;
- выявить показатели и критерии сформированности гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках.

Констатирующий этап включал несколько этапов.

На первом этапе проводился анализ основных требований к подготовке высококвалифицированных специалистов, заложенных государственным образовательным стандартом, а также целей, задач, содержания учебно-методических комплексов по специальным музыкальным учебным дисциплинам: хороведение, дирижирование, хоровой класс, оркестровый класс, чтение хоровых (оркестровых) партитур, хоровая (инструментальная) аранжировка, история хорового творчества, методика преподавания специальных дисциплин, методика работы с хором и др., который выявил глубокий гуманистический потенциал цикла специальных музыкальных дисциплин. К сожалению, тематический план дисциплин нацелен в основном на развитие музыкальных способностей, музыкального мышления студентов, музыкально-исполнительских приемов и навыков, усвоение теоретических

знаний – не вскрыт потенциал самостоятельной работы студента.

Анализ посещенных 15 занятий (лекционно-практических, индивидуальных) показал, что преобладает репродуктивный способ передачи информации как способ получения готовой информации, что, на наш взгляд, свидетельствует об отсутствии диалогового общения, а значит, не способствует активному творческому развитию студентов. При анализе межличностного взаимодействия между преподавателями и студентами на лекционно-практических и индивидуальных занятиях преобладает монологическая форма общения с ведущей ролью преподавателя. На занятиях отсутствует творческая инициатива самого студента – такие занятия не способствуют его саморазвитию.

Наблюдение показало, что преподаватели целенаправленно не ориентируют студентов на развитие гуманистических ценностей, не формируют потребность в реализации их в своей учебной деятельности, в межличностном общении. Недостаточно используется содержательный потенциал специальных музыкальных дисциплин. При выборе учебного музыкального материала для семинарских и практических занятий, концертного репертуара преподавателю следует учитывать не только художественную, эстетическую сторону исполняемых произведений, но и содержательную.

Многолетний опыт работы со студентами, наблюдение за их музыкальным развитием в учебном процессе на текущих занятиях, зачетах, экзаменах, анализ продуктов их творческой деятельности (исполнение музыкального произведения) выявили, что у студентов не всегда происходит чувственное восприятие звучащей и исполняемой музыки, не происходит того ожидаемого воздействия, эмоционального переживания, которое необходимо для высокохудожественного исполнения и понимания произведения, соответственно студента необходимо вербально готовить к целостному, эмоционально-ценностному восприятию музыки. «Проблема личностной значимости художественного произведения, – пишет А.Н. Малюков, –

базируется, с одной стороны, на аксиологической природе художественных явлений, имеющей общественную природу, с другой стороны – на удивительной привлекательности искусства, которое возвышает человека, подпитывает его положительной энергией, облагораживает (150, с. 43-44). Лишь в случае глубокого эмоционального отклика, рефлексии гуманистические ценности музыкального произведения становятся опосредованным призывом и мотивом к осознанному выбору своего поведения, регламентируя собственную позицию в способах межличностного общения.

На втором этапе, изучая возможности внеучебной деятельности студентов, мы проанализировали концепцию внеучебной и воспитательной работы УдГУ, которая нацелена на: 1) ориентацию принципов гуманизма, человечности; 2) формирование гуманитарной среды вуза.

Среди задач выделены: - ориентация студентов на гуманистические мировоззренческие установки и духовные ценности в новых социально-политических и экономических условиях жизни общества (задача ценностной и мировоззренческой ориентации); - определение своего места и целей жизнедеятельности, развитие самосознания и гуманистически направленных высших потребностей личности (задача социального и профессионального самоопределения); - формирование национального самосознания, гражданственности, патриотизма, уважения к законности и правопорядку, внутренней свободы и чувства собственного достоинства, потребности к благотворительной деятельности, милосердию и становлению менталитета российского интеллигента и гражданина (задача гражданского самоопределения); - приобщение к общечеловеческим нормам морали, национальным традициям, кодексам профессиональной чести и моральным ценностям, соответствующим социальным слоям и группам, воспитание адекватной самооценки результатов своей деятельности (задача нравственного саморазвития); - выявление и развитие задатков, формирование на их основе общих и специальных способностей, индивидуальности личности, возвышение

ее творческого потенциала и способности к саморазвитию (задача творческого саморазвития) и др. (59).

Реализуется данная концепция в рамках проведения ряда мероприятий и клубной деятельности университета («Туристический слет студентов УдГУ», Интеллектуально-правовая игра «Правовой Брейн-ринг», Конкурс театральных постановок «Огни большого вуза», Конкурс эстрадного вокала «UNISONG», Выездная Учеба студенческого актива УдГУ, Фестиваль студенческих фильмов «КИНОВУЗ», Конкурс студенческого творчества, «Студенческая весна УдГУ», Грантовый конкурс студенческих социальных проектов «САМИ» и др.).

Проведенный нами письменный опрос студентов кафедры музыкальное искусство Института искусств и дизайна показал, что исполнительские студенческие коллективы участвуют в конкурсах, концертах, мастер-классах республиканского, всероссийского, международного уровня. Однако в общеуниверситетских мероприятиях студенты участвуют либо эпизодически, либо вообще не участвуют. Так, 20% студентов 2-3 раза в год участвовали в вокальных выступлениях в рамках внеучебной деятельности УдГУ, 17% студентов участвовали в эстрадном конкурсе вокала, 4% посещали школу вожакого. Остальные 59% студентов вообще не участвуют в клубных общеуниверситетских мероприятиях. Причины непосещения разные: 40% считают, что это неинтересно или им некогда посещать клубы и мероприятия университета. Внеучебную деятельность 47% связывают с будущей профессией, как одним из способов, стать качественным и востребованным специалистом, а также улучшить собственное материальное состояние. Из них 17% поют в профессиональных и самодеятельных хоровых коллективах нашего города, 6% студентов занимаются в рок-группах, посещают рок-концерты, одна девушка пишет стихи и занимается в поэтическом клубе г. Ижевска, 10% студентов регулярно посещают концерты академической и народной музыки, оперные и драматические спектакли, художественные выставки, музеи, остальные 90% не посещают вообще. Однако все студенты отметили, что

внеучебная деятельность влияет на их мировоззрение, ценности, взгляды и ее выбор должен быть осознанным.

Рассмотрев возможности учебной и внеучебной деятельности студентов, мы пришли к выводу, что глубочайший гуманистический потенциал вуза задействован не в полной мере в воспитании студентов. Декларируемые цели и задачи гуманистического воспитания не реализуются на практике в достаточном объеме. Отсутствует целостность учебной и внеучебной деятельности в рамках университета, что говорит о низком уровне интеграции обучения и воспитания студентов, данная проблема требует дальнейшего глубокого анализа, всестороннего изучения и выработки мероприятий, методик, программ взаимосвязи целостного образовательного процесса.

На третьем этапе констатирующего эксперимента были определены критерии, показатели выраженности каждого из критериев, приведенные в таблице 2.2, что помогло определить исходный уровень сформированности гуманистических ценностей студентов.

**Когнитивный критерий** предполагает готовность студента к усвоению и владению знаний о гуманистических ценностях профессионального музыканта.

**Мотивационно-ценностный критерий** определяет значимость, ценностное отношение к гуманистическим ценностям, активизирует студента к гуманным поступкам и действиям в различных видах музыкальной деятельности.

**Эмоционально-чувственный критерий** заключается в эмоционально-чувственной саморегуляции студента, эмоциональной рефлексии.

**Коммуникативный критерий** характеризуется стремлением студентов к субъект-субъектному, диалоговому общению.

**Деятельностно-поведенческий критерий** характеризуется владением способами реального проявления гуманистических ценностей в музыкальной деятельности через поступки, отношение, общение.

**Рефлексивный критерий** отражает самооценку, самостоятельность, самоконтроль, самокоррекцию в музыкальной деятельности.

## Критерии, показатели гуманистических ценностей, диагностирующие методики

Критерии	Показатели гуманистических ценностей	Диагностирующие методики
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие знаний о сущности, содержании, структуре и функциях гуманистических ценностей как элементе профессиональной культуры музыканта;</li> <li>- знание, аргументированность суждений и понимание способов проявления и реализации гуманистических ценностей по отношению к себе, окружающим, предметному миру;</li> <li>- представления о ценностях профессиональной деятельности музыканта и профессионально-личностных качествах музыканта-исполнителя, руководителя преподавателя.</li> </ul>	Анкета, беседа
Мотивационно-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- стремление к реализации гуманистических ценностей в межличностных отношениях, к профессиональной музыкальной деятельности.</li> </ul>	Методика изучения ценностей Ш. Шварца / В.Н. Карандашев (нормативные идеалы)
Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение выслушивать своего собеседника, ясно, логично высказывать свою мысль, вести диалог, проявлять инициативу и активность в общении, разъяснять свою мысль, если этого требует собеседник, быть положительно настроенным на общение с собеседником, коммуникативная толерантность;</li> <li>- умение разрешать конфликтные ситуации мирным путем, сохраняя спокойный, тактичный тон, аргументированно высказывать свое мнение, позицию по спорным вопросам, вежливость.</li> </ul>	Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. Наблюдение
Эмоционально-чувственный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- эмоционально-творческая активность в учебной и внеучебной деятельности;</li> <li>- осознанность эмоциональных переживаний, проявление положительного эмоционального отклика, эмоционального равновесия, способность к эмпатии: сочувствие, сопереживание;</li> <li>- чувство радости от общих успехов, удовлетворения от оказанной помощи другим.</li> </ul>	Диагностическая карта. Наблюдение.
Деятельностно-поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- стабильное и регулярное применение имеющихся знаний, информации о гуманистических ценностях в различных ситуациях, поступках, деятельности;</li> <li>- участие в социально значимой музыкальной деятельности;</li> <li>- соответствие вербальных суждений о гуманистических ценностях поступкам;</li> <li>- умение прощать слова и поступки окружающих, отказаться от чего-либо собственного в пользу другого;</li> <li>- умение сотрудничать, согласовывать свои действия в совместной деятельности, где важна ценность и значимость каждого человека, уважение к его мнению;</li> <li>- проявление толерантности, чуткости, отзывчивости, бескорыстной помощи, заботы по отношению к окружающим людям.</li> </ul>	Методика изучения ценностей Ш. Шварца / В.Н. Карандашев (личностные приоритеты). Наблюдение

Рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия – понимание причин собственного поведения и поведения людей в тех или иных ситуациях;</li> <li>- умение самостоятельно осмысливать, анализировать свои ценности, корректировать свои качества, отношения, чувства, поступки, действия в деятельности и общении;</li> <li>- повышение общей, профессиональной культуры студента, адекватная самооценка.</li> </ul>	Методика изучения особенностей самооценки личности / В.А. Янчук
--------------	--	---

На основании совокупности всех критериев и показателей нами были определены **три уровня сформированности гуманистических ценностей студентов:** высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется постоянным применением имеющихся знаний о гуманистических ценностях в различных жизненных ситуациях, учебной и внеучебной деятельности; понимание, суждения и убеждения соответствуют чувствам, поступкам, действиям, поведению. Студенты с высоким уровнем сформированности проявляют самостоятельность, активность, обладают гуманистической направленностью: они способны с легкостью проявлять помощь, поддержку друг другу, помогать окружающим людям; с удовольствием участвуют в социально значимой музыкальной деятельности, творческой деятельности. Заботятся не только о собственном благополучии, но и о благополучии окружающих людей; они всегда отзывчивы, толерантны, позитивны, проявляют сорадость, сопереживание, сочувствие по отношению к окружающим людям. Во время исполнения музыкального произведения проявляют эмоциональность, чувства соответствуют характеру и образу произведения; студенты этой группы контролируют свое эмоциональное состояние, у них отсутствует страх перед слушателями, преподавателями. У студентов развито музыкальное восприятие, во время слушания музыки внимательны, заинтересованны. В общении такие студенты открыты, тактичны, деликатны, адекватно выражают свои эмоции, чувства; расположены к сотрудничеству, диалогу друг с другом, преподавателем; выслушивают мнение каждого человека и стараются его понять; способны прощать своих «обидчиков», видеть в них хорошие качества; анализируют, обобщают и



сознательно регулируют отношения, действия и поступки, избегают конфликтов.

К среднему уровню относятся студенты, имеющие ясные представления о гуманистических ценностях, информированность о способах проявления гуманистических ценностей на поведенческом уровне. Особенность этого уровня заключается в нестабильности, нерегулярности в проявлении гуманистических ценностей в межличностных отношениях, в совместной деятельности студентов. Студенты способны прощать друг друга, проявлять отзывчивость, сопереживание, сопереживание, сочувствие избирательно, ситуативно (с тенденцией к проявлению гуманистических ценностей) в зависимости от настроения, уважения к личности Другого, личных симпатий в ближайшем окружении. Не всегда адекватно выражают свои эмоции, чувства. При исполнении музыкального произведения студенты эмоциональны, но эмоции не всегда соответствуют характеру и образу произведения. Восприятие музыки развито на уровне «нравится – не нравится». Их понимание, суждения, убеждения не всегда соответствуют поступкам, поведению. Студенты со средним уровнем не обладают высокой активностью в проявлении гуманистических ценностей и реализуют их в основном в ближайшем окружении. В общении с близкими людьми студенты достаточно открыты, тактичны, деликатны, а с остальными общаются лишь по необходимости, поэтому не готовы к полноценному сотрудничеству, они более склонны к конфликтам, редко прощают своих обидчиков, не видят в них хорошие качества; анализируют, обобщают, но не всегда сознательно регулируют отношения, свои действия и поступки.

Студенты с низким уровнем имеют некоторые разрозненные знания и представления о гуманистических ценностях; не понимают важности их проявления в жизни, в профессии; часто конфликтуют с окружающими; не могут оценить ситуацию и гуманно ее разрешить, замкнуты на себе; часто подвержены сиюминутным эмоциям, чувствам; студенты не могут сдерживаться в словах, не могут строить толерантных отношений, принимать точку зрения

Другого; такие студенты эгоцентричны и не стремятся оказать помощь, взаимовыручку и проявлять заботу друг о друге, ищут только удовлетворение своих личных интересов и потребностей; в межличностных отношениях демонстрируют равнодушие, негативизм, агрессивность; не способны проявлять отзывчивость, сорадость, сопереживание, сочувствие окружающим людям, не могут простить обидчика, восстановить отношения с ним. Во время исполнения музыкального произведения неэмоциональны, мимика не соответствует характеру, образу произведения, слабо выражены волевые качества, выдержка. Такие студенты не стремятся к участию в социально значимой музыкальной, творческой деятельности; их поведение, поступки не соответствуют суждениям, студенты не руководствуются имеющимися знаниями о гуманистических ценностях в учебной и внеучебной деятельности.

На четвертом этапе констатирующего эксперимента было проведено анкетирование студентов в соответствии с выделенными критериями гуманистических ценностей и задачами опытно-экспериментальной работы. С помощью подобранных методик, представленных в таблице 2.2, был выявлен исходный уровень сформированности гуманистических ценностей, групповые интегрирующие ценности студентов музыкально-театрального отделения. Все полученные данные были обработаны методами математической статистики в статистической программе SPSS, версия 11.5 for Windows. Использовались методы непараметрической статистики, так как они не зависят от характера распределения данных. Результаты диагностики представлены в таблице 2.3 и на рис. 2.1 в диаграмме.

Таблица 2.3.

Результаты исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студентов

Уровень сформированности гуманистических ценностей (ГЦ)	Экспериментальная группа		Контрольная группа		φ*– критерий Фишера	Уровень значимости
	Количество человек	%	Количество человек	%		
Высокий	6	17,65	7	17,95	0,034	p>0,1
Средний	12	35,29	12	30,77	0,405	p>0,1
Низкий	16	47,06	20	51,28	0,358	p>0,1

В результате высокий уровень сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной выборке имеют 17,65%, в контрольной выборке 17,95% испытуемых. Средний уровень сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной выборке имеют 35,29%, в контрольной – 30,77%. Низкий уровень сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной выборке имеют 47,06 %, в контрольной – 51,28% от общего числа респондентов.

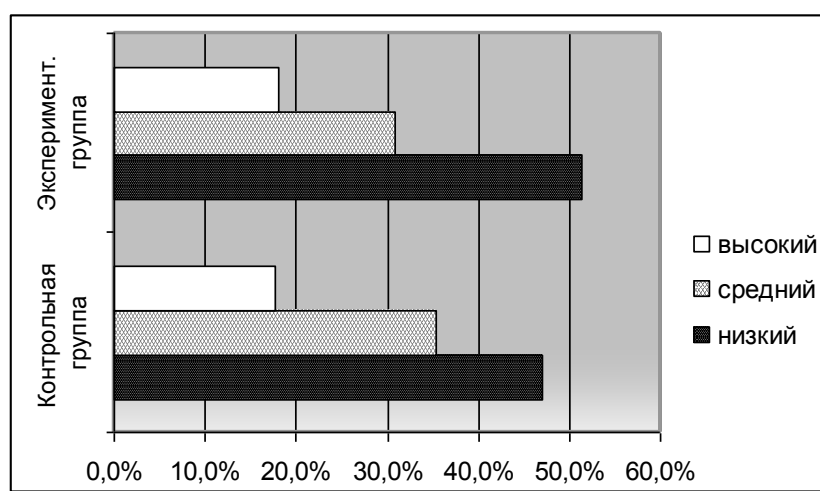


Рис. 2.1 Сравнительная диаграмма исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студентов

По результатам исследования исходного уровня сформированности гуманистических ценностей студенты экспериментальной группы были поделены на три подгруппы. Деление на группы было вызвано неоднородностью студентов экспериментальной группы. Неоднородность выявилась через такие различия, как общительность, отзывчивость, дружелюбие, совместное творчество, проявление эмпатии, понимание и принятие мнения другого, умение учитывать интересы собеседников по группе, рефлексия своей деятельности, адекватность эмоций.

Первая группа студентов с высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей (17,65% – 6 человек – это Катя З., Вероника М., Маша В., Ксения С., Света А., Дима К.) отличается высокой степенью

активности в совместной деятельности; студенты общительны, достаточно откровенны в своих высказываниях, толерантны, способны выслушивать каждого члена группы, аргументировать свое суждение. Для них важно, чтобы было равенство людей, справедливость. Участники данной группы проявляют дружелюбие, отзывчивость, оптимизм, сопереживание, сочувствие по отношению друг к другу, они оказывают помощь, поддержку друг другу, способны быстро прощать товарища, применяют имеющиеся знания о гуманистических ценностях, их суждения соответствуют нравственным поступкам, поведению. Проявляют интерес к профессии, посещают академические концерты, оперные спектакли.

Студенты второй группы со средним уровнем сформированности гуманистических ценностей (35,29% – 12 человек, куда вошли Оля Р., Паша П., Таня Д., Нина М., Лиля Б., Марина Д., Алена Б., Марина С., Ангелина М. и др.) не всегда проявляют активность в совместной деятельности, однако поддерживают инициативу в общении, если чувствуют интерес, стремятся разрешать возникшие разногласия в совместном обсуждении, оказывают помощь, поддержку друг другу. Участники данной группы также способны проявлять отзывчивость, сопереживание, сочувствие в неудачах по отношению друг к другу, но не всегда адекватно выражают свои эмоции. Имеют интерес к профессии, но лишь иногда посещают хоровые концерты, спектакли.

Студенты третьей группы с низким уровнем сформированности гуманистических ценностей (47,06% – 16 человек, среди которых Даша К., Надя А., Наташа С., Оля Б., Коля К. и др.) почти не проявляют активности в совместной деятельности, не выдвигают свои творческие идеи; участники данной группы малообщительны в силу недостаточного умения вести обсуждение в совместной деятельности, проявляют доверие лишь к близким друзьями (1–2 человека), испытывают страх высказать свое мнение вслух в группе; не всегда могут оценить ситуацию и гуманно ее разрешить, подвержены сиюминутным эмоциям, чувствам, не могут сдерживаться в

словах; отстаивают свою точку зрения очень редко. Интерес к учебе, профессии слабый, неустойчивый.

На основе исходных результатов исследования разработана педагогическая программа экспериментальной работы по формированию гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. Реализация выделенных педагогических условий формирования гуманистических ценностей студентов проанализируем в следующем параграфе.

### **Выводы по констатирующему эксперименту**

1. Преподаватели целенаправленно не ориентируют студентов на развитие гуманистических ценностей, не формируют потребности в реализации их в учебной и внеучебной деятельности, в межличностном общении. Недостаточно используется содержательный потенциал специальных музыкальных дисциплин.

2. Большинство студентов обладают неполной информированностью о том, что понимается под гуманизмом, гуманистическими ценностями, но понимают важность проявления нравственных поступков в своей жизни, в своей учебной деятельности, однако в реальных условиях не всегда их применяют и реализуют в поведении, межличностном общении.

3. В ходе исследования были выявлены критерии и показатели проявления гуманистических ценностей.

4. В контрольной и экспериментальной выборках преобладает низкий уровень сформированности гуманистических ценностей студентов. Между студентами контрольной и экспериментальной выборок существенной статистически значимой разницы по уровню сформированности гуманистических ценностей не выявлено. Мы установили, что в экспериментальной выборке лишь 17,65% обладают высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей, в контрольной группе – 17,95%. Средний уровень сформированности гуманистических ценностей в

экспериментальной выборке имеет 35,29%, в контрольной – 30,77% испытуемых. Низкий уровень наблюдается у 47,06% в экспериментальной выборке, 51,28% – в контрольной.

5. Диагностика по выявлению групповых ценностей выявила низкий уровень ценностно-ориентационного единства контрольной и экспериментальной выборок. Полученный результат индекса групповой сплоченности составил  $K=0,25$  в экспериментальной выборке и  $K=0,24$  в контрольной выборке.

### **2.3. Описание экспериментальной программы по формированию гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности**

Целью экспериментальной программы формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов является ценностное отношение к профессии музыканта, музыкальному искусству, культуре, природе, развитие субъект-субъектных отношений, гуманистических качеств, гуманных чувств, гуманистического мировоззрения.

В задачи экспериментальной программы входило:

1) уточнение, расширение, систематизация представлений студентов о гуманистических ценностях общества, личности, профессионального музыканта, педагога-музыканта; о способах их проявления в межличностных отношениях в музыкально-исполнительском коллективе, в педагогической деятельности, в обществе;

2) формирование личного гуманного опыта студентов в разнообразных видах музыкальной деятельности;

3) формирование ценностного отношения студентов к себе и окружающим людям независимо от того, как к тебе относятся другие люди, ценностного отношения к предметному миру: профессии музыканта, педагога-музыканта, культуре, музыкальному искусству, красоте, природе;

4) Воспитание профессиональной культуры музыканта на основе восприятия

музыки, исполнения музыкальных произведений, участия в социально значимой музыкальной деятельности, тренинговых упражнениях;

5) развитие коммуникативных навыков (выслушивать позицию другого, сдерживать свои негативные эмоции в общении, поддерживать диалог, проявлять заинтересованность к собеседнику, тактичность, эмоциональную сдержанность, умение общаться с большим коллективом исполнителей);

б) формирование мотивации к проявлению гуманистических ценностей в поведении и потребности в их реализации (эмпатия, сострадание, милосердие, соучастие, помощь, отзывчивость, искренность, терпимость, прощение, доброжелательность и открытость) в учебной группе, хоровом коллективе, с учащимися и студентами в социально значимой музыкальной деятельности.

Содержание программы направлено на развитие когнитивной, эмоциональной, коммуникативной, поведенческой, рефлексивной сфер личности студента на основе личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического, средового подходов, принципов практико-ориентированности, субъект-субъектной системы взаимоотношений. Программа направлена на развитие профессиональной культуры музыканта, приобретение гуманного опыта, гуманных отношений в хоровом коллективе, проявление гуманных чувств и адекватных эмоций, изменение своего поведения с тенденцией к альтруизму, проявление гуманных качеств, понимание безусловной ценности каждого человека (таблица 2.4).

Основными организационными формами реализации экспериментальной программы обучения являются:

- массовые формы: коллективное хоровое исполнительство, различные виды практик, мастер-классы, посещение академических концертов, оперных спектаклей, участие в благотворительных концертах и др.;

- групповые формы: лекции, семинары, педагогический тренинг, круглые столы, кружковая деятельность;

- индивидуальные формы: совместная работа преподавателя со студентами

в классе по специальности, самостоятельная работа по слушанию и анализу музыки, анализ нотного материала, работа с монографиями композиторов, исполнителей, педагогов-музыкантов, литературными источниками, подготовка аннотаций, докладов, написание и защита курсовых работ, выпускной квалификационной работы.

Средствами и методами дидактического обеспечения являются:

- обогащение содержания специальных музыкальных дисциплин гуманистическими представлениями и анализ хоровой, оперной музыки, художественных произведений, биографий выдающихся хоровых исполнителей, композиторов и др., слушание, исполнение, анализ хоровой музыки на занятиях и в самостоятельной деятельности;

- задания и упражнения, ориентированные на проявление гуманных качеств личности в межличностных отношениях;

- посещение занятий преподавателей кафедры, концертов классической и народной музыки, оперных спектаклей с последующим обсуждением, анализом, участие в мастер-классах;

- самоанализ музыкально-педагогической и музыкально-исполнительской практики;

- участие студентов в социально значимой музыкальной деятельности: в кружковой деятельности в школе и в университете, благотворительных концертах для пожилых людей, конкурсах художественной самодеятельности, бескорыстной помощи нуждающимся детям-сиротам из интерната;

- ситуативно-ролевые игры, проектирование занятий, проектирование программы по формированию гуманистических ценностей учащихся в музыкально-кружковой деятельности, дискуссия, опрос (устный, письменный), сочинение, рассказ из личного опыта преподавателя и каждого студента, аудиоматериалы, общественные поручения;

- педагогический тренинг по формированию гуманистических ценностей студентов, групповой сплоченности (упражнения, игры, сказка, рефлексия на



Таблица 2.4

**Содержание программы формирования гуманистических ценностей студентов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности**

Раздел	Принципы деятельности	Задачи	Цель	Содержание	Формы и методы работы	
					Учебная деятельность	Внеучебная деятельность
Мотивационно-ориентировочный	Направленность воспитания на освоение культуры и ценностей общества	Знакомство с гуманистическими ценностями профессиональной музыкальной деятельности; формирование гуманных чувств, качеств	Овладение знаниями о музыкальной отечественной и зарубежной культуре, музыкальной культуре «малой родины», воспитание интереса к профессии музыканта	Гуманистические ценности в музыкальных произведениях отечественных, зарубежных композиторов: П. Хиндемит – «Поцелуй Иуды», С. Прокофьев – кантата «Александр Невский», «Здравица», Ф. Пуленк – кантата «Лик человеческий», М. Мусоргский – «Хованщина», В. Калинников – «Осень», С.Рахманинов – «Три русские песни», П. Чайковский опера – «Евгений Онегин», А. Даргомыжский – опера «Русалка», Дж. Пуччини – опера «Тоска» и др.	Слушание, восприятие, анализ и исполнение музыкальных произведений отечественных и зарубежных композиторов; опрос-беседа «Профессиональные качества музыканта-исполнителя, педагога музыканта»; доклады «О жизни и творчестве композиторов, исполнителей, педагогов», сочинение «Учитель, который мне дорог», «Идеальный портрет учителя», «Образ современного преподавателя»	Встречи с музыкантами - представителями разных музыкальных культур; дирижерский конкурс между студентами кафедры; совместное посещение концертов, спектаклей; посещение занятий преподавателей кафедры «Музыкальное искусство», посещение и наблюдение репетиций «Муниципального камерного хора», «Театра оперы и балета»; беседа по выявлению интереса к профессии музыканта
Деятельностный	Сочетание педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитанников	Формирование способности к сотрудничеству в хоровом коллективе, проявлений инициативы в руководстве хоровым коллективом, овладение навыками профессиональной музыкальной деятельности	Активизация к саморазвитию, самостоятельности, субъектности студента	Знакомство с отечественными, зарубежными музыкантами-исполнителями, композиторами; подбор музыкального репертуара с нравственной, гуманистической тематикой; подготовка к педагогической практике; разработка содержания самостоятельной работы студентов	Педагогический тренинг по формированию групповой сплоченности различные виды практик; проектная деятельность; участие в мастер-классах; посещение концертов, оперных спектаклей; драматизация хоровых произведений	Беседа о видах музыкальной деятельности; совместные мероприятия преподавателей и студентов (концертные выступления, фестивали); совместная деятельность по созданию фонотеки

Продолжение таблицы 2.4

Раздел	Принципы деятельности	Задачи	Цель	Содержание	Формы и методы работы	
					Учебная деятельность	Внеучебная деятельность
Итоговый	Воспитание в деятельности	Ознакомление с возможностями социально значимой музыкальной деятельности освоение основ социально значимой музыкальной деятельности	Вовлечение студентов в социально значимую деятельность; непосредственное участие в социально значимой музыкальной деятельности; пропаганда музыкального искусства	Организация вокальных, хоровых занятий с различными возрастными группами, подготовка творческих мероприятий с детьми	Слушание и анализ музыкальных произведений; разучивание и исполнение хоровых произведений; подготовка и проведение занятий по педагогической практике (со студентом, хором); участие в концертной деятельности	Социально значимая музыкальная деятельность: кружковая, клубная, студийная деятельность с детьми, учащимися, студентами, взрослыми; благотворительная деятельность: подарки для детей-сирот; поручения: участие в субботниках, посещение больных товарищей и преподавателей и др.; стенгазета

будущую профессиональную музыкальную деятельность, мини-лекция, оценочный метод, тесты, дискуссия, самоанализ собственного жизненного гуманного опыта, создание ситуации успеха, поддержки, взаимопомощи, эмоциональной отзывчивости).

Разработанная экспериментальная программа базировалась на трех принципах воспитания: принцип направленности воспитания на освоение культуры и ценностей общества, сочетания педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью студентов, а также принцип воспитания в деятельности.

Проанализируем реализацию выделенных условий в экспериментальной работе и приведем некоторое описание наиболее важных фрагментов реального педагогического процесса.

### **1. Организацию музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающей профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях.**

В реализации данного условия мы стремились создать особую музыкально-образовательную среду, погружение в которую готовит студента к разнообразной, многогранной профессиональной музыкальной деятельности, знакомит с видами музыкальной деятельности, помогает адаптироваться в профессии, самоопределиться в той сфере, которая ему наиболее близка и удовлетворяет его образовательные потребности и музыкальные интересы, способствует самореализации.

Общеизвестно, что развитие личности студента, его профессиональной компетентности проходит не только в стенах вуза, но и в окружающей среде, поэтому мы стремились организовать музыкально-образовательную среду, благоприятную для каждого студента с учетом его интересов, вкусов, потребностей, выстраивали индивидуальную траекторию профессионального развития, способствуя раскрытию внутреннего творческого потенциала, формируя профессиональную культуру музыканта.

Формированию гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры способствовали субъект-субъектные отношения в процессе обучения и воспитания. Партнерство и равноправность на занятиях достигались с помощью принятия позиции студента, диалоговыми формами общения, отсутствием унижения, негативизма, доминирования над его волей, чувствами, взглядами. В процессе обучения мы стремились вызвать активность, искренность, сопереживание каждого студента. На занятиях, во время педагогического тренинга для каждого студента создавалась ситуация успеха, так как неудачи и постоянные негативные поучения отрицательно сказываются на отношении студента к дисциплине, преподавателю, формируют неуверенность в своих силах, способностях, влияют на внутригрупповые отношения, снижают возможности воспитательного потенциала специальных дисциплин.

Существенное значение в формировании гуманистических ценностей принадлежит личности преподавателя, так как инициатива гуманного взаимодействия, субъект-субъектных отношений во многом определяется им. Преподаватель, обладающий высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей, как живой пример, способен актуализировать их для студентов. Гуманистическая направленность личности преподавателя позволяет создавать гуманную атмосферу на занятиях, дает возможность самоактуализироваться студенту. Стремление и желание помочь студенту, принять его таким, какой он есть, способствует установлению субъектных отношений.

С целью актуализации гуманистических ценностей в рамках специальной учебной дисциплины «Хороведение» был проведен опрос-беседа, на котором студенты отмечали наиболее значимые качества и ценности музыканта-исполнителя, педагога-музыканта. Названные ценности характеризовали гуманную личность, однако у студентов данные ценности не ассоциировались с

гуманистическими ценностями. Преподаватель был вынужден объяснить и скорректировать представления о гуманистических ценностях.

Формированию позитивного отношения к гуманистическим ценностям в музыкально-педагогической деятельности способствовали семинарские занятия по дисциплине «История хорового творчества». Студентам было дано задание подготовить не просто биографию и творческий путь композитора и исполнителя (традиционный подход), а найти интересные примеры из их жизни, где бы проявлялись именно гуманные отношения между учителем и учеником. Дима К. (группа 1) подготовил доклад о С.В. Рахманинове и Н.С. Звереве, в котором рассказал о заботливом отношении профессора к своему талантливому ученику, которого учитель взял на воспитание и собственное материальное содержание. Во время доклада наблюдалась тишина и внимание аудитории, все с интересом слушали докладчика. Доклад вызвал эмоциональный отклик у слушающих, и в обсуждении приняли участие все студенты, даже самые «молчаливые».

Приведем фрагмент доклада «Сергей Васильевич Рахманинов и Зверев Николай Сергеевич»:

«... В мае 1885 года подошла пора экзаменов, и Сережа с позором провалился по всем предметам, нависла угроза исключения из консерватории. Но события, к счастью, приняли другой оборот: в Петербург приехал из Москвы двоюродный брат Сережи Александр Ильич Зилоти – известный пианист и в свои 22 года уже профессор консерватории. По его совету Сережу решили перевести в Московскую консерваторию и отдать на воспитание к известному преподавателю Николаю Сергеевичу Звереву. Зверев, уже пожилой в те годы человек, брал на воспитание двух-трех способных учеников консерватории. Плату за воспитание Николай Сергеевич не взимал. Согласно договору, первые несколько лет воспитанникам не разрешалось уезжать на каникулы. Условия жизни у Зверева были хорошие, и обстановка, в которой Сергей Рахманинов провел последующие четыре года вместе с двумя другими

товарищами по учебе, способствовала их успехам. Кроме музыкального образования, Николай Сергеевич занимался и нравственным воспитанием своих учеников. Рахманинов вспоминает: «С понедельника до субботы мы прилежно работали, занимались, читали, учили французский и немецкий языки. Начиналась жизнь, подчиненная суровой дисциплине и серьезным занятиям. Зверев не ограничивался тем, что воспитывал нас как пианистов; он прилагал большие старания, чтобы дать общее развитие и навыки поведения в обществе. Особенное удовольствие мы доставляли ему, показывая образцы воспитанности, умения вести себя в обществе, поддерживать светскую беседу. Зверев был человек редкого ума и огромной доброты. Он оказался восторженным поклонником Достоевского, которого знал лично и чьи произведения изучал со всей серьезностью. Мы не пропускали ни одной премьеры ни в Малом, ни в Большом театрах. Посещали все спектакли с участием иностранных знаменитостей, гастролировавших в Москве». Строгий надзор за приготовлением уроков и поведением воспитанников и – главное – интересное и культурное общество, в котором вращались будущие артисты, развивали их вкус, расширяли круг интересов. Среди гостей Зверева всегда находились музыканты, художники, актеры. Сергей Рахманинов, таким образом, будучи еще в младших классах консерватории, встречал П.И. Чайковского, А.Г. Рубинштейна и играл в их присутствии. Кроме частных выступлений, юный музыкант неоднократно играл на ученических вечерах консерватории. Стремясь дать мальчикам разностороннее развитие, учитель часто брал их с собой на концерты, в театр. Несмотря на строгость и взыскательность, которая иногда была чрезмерной, он стремился не слишком подавлять индивидуальность своих воспитанников...»

Геля М. (группа 2) высказала свое отношение к услышанному докладу: «К сожалению, на сегодняшний день таких интеллигентных, заботливых учителей почти не встретишь, это огромная редкость».

Особый интерес у студентов вызвал доклад Оли Р. (группа 1) о жизни и творчестве Родиона Щедрина, в котором выделила фрагмент из юных лет будущего музыканта, в котором рассказывалось, как талантливый русский хоровой дирижер А. Свешников принял живое участие в судьбе маленького мальчика, взяв его в Московское хоровое училище. Впоследствии Щедрин с особой трепетностью говорил о своем учителе, который привил ему любовь к хоровому искусству и музыке в целом.

На наш взгляд, использование на занятиях примеров из личного опыта преподавателя вызывает особый интерес студентов, создает более доверительные, открытые отношения между участниками педагогического процесса, создает теплую атмосферу, располагает к сотрудничеству, помогает формировать коммуникативные навыки в межличностном общении. После внимательно выслушанного рассказа о моем Учителе студенты оживленно вступили в совместное обсуждение, стали смелее высказывать свое мнение, открывать свои чувства.

Данный пример подвел нас к заранее запланированному письменному опросу. Студентам был дан выбор: либо написать сочинение об учителе, который уже сыграл значительную роль в их жизни, либо, если такового не было, представить идеальный портрет современного Учителя. Часть студентов (20,6%) поделилась личным примером участия учителя в их жизни, отмечая именно гуманное отношение, гуманные качества, вспоминая помощь и заботу, которая была им оказана, слова и поступки, за которые он им запомнился. Остальные признались, что пока не встретили такого учителя в своей жизни. В работах они описали, каким должен быть современный учитель. Анализ работ участников экспериментальной группы показал, что в понимании студентов именно гуманные качества, гуманистические ценности учителя способствуют полноценному развитию личности ребенка, воспитывают в нем самые лучшие качества и духовные ценности.

Для формирования целостного представления о профессиональной музыкальной деятельности студентам предлагалось проектировать и проводить фрагменты занятий по вокалу, дирижированию, работу с хором. На занятиях предлагалось решить музыкально-педагогические, музыкально-исполнительские задачи. При подготовке к педагогической практике со студентами проводилась беседа о различных способах взаимодействия с учащимися, форме бесконфликтного общения, создании благоприятных условий для развития учащихся, о внешнем виде и внутреннем мире дирижера. Во время беседы вновь был сделан акцент на проявление гуманности во взаимоотношениях между студентом, выступающим в роли хормейстера и хором и/или учащимся, на создание гуманной атмосферы на занятиях, на реализацию гуманных качеств, чувств, толерантности в работе. По окончании педагогической практики студентам было предложено провести самоанализ. Студенты очень доброжелательно отнеслись к своим ученикам при индивидуальной работе по вокалу и дирижированию, отмечали больше положительные стороны ученика, чем недостатки. На занятиях старались создать гуманную, творческую атмосферу. Стремились помочь ученику разобраться с приемами и методами дирижирования хором, пения и понять их.

Педагогическая практика работы с хором значительно сложнее, ведь в ней работа идет с целым хоровым коллективом (1–5 курс). Первоначально студенты столкнулись с трудностями в управлении хором. В хоре наблюдалось равнодушие, вялость, студенты хора не проявляли заинтересованности, не помогали эмоционально. Например, студенты 3 курса обратились за помощью, так как их волновали возникшие вопросы: «Мы не находим общего языка с хором, что делать?», «Они меня не понимают, как быть?». Возникшие обиды на своих товарищей по хору выражались в такой форме, как «Они не стараются, не помогают, не выполняют задания и мои требования», «Я так расстраиваюсь, что у меня ничего не получается, даже руки опускаются» и т.п. Это еще раз подтвердило, что на занятиях по дирижированию, хоровому классу, методике



работы с хором необходимо уделять серьезное внимание вопросам межличностных отношений в коллективе, общения, понимания и др. В классе по дирижированию работа идет в основном над постановкой дирижерского аппарата, развитием навыков управления хоровой звучностью, развитием интеллектуальных и творческих способностей студентов. Студент лишен своего инструмента, т.е. хора, поэтому внимание вопросам межличностного взаимодействия на занятиях почти не уделяется. Неудивительно, что на практике студенты столкнулись с этими проблемами.

После занятия мы провели анализ возникшей ситуации и попытались совместно найти выход из нее. В обсуждении мы стремились расширить представления о гуманном, бесконфликтном взаимодействии. Совместно разрешенная проблемная ситуация помогла студентам сплотиться, научила их помогать друг другу на хоре, они осознали, что необходимо проявлять помощь и эмоциональную поддержку друг другу, что собственный успех зависит от отношения и ответственности каждого члена хорового коллектива. После педагогического тренинга, проходившего одновременно с практикой, студенты самостоятельно организовали регулярные обсуждения своей практической работы на хоре, давали рекомендации друг другу, как лучше достичь результата, поддерживали и подбадривали тех, у кого пока не получалось найти контакт с хором.

Анализ педагогической практики, педагогических ситуаций из литературы, ситуаций нравственного выбора в хоровых произведениях, реальной жизни позволяет студентам осознать справедливость-несправедливость, выявить соответствие и несоответствие описанных поступков и ситуаций гуманистическим требованиям, способствует развитию рефлексии, адекватной самооценки. Осознается неправильность форм поведения, вырабатывается негативное отношение к безнравственным поступкам, усваивается аргументация в пользу гуманистических ценностей. С помощью конкретных примеров, описания педагогических ситуаций и деятельности педагогов, через

восприятие музыки вызывается эмоциональный отклик, показывается привлекательность гуманистических ценностей, гуманного поведения и отношений.

Применение педагогического тренинга в подготовке студентов к профессиональной деятельности во внеучебной деятельности помогает решать многие практические задачи, которые невозможно решить на лекционных и семинарских занятиях в учебное время. Педагогический тренинг – это активная форма организации деятельности в процессе индивидуализации профессионально-педагогической подготовки специалиста, направленная на развитие личностных и профессиональных качеств личности посредством актуализации знаний в устойчивые психические образования: умения, навыки, качества, реализуемые в процессе возобновляемого упражнения отдельного действия в условиях индивидуализации, систематичности, повторяемости, возрастания нагрузки и рефлексивной оценки результата (273).

Цель тренинга вытекала из проблем, возникших в межличностных отношениях во время педагогической практики: равнодушия к учебным и личным проблемам членов своей группы, отсутствия дружеских отношений и соответственно навыков общения, доверия и взаимопонимания, а также отсутствия общих целей, задач, ценностей и интересов. Данные проблемы, как отмечалось выше, возникли у студентов в процессе обучения в вузе и особенно проявились во время педагогической практики. Необходимо отметить, что все задания тренинга проецировались на учебную и будущую профессиональную музыкальную деятельность.

В задачи педагогического тренинга входило: обеспечить комфортное пребывание каждому члену на занятиях; стремиться к равнозначности всех членов группы; совершенствовать коммуникативные навыки; развить толерантное отношение ко всем участникам; научить сорадоваться и сопереживать своим товарищам, проявлять поддержку и заботу нуждающимся; создать для каждого студента ситуацию успеха.

В тренинге мы применяли следующие методы: упражнения, мини-лекции, сказку, притчу, игры, методы самостоятельной работы, проблемно-поисковые формы работы. В процессе занятий применялись такие групповые формы работы, как мозговой штурм, дискуссия. Тренинг состоял из пяти блоков, в которых рассматривались вопросы: что такое команда, общие и личные цели, единство ценностей, ее успех, общение, посвященность делу и доверие в команде. Приведем наиболее интересные фрагменты программы тренинга.

Чтобы определить наличие единых групповых ценностей, студентам было предложено задание: составить требования к идеальному хорошему коллективу, в котором каждый человек чувствует себя комфортно, где всегда находит понимание и уважение, где каждый может проявить свои таланты и способности. В результате в каждой группе получился свой список требований. Студентам было предложено принять утвержденные качества за основу межличностного взаимодействия, которыми каждый член группы должен был руководствоваться во время тренинга. Например, договор первой группы:

1 место	2 место	3 место
Отзывчивость; уважение к руководителю, участнику; дисциплина; единство; работоспособность; взаимопомощь и поддержка; собранность	Доброжелательность; выполнение требований руководителя; дружелюбие; организованность; ответственность; обязательность	Сплоченность; уважение друг к другу; самоотдача; профессионализм; активное участие в общем деле; благодарность; популярность; успех

Упражнения «Веревочка», «Спасем мир» и «Паутина» построены так, чтобы каждый член группы участвовал, выражал свое мнение. От участников требовалось умение выслушивать каждого члена до конца, дать возможность реализовать вариант его видения решения проблемы, поддерживать и подбадривать каждого человека, сорадоваться и сопереживать общему делу, доводить начатое дело до конца. Успех выполнения упражнения зависел от каждого члена команды, поэтому поддержка и помощь были необходимым условием общей победы. Данные упражнения помогли скорректировать у

студентов неадекватную самооценку, почувствовать уверенность, нужность, свою значимость в совместном деле.

В тренинге мы использовали такие жанры, как сказка, притча, которые несут в себе глубокий воспитательный и образовательный смысл. Притчи, как и сказки, содержат глубокую мудрость и оказывают воздействие на внутренний мир человека. Размышление над образами и событиями притчи, сказки позволяют студентам проводить параллели со своим жизненным опытом, заглянуть внутрь себя. В момент проживания, вхождения, вчувствования в событийный мир героев сказки происходит проекция и интеграция личного опыта с окружающим миром. Яркие, гротескные образы героев сказки «Ты особенный» современного американского писателя Макса Лукадо вызвали глубокий эмоциональный отклик у слушающих (в целях большего воздействия можно показать мультфильм по одноименной сказке). Сказка позволяет взглянуть на себя со стороны и увидеть, насколько мы зависим от мнения других. В сказке говорится о жителях сказочного города, которые ежедневно занимались одним единственным важным делом. В зависимости от симпатий и антипатий они раздавали друг другу ярлычки в форме звезды или серых пятен. И те, и другие очень легко цеплялись на тело и одежду, но отмыться от них было невозможно, если ты их получил.

Сказка коснулась каждого человека, в группе получилась бурная дискуссия. Паша П. отметил: «В жизни каждый сталкивается с такой проблемой, она актуальна. То мы сами навешиваем ярлыки, которые обижают другого, то их вешают на нас». Марина Д. заметила, что «часто мы даже не задумываемся, обзывая другого, привыкаем к образу человека и не хотим по-другому посмотреть на человека». Света А. вспомнила, что «особенно ярлыки нам вешали в школе и ученики, и учителя. Конечно, от учителей было больше всего их слышать». Алена Б. заметила, что «у людей с заниженной самооценкой ярлыки вызывают депрессию и уныние, такие люди склонны видеть все в негативном свете». Катя С. отметила, что «человек не должен близко

принимать все сказанное о нем, должен анализировать, хотя это и не просто». Таня Д. считает, что «в жизни всегда попадаются люди, которые тебя поддерживают, а есть те, кто тебя не понимает. Выбор остается за нами». В заключение мы пришли к совместному выводу, что ярлыки прилипают к нам только тогда, когда имеют для нас значение.

В обсуждении притчи о талантах студенты отметили, что каждый человек на этой земле уникален и в каждом заложен огромный потенциал, множество талантов, которые необходимо развивать и возвращать, а не закапывать в землю, как работник из притчи. Доброе отношение, соучастие, сопереживание в жизни друг друга помогает человеку развиваться, совершенствоваться, достигать творческих вершин.

Чтобы закрепить признание каждого человека в группе, укрепить доброжелательные отношения друг к другу, мы провели игру «Минута славы или ты особенный». Каждый участник должен был повернуться к соседу справа и в нескольких предложениях сказать либо комплимент, либо что-то особенное, доброе, чего никогда не говорил этому человеку за все время знакомства. Например: «Аня, ты всегда открытая, говоришь мягко, не кричишь, говоришь то, что думаешь, не боишься высказать свое мнение. Ты молодец, я горжусь, что знаю тебя», «Женя, ты спокойный человек, уравновешенный, неконфликтный», «Ксения, на тебя всегда можно положиться, ты такая ответственная», «Марина, ты очень добрая и человечная», «Алена, ты спокойная, в твоём окружении всегда приятно находиться».

Не меньший интерес представляли занятия в кружковой хоровой и вокальной деятельности студентов во внеучебное время, где студенты претворяли свои творческие способности, знания, умения, полученные на занятиях. Было отмечено, что у студентов повысилась ответственность за свою работу, выраженная через качество подготовки к занятиям с хором, учащимися, студентами. Студенты самостоятельно отбирали дидактический материал для занятий, составляли план работы, ставили задачи и добивались их, что

способствовало развитию самостоятельности мышления. Участие в социально значимой деятельности помогло студентам закрепить практические навыки, полученные на педагогической практике, стать более уверенными, самостоятельными.

Значительное место в экспериментальной программе уделялось посещению занятий, участию в мастер-классах преподавателей кафедры, отечественных и зарубежных музыкантов, педагогов, которые создавали благоприятную среду для получения профессиональных знаний, умений, формирования профессиональной культуры музыканта. Участие в мастер-классах, особенно с зарубежными гостями, всегда вызывает интерес у студентов. Так, со студентами во время экспериментального обучения был проведен совместный мастер-класс З.М. Разенковой, руководителем учебного хора, заведующей кафедрой «Музыкальное искусство» и Д.О. Кастонгузем, профессором музыкального факультета Рэдфордского университета, которые работали над современной «Джазовой мессой» с учебным академическим хором.

С целью формирования интереса к профессии музыканта-исполнителя, педагога-музыканта со студентами была проведена беседа. Основные вопросы беседы основывались на тестах В.Г. Касимова «Тесты на выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности», данных в приложении. В ходе беседы задавались следующие вопросы: «При исполнении музыкального произведения публично вы думаете о музыке или о том, скорее бы все закончилось?», «Часто ли вы посещаете академические концерты, оперные спектакли?», «Разучиваете ли вы самостоятельно музыкальные произведения сверх программы?», «Обсуждаете ли вы в кругу друзей проблемы музыкального искусства, исполнительства?», «Интересует ли вас вопрос взаимоотношений в музыкально-исполнительском коллективе, с руководителем?», «Читаете ли вы литературу по специальности, методическую литературу?» и др.

На занятиях по дисциплине «История хорового творчества» мы использовали созданное нами аудиопособие, включающее лучшие вокально-

симфонические и хоровые произведения в исполнении выдающихся мастеров вокального, хорового, симфонического искусства. Однако любая хорошо сделанная запись не может заменить живого звучания голоса, хора, дать понять культуру звука, тончайшие, индивидуальные тембровые краски каждого коллектива. В связи с этим нами организовывалось посещение оперных спектаклей Театра оперы и балета УР, концертов ведущих хоровых коллективов города. После каждого концерта проводился обмен мнениями об услышанной музыке и увиденном спектакле. В обсуждении студенты стремились адекватно, искренне оценить качество исполнения певцов хора, солистов, артистизм и технику дирижера, сценическую и музыкальную драматургию музыки. Часть студентов участвовали в спектаклях оперного театра.

Программа предусматривала совместные мероприятия студентов, выпускников и преподавателей кафедры, например, участие в Фестивале студенческих хоров «Gaudeamus», торжественные мероприятия Университета, которые во многом способствовали развитию культуры общения между студентами и преподавателями. Совместные репетиции, концерты, мероприятия помогли понять студента равнозначность каждого человека: к каждому исполнителю предъявляются общие требования, ставятся единые исполнительские и художественные задачи. На выступлениях происходит эмоциональное единение, каждый певец хора переживает за общий успех, за качество исполнения произведения, за «имя» своего коллектива.

**2. Использование воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность.**

Интериоризации гуманистических ценностей способствовало включение в содержание специальных учебных дисциплин отдельные подобранные хоровые сочинения отечественных и зарубежных композиторов, ценность которых обладает глубоким гуманным, нравственным, социальным, патриотическим

смыслом, например, П. Хиндемит – «Поцелуй Иуды», С. Прокофьев – кантата «Александр Невский», Ф. Пуленк – кантата «Лик человеческий», М. Мусоргский – «Хованщина», В. Калинин – «Осень», С. Рахманинов – «Три русские песни» и др.

Мы использовали воспитательный и аксиологический потенциал самой музыки как вида искусства. Музыка как сфера чувств обладает глубоким эмоциональным воздействием и способствует изменению внутреннего и внешнего мира личности. На занятиях по специальным учебным дисциплинам осуществлялось слушание, музыкальное восприятие и исполнение музыкальных произведений, которое развивает эмоционально-чувственную, когнитивную сферу личности студента на примерах музыкального искусства выдающихся мастеров. Для расширения музыкального кругозора в рамках самостоятельной работы студентам давалось задание прослушать ряд хоровых сочинений, не включенных в учебную программу. Однако, как отмечалось на констатирующем этапе, само по себе слушание музыки не в полной мере развивает чувственную сферу человека, если для студента музыка не представляет ценности, если отсутствует эмоциональный отклик при ее слушании, желание понять ее красоту. В связи с этим, на занятиях по дисциплине «История хорового творчества» преподаватель стремился обогатить описание хоровых произведений такими образными характеристиками, которые бы способствовали наибольшему эмоциональному отклику, заинтересованности и подводили к размышлению о услышанном произведении.

Усвоение и принятие ценностей осуществлялось через проникновение в мир ценностей разных музыкальных культур, эпох. Изучение хоровых произведений зарубежных композиторов знакомят студентов с мировой музыкальной культурой, мировоззрением, самобытными традициями народов мира. Специально подобранные произведения, их постижение помогают воспитать универсальные общечеловеческие ценности гуманизма, такие как



свобода, уважение, равенство, толерантность, а также способность к пониманию других культур. Произведения духовной музыки (православной, католической, протестантской) способствуют пониманию духовной культуры человека, общечеловеческих ценностей (единство, доброта, милосердие, гуманизм, жизнь, благодарность). Знакомство и исполнение народных песен является ценнейшим культурологическим пластом, в котором заложены все человеческие чувства, переживания, душа народа. Народные песни вызывают стремление к самоусовершенствованию, к общему человеческому благу и счастью, воспитывают высокие чувства любви к Родине, уважению к труду, несут глубокую мудрость. Понимание красоты произведений народной музыки, наслаждение глубиной ее художественных образов порождают у слушателей и исполнителей чувства сострадания, милосердия, патриотическое настроение, любовь к людям, гордость за свою Родину. Народное творчество учит добру, побуждает к благородным поступкам (260, с. 15). Также в исполнительский репертуар студентов вводились произведения российских национальных композиторов, где часто звучит тема малой Родины, открываются особенности национального колорита, что также способствует развитию и принятию гуманистических ценностей, таких как патриотизм, Родина, Отчизна, народ, толерантность, уважение к традициям малых культур. Через знакомство, анализ, исполнение лучших образцов хоровой и оперной музыки различных жанров и эпох отечественных и зарубежных композиторов, наполненных гуманистическим содержанием, проходило погружение студентов в мир вечных ценностей, образов и духовных смыслов.

На занятиях уделялось пристальное внимание анализу музыкальных произведений: 1) художественно-теоретическому анализу музыкального произведения, куда вошли идея, художественно-поэтический образ, содержание, форма и т.д.; 2) анализу музыкальных средств выразительности, приемов и способов воплощения художественного образа в музыкальном произведении. Осмысление и анализ хоровых произведений в классе по

дирижированию, в хоровом классе затрагивающих темы любви и ненависти, честности и предательства, страдания и милосердия, коварства и добродетели, явлений природы, красоты мира не только формирует сиюминутное отношение студентов к конкретному произведению, но и вызывает их личностную оценку, эмоциональный отклик, глубокое внутреннее переживание. Развитию эмпатии на занятиях способствовали такие задания, как описание и анализ состояния чувств, поступков героев произведения, описание природы, аллегорических образов произведения. Гуманные чувства, эмпатия как способность к переживанию и сочувствию мотивирует студента к гуманному поведению, гуманному отношению к окружающим, способствует формированию бескорыстных форм взаимодействия, является одним из механизмов в формировании гуманистических ценностей.

Основным требованием к исполнению произведения является эмоционально осознанное дирижирование, пение, игра на инструменте, когда мимика человека, выражение глаза, жесты соответствуют образу исполняемого произведения, поэтому на занятиях постоянно уделялось внимание развитию мимики, жестов. Например, с помощью мимики нужно передать внутреннее состояние героев, перестроится с одного характера на другой или беззвучно, с помощью жестов и мимики, прочесть текст произведения. Погружение в «чужой» опыт, сопереживание или сорадость героям исполняемого произведения, сравнение своего личного жизненного опыта с художественным, вымышленным на занятиях хорового класса, в классе по дирижированию способствовали переоценке ценности человека, ценности жизни, ценности профессионально-личностных отношений в хоровом коллективе.

Содержание учебных дисциплин наполнялось специально подобранными примерами из жизни и творчества выдающихся отечественных и зарубежных мастеров музыкального, хорового искусства, писателей, поэтов, художников, педагогов. Анализ творчества композиторов и исполнителей, анализ хоровых сочинений способствуют активному развитию мыслительной деятельности

студентов, развивая такие умения, как самостоятельность, логика, гибкость, глубина, критичность, креативность.

Развитию интеллектуальных, творческих, организаторских способностей студентов способствовали такие задания, как режиссерская трактовка, драматизация хорового произведения. Самым сложным и интересным заданием студенты посчитали анализ сценической драматургии хорового сочинения и его режиссерскую постановку. В анализ хорового произведения входило: 1) описать быт, нравы, мировоззрение, культуру эпохи, во время которых происходит событие в произведении; 2) дать качественную характеристику действующих персонажей произведения; 3) охарактеризовать их внутренний мир, чувства, мысли, характер; 4) создать сценическое воплощение произведения; 5) представить и описать костюмы героев; 6) придумать декорации и мизансцены героям. Задание развивает такие качества как самостоятельность, креативность, образность мышления, планирование и многие др. Студенты отмечали, что им сложно представить действующих героев хорового произведения «вживую», одеть их в костюмы своей эпохи, придумать мизансцены для героев.

**3. Вовлеченность студентов в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств.**

Формированию гуманистических ценностей во многом способствовало участие студентов в социально значимой музыкальной деятельности. Со студентами была проведена опрос-беседа о понимании социально значимой деятельности и важности участия в ней. Первоначально студенты высказывались, что социально значимая деятельность – это участие в общественных организациях, социальная работа (помощь пожилым людям), которой должны заниматься социальные службы и благотворительные организации. На вопросы: «В какой помощи сегодня нуждаются люди?» и «Чем

я могу помочь нуждающимся людям нашего города?» студенты отвечали, что в материальной помощи нуждаются все слои населения 82,4%, в духовной помощи 14,7%, в медицинской 2,9%. Свою помощь видят в участии в благотворительных концертах для пожилых людей, детей и юношества.

Для реализации этого педагогического условия мы применяли личностно-деятельностный подход. Для нас было важно, чтобы социально значимая деятельность была интересна всем студентам, не занимала слишком много личного досугового времени, приносила радость и удовлетворение каждому студенту от своего вклада в доброе дело. Мы не преследовали цели только совместного группового участия студентов, для нас было важно учесть интересы и потребности каждого студента. Поэтому, кроме совместных групповых мероприятий, студентам было предложено сделать самостоятельный выбор социально значимой музыкальной деятельности, определить время, которое студент может выделить и посвятить этому делу.

В течение учебного года студенты разных курсов под руководством преподавателя участвовали в вокальных, хоровых концертах для разных слоев населения (концерт для пожилых людей, день музыки, рождественский концерт для детей в общеобразовательной школе, концерт к 9 мая, два концерта для абитуриентов).

Также в течение учебного года студенты занимались один раз в неделю вокалом и вокальным ансамблем со студентами разных факультетов нашего университета. Откликнулось очень много студентов с разных факультетов – некоторым даже пришлось отказать в занятиях, так как не хватало помещений и времени для всех желающих заниматься вокалом. По окончании занятий студенты составляли отчет о проделанной работе. Студентам данная творческая работа очень понравилась, завязались контакты и дружба между студентами вуза. Девушки и юноши почувствовали в себе силы и уверенность, что они уже теперь могут и способны приносить радость людям, восполнять их нужды и потребности, могут в столь короткий срок организовать самостоятельно

занятия, успешно их провести, выучить произведения с учеником и добиться некоторых положительных результатов в работе. В отчетах студенты отмечали, что на занятиях стремились быть доброжелательными, внимательными по отношению к ученику, всегда интересовались делами, создавали теплую, благоприятную атмосферу на занятиях.

Студентам старших курсов было предложено организовать и вести хоровой или вокальный кружок в общеобразовательных школах и детских домах творчества. Вероника М. (1 группа) вела целых два кружка: вокальный для подростков в ДДТ Творческом центре «Вечер» и хоровой кружок в МОУ СОШ № 68. Работать с детьми ей очень нравилось, совместно с научным руководителем была разработана учебная программа по развитию гуманистических ценностей детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования, которая была успешно осуществлена на практике и студентка блестяще защитила выпускную квалификационную работу по данной теме. На занятиях студентка проводила интегрированные уроки (музыка, танец, живопись, литература), не только стремилась заинтересовать детей пением, но и использовала активные формы и методы обучения, решала воспитательные задачи. Ребята дома рисовали героев песен, кому бы они хотели помочь (мама, бабушка, прохожий, животные), придумывали движения для песен, рассказывали стихи, близкие к теме песен. На занятиях проводились беседы и обсуждение нравственных тем. Студентка организовала и провела совместные праздники с детьми, учителями и родителями: «День учителя», «8 марта», «День защитника отечества» и др. На одном из концертов во время исполнения песни о маме один мальчик так проникся музыкой и словом песни, что даже заплакал. В программе красной нитью проходила идея уникальности и ценности каждого ребенка, бережное отношение к его внутреннему миру, его чувствам, интересам. Студентка в выпускной квалификационной работе отметила, что, развивая в детях гуманистические ценности, сама стала больше обращать внимание на свое

отношение к людям, учебе, чаще стала анализировать свое поведение, менять свой характер. Появилось желание служить окружающим тем музыкальным даром, который имеет.

Вторая студентка Оля Б. (группа 3) после прохождения педагогической практики, педагогического тренинга выбрала тему выпускной квалификационной работы «Развитие гуманистических ценностей на занятиях хора» и также успешно ее защитила.

Ежегодно в университете проходит новогодняя акция для детей-сирот, в холле ставится большая коробка, куда каждый может положить свой подарок. Студентам было предложено принять участие в акции, приготовить подарки и поздравить нуждающихся детей с Новым годом.

Студентки – Оля Р. и Нина М. – регулярно участвовали в мероприятиях общественной организации «Источник» г. Ижевска. Каждую субботу девушки посещали детей-сирот из школы-интерната № 4 и № 36 г. Ижевска, где общались, играли с детьми, стремились подарить им радость, уделяли особое внимание одиноким, замкнутым детям, помогали готовить творческие вечера и праздники, дни рождения. Нина М., Катя С., Маша Ш. занималась с Любительским академическим званием народный хором «Надежда». Для участников хора, где занимаются пожилые люди очень важно внимание со стороны молодежи. Участники хора с огромным желанием и вдохновением занимались хоровым творчеством под руководством Нины М. – «маленького дирижера», как они ее ласково называли. После отчетного концерта их лица сияли от счастья и удовлетворения от проделанной работы, было сказано много добрых слов благодарности в адрес студентки. От руководителя хора поступило предложение продолжить опыт совместной работы со студентами кафедры, и на сегодняшний день сотрудничество с коллективом продолжается.

Участие в социально значимой деятельности помогло студентам почувствовать уверенность в своих педагогических, творческих, музыкальных способностях, стать более самостоятельными и ответственными людьми.

Участие в деятельности социально значимого характера способствовало закреплению гуманистических ценностей во внутренней структуре личности. Постепенно присвоенные гуманистические ценности становились мотивами поведения, которые способствовали их реализации в своей повседневной жизни. В совместном обсуждении студенты пришли к общему выводу, что забота и внимание к другим людям помогает самим стать добрее и отзывчивее. Студенты смогли понять важность заботы друг о друге и окружающих людях, бескорыстной помощи и отзывчивости.

#### **2.4. Анализ и обсуждение результатов экспериментального исследования по формированию гуманистических ценностей студентов**

Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов, которые были получены на основе сравнения контрольной и экспериментальной выборок, позволили сделать вывод об эффективности внедрения комплекса педагогических условий.

После реализации экспериментальной программы на контрольном этапе исследования было проведено повторное измерение уровня сформированности гуманистических ценностей по методикам, представленным в разделе 2.1. Все полученные данные обрабатывались методами математической статистики в программе SPSS, версия 11.5 for Windows с использованием методов непараметрической статистики, которые не зависят от характера распределения исходных статистических данных. Для проверки предложенной гипотезы исследования проводился сравнительный анализ с использованием непараметрических критериев: Манна-Уитни (U), Вилкоксона (W), углового преобразования Фишера ( $\phi^*$ ), которые позволили оценить значимость изменения уровня сформированности гуманистических ценностей в результате опытно-экспериментальной работы.

Следует отметить, что на констатирующем этапе эксперимента контрольная и экспериментальная выборки были однородными (табл. 2.3).

Итоговые результаты проведенного исследования, представленные в таблице 2.5 по диагностическим методикам, позволили выявить значимость изменения показателей гуманистических ценностей в экспериментальной выборке по сравнению с контрольной.

На рис. 2.2 и 2.3 представлены результаты распределения испытуемых экспериментальной и контрольной выборках по уровням сформированности гуманистических ценностей до и после экспериментального обучения.

Таблица 2.5

Уровень сформированности гуманистических ценностей студентов до и после экспериментального обучения в контрольной и экспериментальной выборках

Уровень сформированности ГЦ	Распределение по уровням, (%)				φ*-критерий Фишера	Уровень значимости
	До эксперимента		После эксперимента			
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ		
Высокий	17,95	17,65	15,38	44,12	2,753	p=0,001
Средний	30,77	35,29	38,46	38,24	0,026	p>0,1
Низкий	51,28	47,06	46,16	17,64	2,681	p=0,002

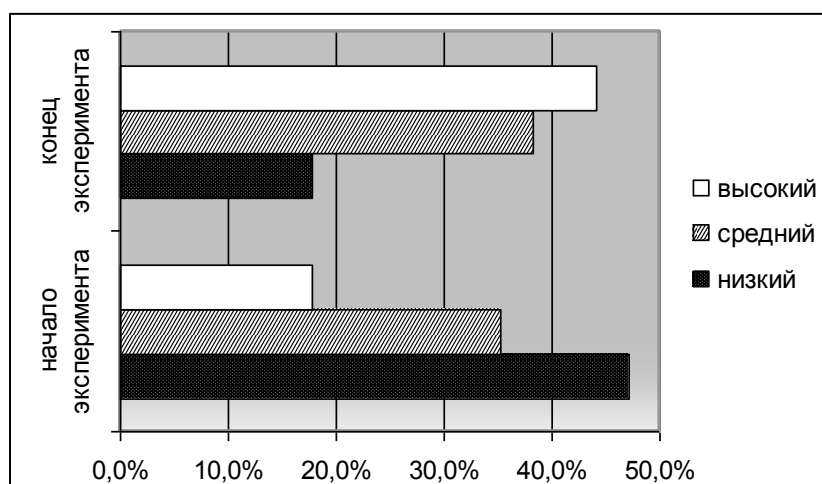


Рис. 2.1 Сравнительная диаграмма распределения испытуемых по уровням сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной выборке до и после экспериментального обучения



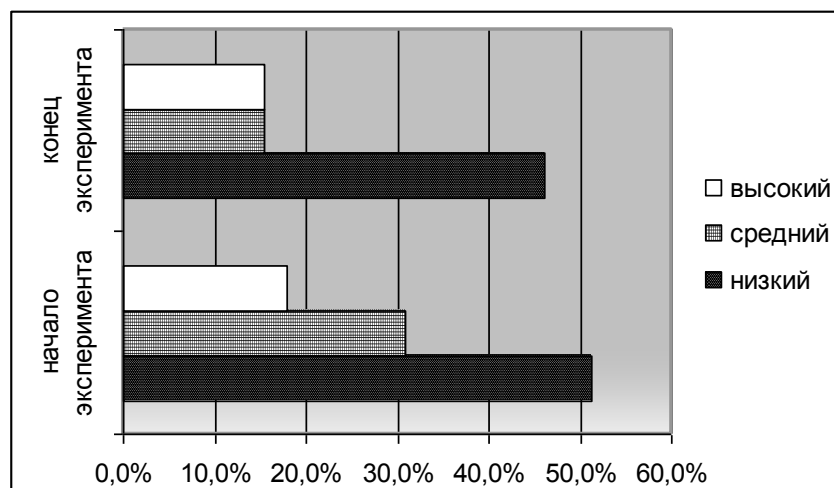


Рис. 2.2 Сравнительная диаграмма распределения испытуемых по уровням сформированности гуманистических ценностей в контрольной выборке до и после экспериментального обучения

В экспериментальной выборке резко снизилось процентное соотношение показателей в группе низкого уровня сформированности гуманистических ценностей и увеличилось количество испытуемых в группе с высоким уровнем – рис. 2.1. Количество испытуемых с высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей возросло с 17,65% до 44,12%, положительная динамика составила 26,47%. По оценке критерия углового преобразования Фишера  $\varphi^*_{эмп}=2,42$  полученные изменения статистически значимы с вероятностью  $p=0,006$ . В группе со средним уровнем количество студентов изменилось незначительно, всего на 2,95% – изменения незначимы –  $\varphi^*_{эмп}=0,252$ ,  $p>0,1$ . Количество студентов группы с низким уровнем значительно сократилось с 47,06% до 17,64%, положительная динамика составила 29,42% –  $\varphi^*_{эмп}=2,668$ ,  $p=0,002$ , произошедшие изменения значимы.

В контрольной выборке (рис. 2.2) наблюдается стабильность с небольшой тенденцией к снижению в группе с высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей на 7,43%, в группе с низким уровнем на 5,13%. В группе среднего уровня число испытуемых увеличилось с 30,77% до 38,46%. Наблюдаемые изменения статистически незначимы. Критерий углового преобразования Фишера в группе с высоким уровнем соответствует значению

$\varphi^*_{\text{эмп}}=0,296$ , со средним –  $\varphi^*_{\text{эмп}}=0,715$ , с низким –  $\varphi^*_{\text{эмп}}=0,45$ , для всех групп  $p>0,1$ .

Чтобы оценить вклад каждого компонента формирования гуманистических ценностей: когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного, эмоционально-чувственного, деятельностно-поведенческого и рефлексивного, в таблице 2.6 и на рис. 2.3 приведены данные, показывающие динамику их сформированности в контрольной и экспериментальной выборках до и после экспериментального обучения. В результате обработки, анализа и оценки значимости полученных результатов (таблица 2.6, рис. 2.4) установлено, что в экспериментальной выборке по сравнению с контрольной в той или иной степени произошли статистически значимые изменения по всем структурным компонентам гуманистических ценностей.

Таблица 2.6

Динамика показателей сформированности структурных компонентов гуманистических ценностей в экспериментальной и контрольной выборках до и после экспериментального обучения

Компоненты	Когнитивный		Мотивационно-ценностный		Коммуникативный		Эмоционально-чувственный		Деятельностно-поведенческий ×5		Рефлексивный ×40	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
До эксперимента	6,71	7,32	4,31	4,02	10,94	11,12	13,79	13,91	10,35	12,4	8,4	9,6
После эксперимента	7,33	15,24	4,09	5,07	11,41	13,38	14,36	19,65	9,9	14,2	6	20

Более детальные изменения сформированности гуманистических ценностей в результате реализации предложенного комплекса педагогических условий по каждому структурному компоненту приведены в таблице 2.7.

Полученные результаты свидетельствуют о значимых изменениях в высоком уровне сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной выборке по всем формируемым компонентам в отличие от контрольной.

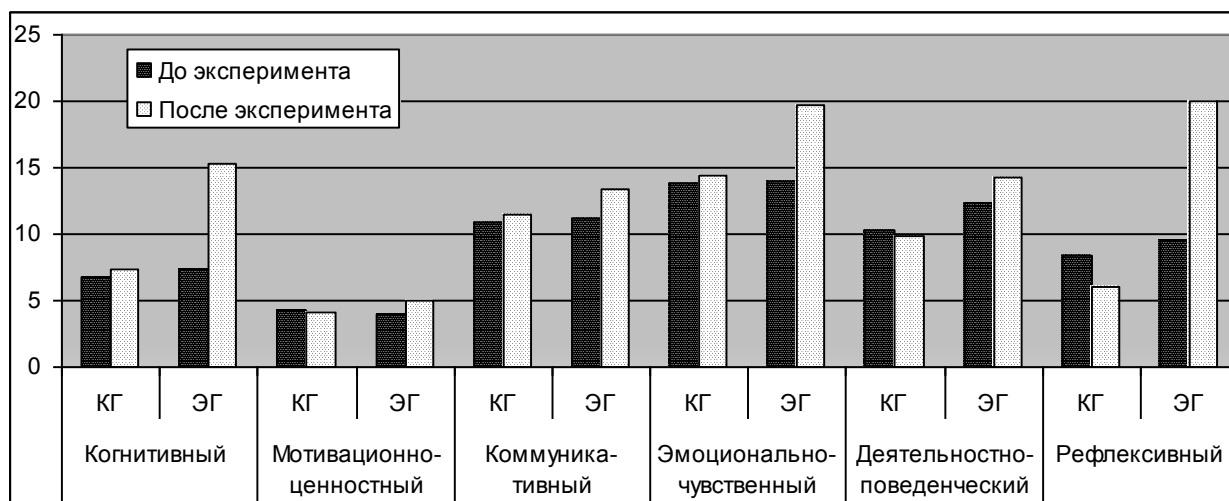


Рис. 2.4 Диаграмма изменения показателей сформированности структурных компонентов гуманистических ценностей в экспериментальной и контрольной группах до и после экспериментального обучения

Таблица 2.7

Динамика сформированности структурных компонентов гуманистических ценностей студентов в экспериментальной и контрольной выборках до и после экспериментального обучения

Уровень сформированности ГЦ	До эксперимента				После эксперимента			
	КГ	ЭГ	$\phi^*$ – критерий Фишера	Уровень значимости	КГ	ЭГ	$\phi^*$ – критерий Фишера	Уровень значимости
Уровень сформированности когнитивного компонента ГЦС								
	%	%			%	%		
Высокий	2,56	5,88	0,712	$p > 0,1$	2,56	58,83	6,069	$p = 0,001$
Средний	10,27	20,58	1,232	$p = 0,12$	20,52	26,47	0,605	$p > 0,1$
Низкий	87,17	73,52	1,492	$p = 0,068$	76,92	14,7	5,762	$p = 0,001$
Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента ГЦС								
Высокий	15,38	11,8	0,452	$p > 0,1$	10,26	44,12	3,41	$p = 0,001$
Средний	74,36	66,6	0,639	$p > 0,1$	76,92	52,94	2,174	$p = 0,014$
Низкий	10,26	21,6	1,232	$p = 0,12$	12,82	2,94	1,662	$p = 0,048$
Уровень сформированности коммуникативного компонента ГЦС								
Высокий	30,77	26,47	0,405	$p > 0,1$	38,46	44,12	0,486	$p > 0,1$
Средний	5,13	8,82	0,622	$p > 0,1$	7,69	35,29	3,026	$p = 0,001$
Низкий	64,1	64,71	0,309	$p > 0,1$	53,85	20,59	3,005	$p = 0,001$
Уровень сформированности эмоционально-чувственного компонента ГЦС								
Высокий	15,3	14,8	0,085	$p > 0,1$	20,51	44,11	1,935	$p = 0,027$
Средний	28,2	29,4	0,111	$p > 0,1$	35,89	32,35	0,315	$p > 0,1$
Низкий	56,4	55,8	0,043	$p > 0,1$	43,59	26,47	1,534	$p = 0,063^*_{т}$
Уровень сформированности деятельностно-поведенческого компонента ГЦС								
Высокий	5,13	23,53	2,37	$p = 0,008$	5,13	52,94	4,999	$p = 0,001$
Средний	38,46	47,06	0,742	$p > 0,1$	38,46	26,47	1,095	$p = 0,15$
Низкий	56,41	29,41	2,357	$p = 0,008$	56,41	20,59	3,226	$p = 0,001$
Уровень сформированности рефлексивного компонента ГЦС								
Высокий	20,51	23,52	0,307	$p > 0,1$	15,4	50,0	3,256	$p = 0,001$
Средний	41,03	35,29	0,503	$p > 0,1$	43,6	26,5	1,534	$p = 0,063^*_{т}$
Низкий	38,46	41,17	0,234	$p > 0,1$	41,0	23,5	1,611	$p = 0,054^*_{т}$

Проанализируем изменения гуманистических ценностей по каждому компоненту в отдельности.

На начало эксперимента в когнитивном компоненте гуманистических ценностей по всем 13 шкалам статистически значимых изменений не обнаружено, что свидетельствует об однородности знаний и представлений о гуманистических ценностях в обеих выборках (таблица 2.8).

После экспериментальной работы U - критерий Манна-Уитни показал значимые сдвиги по всем шкалам, кроме 6 и 8 исследуемого компонента в экспериментальной выборке, что объясняется сформированностью представлений о профессиональных ценностях, качествах музыканта, испытываемые представляют формы работы по воспитанию гуманных качеств личности в будущей профессиональной музыкально-педагогической деятельности.

Таблица 2.8

Достоверность различий показателей когнитивного компонента гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках до и после экспериментального обучения

Шкала №	Средние значения		Критерий достоверности		Средние значения		Критерий достоверности	
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ	КГ	U- критерий	Уровень значимости	ЭГ	КГ	U- критерий	Уровень значимости
1	38,72	35,50	604,5	p=0,060	56,50	20,00	0,0001	<b>p=0,0001</b>
2	37,00	37,00	663,0	p=1,000	56,50	20,00	0,0001	<b>p=0,0001</b>
3	36,15	37,74	634,0	p=0,500	54,50	21,74	68,0	<b>p=0,0001</b>
4	39,19	35,09	558,5	p=0,185	51,29	24,54	177,0	<b>p=0,0001</b>
5	38,24	35,92	621,0	p=0,600	41,46	33,12	511,5	<b>p=0,055</b>
6	39,56	34,77	576,0	p=0,198	38,99	35,27	595,5	p=0,326
7	38,25	35,91	620,5	p=0,600	45,37	29,71	378,5	<b>p=0,001</b>
8	37,50	36,56	646,0	p=0,350	34,63	39,06	582,5	p=0,061
9	36,41	37,51	643,0	p=0,711	48,78	26,73	262,5	<b>p=0,0001</b>
10	36,81	37,17	656,5	p=0,930	42,71	32,03	469,0	<b>p=0,005</b>
11	37,54	36,53	644,5	p=0,809	43,63	31,22	437,5	<b>p=0,002</b>
12	35,88	37,97	625,0	p=0,618	44,26	30,67	416,0	<b>p=0,002</b>
13	38,15	36,00	624,0	p=0,127	53,71	22,44	95,0	<b>p=0,0001</b>

В экспериментальной и в контрольной выборках до эксперимента наблюдалась схожая картина исследуемых показателей в **мотивационно-ценностном компоненте** гуманистических ценностей (таблица 2.9). Среди

десяти мотивационно-ценностных типов доминирующими являются гуманистические ценности: доброта, самостоятельность, которые занимают высокое ранговое положение. Была проведена проверка выборок по тесту Колмогорова-Смирнова на нормальность распределения, в связи с этим для анализа применялся W-критерий Вилкоксона. Было выявлено, что тип универсализм занимает среднее положение в системе ценностей испытуемых. Однако в типе универсализм наблюдается статистически значимые различия с вероятностью  $p=0,023$ , которые можно объяснить тем, что в контрольной выборке преобладают студенты из сельской местности, для которых ценность красоты природы, единства с ней является частью духовной жизни народа, проживающего на территории Удмуртии, национальной традицией, о чем свидетельствует значимость типа «традиция» для контрольной выборки, где также выявлены статистически значимые изменения  $p=0,046$ .

Таблица 2.9

Достоверность различий показателей значимости типов ценностей в ЭГ и КГ до экспериментального обучения (Нормативные идеалы)

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости				W-критерий Вилкоксона	Уровень значимости $p < 0,05$
		ЭГ		КГ			
		Ранг	Значение	Ранг	Значение		
1	конформизм	4	3,97	4	4,23	- 1,104	0,273
2	традиции	10	2,45	9	2,94	- 2,029	<b>0,046</b>
3	доброта	1	4,33	1	4,62	- 1,424	0,159
4	универсализм	6	3,53	5	4,04	- 2,325	<b>0,023</b>
5	самостоятельность	2	4,19	3	4,26	- 0,265	0,792
6	стимуляция	8	3,04	8	3,40	- 1,153	0,253
7	гедонизм	7	3,12	7	3,60	- 1,236	0,221
8	достижения	5	3,75	6	4,03	- 1,07	0,288
9	власть	9	2,65	10	2,42	0,745	0,459
10	безопасность	3	4,05	2	4,5	- 2,158	<b>0,034</b>

После экспериментальной работы между контрольной и экспериментальной группами выявлены значимые изменения по гуманистическим типам ценностей: доброта, самостоятельность, универсализм, а также наблюдается снижение в типе гедонизм с вероятностью  $p=0,001$  (таблица 2.10).

Таблица 2.10

Достоверность различий показателей значимости типов ценностей в ЭГ и КГ после экспериментального обучения (Нормативные идеалы)

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости				W-критерий Вилкоксона	Уровень значимости $p < 0,05$
		ранг	ЭГ	ранг	КГ		
1	конформизм	5	4,30	5	3,86	2,121	<b>0,037</b>
2	традиции	9	2,53	9	2,95	- 1,534	0,129
3	доброта	1	5,28	2	4,28	6,691	<b>0,0001</b>
4	универсализм	3	4,75	6	3,77	5,643	<b>0,0001</b>
5	самостоятельность	2	5,17	3	4,22	4,843	<b>0,0001</b>
6	стимуляция	7	3,24	8	3,38	- 0,591	0,557
7	гедонизм	8	2,56	7	3,74	- 3,451	<b>0,0001</b>
8	достижения	6	4,28	4	4,13	0,701	0,486
9	власть	10	2,40	10	2,48	- 0,315	0,754
10	безопасность	4	4,52	1	4,5	0,095	0,924

В эмоционально-чувственном компоненте гуманистических ценностей до экспериментального обучения также наблюдалась однородность в показателях, результаты представлены в таблице 2.11.

Таблица 2.11

Достоверность различий показателей эмоционально-чувственного компонента гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках до и после экспериментального обучения

Шкала	Средние значения		Критерий достоверности		Средние значения		Критерий достоверности	
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ	КГ	U-критерий	Уровень значимости	ЭГ	КГ	U-критерий	Уровень значимости
1	39,93	34,45	563,5	0,216	43,54	31,29	440,5	<b>0,005</b>
2	34,60	39,09	581,5	0,323	48,19	39,07	504,5	<b>0,053</b>
3	37,29	36,74	653,0	0,838	54,51	21,73	67,5	<b>0,0001</b>
4	36,10	37,78	632,5	0,719	41,75	32,86	501,5	<b>0,056</b>
5	33,65	39,92	549,0	0,166	37,44	36,62	648,0	0,857
6	35,85	38,00	624,0	0,636	41,82	32,79	499,0	<b>0,048</b>
7	39,38	34,92	582,0	0,314	42,34	32,35	481,5	<b>0,027</b>
8	40,74	33,74	536,0	0,109	44,19	30,73	418,5	<b>0,002</b>
9	38,68	35,54	606,0	0,486	43,63	31,22	437,5	<b>0,007</b>
10	37,74	36,36	638,0	0,750	45,84	29,29	362,5	<b>0,0001</b>

После экспериментального обучения в контрольной и экспериментальной выборках были выявлены значимые различия по всем показателям, кроме 5. Отсутствие явного изменения в данном показателе объясняется тем, что умение адекватно выражать чувства, заложенные в музыкальном произведении, во

время исполнения с помощью звука, мимики, жеста требует огромных внутренних усилий от обучающегося, его развитие происходит очень медленно, постепенно.

До начала эксперимента значимые различия в **коммуникативном компоненте** гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках наблюдались по трем показателям (таблица 2.12). В экспериментальной выборке испытуемые стремятся знакомиться и общаться с новыми людьми, в контрольной группе респонденты предпочитают малый круг знакомств, однако им нравится находиться среди людей, их не смущает выступать перед большим количеством людей, что объясняется постоянным участием в концертах, адаптацией к сцене.

Таблица 2.12

Достоверность различий показателей коммуникативного компонента гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках до и после экспериментального обучения

Шкала	Средние значения		Критерий достоверности		Средние значения		Критерий достоверности	
	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ	КГ	U-критерий	Уровень значимости	ЭГ	КГ	U-критерий	Уровень значимости
1	36,15	37,97	630,0	0,671	39,69	34,65	571,5	0,233
2	38,71	35,04	596,5	0,366	35,62	38,21	616,0	0,518
3	37,14	36,84	657,5	0,936	37,99	36,14	629,5	0,613
4	36,08	38,06	627,0	0,569	38,63	35,58	607,5	0,368
5	33,72	40,76	535,0	0,095	41,34	33,22	515,5	<b>0,053</b>
6	35,09	39,19	588,5	0,328	41,49	33,09	510,5	<b>0,038</b>
7	35,15	39,12	591,0	0,350	40,34	34,09	549,5	0,130
8	36,77	37,26	654,0	0,900	37,26	36,77	654,0	0,900
9	31,73	43,04	457,5	<b>0,008</b>	43,04	31,73	454,5	<b>0,008</b>
10	37,35	36,60	649,5	0,863	36,60	37,35	649,5	0,863
11	43,83	29,16	396,5	<b>0,001</b>	31,31	41,96	469,5	<b>0,013</b>
12	37,10	36,88	659,0	0,957	38,03	36,10	628,0	0,646
13	34,09	40,34	549,5	0,130	39,41	34,90	581,0	0,254
14	35,85	38,32	618,0	0,566	40,04	34,35	559,5	0,185
15	35,42	38,81	601,5	0,379	39,18	35,10	589,0	0,337
16	38,51	35,26	604,0	0,382	39,21	35,08	588,0	0,211
17	36,86	37,16	657,5	0,936	41,04	33,47	525,5	0,079*
18	41,22	32,16	498,5	<b>0,032</b>	37,47	36,59	647,0	<b>0,836</b>
19	39,58	34,04	562,5	0,162	38,56	35,64	610,0	0,413
20	37,22	36,75	654,5	0,914	42,13	32,53	488,5	<b>0,014</b>

После экспериментальной работы между контрольной и экспериментальной группами были выявлены значимые различия по 5, 6, 9, 11, 18, 20 показателям, представленные в таблице. Значимые различия в показателях объясняется применением субъект-субъектных отношений в учебном процессе, регулярным межличностным общением в социально значимой деятельности в любительских и профессиональных хоровых коллективах. У респондентов экспериментальной группы пропал страх и смущение в общении с незнакомыми людьми, в том числе людьми старшего поколения.

На констатирующем этапе в **деятельностно-поведенческом компоненте** гуманистических ценностей при применении W-критерия Вилкоксона и U- критерия Манна-Уитни были выявлены статистические различия по типу самостоятельность и тенденция по типу универсализм. Однако данные гуманистические типы ценностей по важности для обеих групп одинаковы (ранги близки). Данные представлены в таблице 2.13.

Таблица 2.13

Достоверность различий показателей значимости типов ценностей в ЭГ и КГ до экспериментального обучения (индивидуальные приоритеты)

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости				W-Критерий Вилкоксона	Уровень значимости $p < 0,05$	U- критерий Манна-Уитни	Уровень значимости $p < 0,05$
1	конформизм	8	1,88	4	1,95	- 0,363	0,718	612,0	0,571
2	традиции	9	1,59	9	1,55	0,180	0,857	612,5	0,575
3	доброта	2	2,51	1	2,30	1,155	0,252	568,5	0,293
4	универсализм	4	2,24	5	1,87	1,98	0,052*	528,0	0,134
5	самостоятельность	1	2,70	2	2,05	3,664	<b>0,0001</b>	364,0	<b>0,001</b>
6	стимуляция	3	2,34	7	1,79	2,750	<b>0,008</b>	508,0	0,085*
7	гедонизм	7	1,91	6	1,80	0,437	0,663	603,0	0,504
8	достижения	5	2,06	8	1,71	1,567	0,122	515,5	0,102
9	власть	10	1,06	10	1,23	- 0,748	0,457	612,5	0,575
10	безопасность	6	1,94	3	2,01	- 0,418	0,677	619,5	0,629

После экспериментального обучения произошли статистически значимые изменения по таким гуманистическим типам ценностей, как доброта, самостоятельность, универсализм, а также стимуляция, власть; тенденция наблюдается в типах традиции, гедонизм. Результаты приведены в таблице 2.14.



Таблица 2.14

Достоверность различий показателей значимости типов ценностей в ЭГ и КГ после экспериментального обучения (индивидуальные приоритеты)

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости				W- критерий Вилкоксона	Уровень значимости $p < 0,05$	U – критерий Манна-Уитни	Уровень значимости $p < 0,05$
		ранг	ЭГ	ранг	КГ				
1	конформизм	7	1,79	5	1,98	- 1,038	0,303	565,5	0,192
2	традиции	9	1,18	9	1,59	- 1,902	0,061 *	497,0	<b>0,066</b>
3	доброта	1	3,08	1	2,08	7,994	<b>0,0001</b>	364,0	<b>0,001</b>
4	универсализм	3	2,5	7	1,87	4,491	<b>0,0001</b>	364,0	<b>0,001</b>
5	самостоятельность	2	2,95	3	1,99	5,878	<b>0,0001</b>	364,0	<b>0,001</b>
6	стимуляция	4	2,19	8	1,68	2,348	<b>0,022</b>	410,5	<b>0,005</b>
7	гедонизм	8	1,57	4	1,98	-1,816	0,074*	460,0	0,025
8	достижения	6	1,98	6	1,95	0,142	0,888	586,5	0,296
9	власть	10	0,90	10	1,40	- 2,456	<b>0,017</b>	421,0	<b>0,007</b>
10	безопасность	5	2,01	2	2,02	-0,061	0,951	619,0	0,626

Для проверки **рефлексивного компонента** гуманистических ценностей на констатирующем этапе применялся корреляционный анализ по Спирмену, который выявил отсутствие статистически значимых изменений в контрольной и экспериментальной выборках ( $p=0,29$ ). Критерий углового преобразования Фишера ( $\phi^*$ ) выявил отсутствие статистически значимых изменений в уровнях сформированности рефлексивного компонента гуманистических ценностей. Повторное анкетирование на контрольном этапе эксперимента выявило статистически значимые изменения в группе с высоким уровнем и тенденцию в среднем и низком уровне в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой (таблица 2.15).

Таблица 2.15

Динамика уровня сформированности рефлексивного компонента гуманистических ценностей в контрольной и экспериментальной выборках до и после экспериментального обучения

Уровень сформированности рефлексивного компонента ГЦ	До эксперимента				После эксперимента			
	КГ	ЭГ	$\phi^*$ – критерий Фишера	Уровень значимости	КГ	ЭГ	$\phi^*$ – критерий Фишера	Уровень значимости
Высокий	20,51	23,52	0,307	$p > 0,1$	15,4	50,0	3,256	<b><math>p = 0,001</math></b>
Средний	41,03	35,29	0,503	$p > 0,1$	43,6	26,5	1,534	$p = 0,063^*$
Низкий	38,46	41,17	0,234	$p > 0,1$	41,0	23,5	1,611	$p = 0,054^*$

После проведения формирующего эксперимента мы проанализировали наиболее значимые изменения, произошедшие в экспериментальной выборке по всем компонентам гуманистических ценностей. Для выявления достоверных различий показателя значимости компонентов гуманистических ценностей был применен W-критерий Вилкоксона, который направлен на выявление наличия существенного сдвига исследуемого показателя ценностей.

Был проведен сравнительный анализ показателей **КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА** до и после экспериментального обучения: по всем шкалам анкеты, кроме шестой, произошли значимые сдвиги (таблица 2.16). Причина, по которой не произошли изменения по шестой шкале («Какими ценностями и качествами личности должен обладать руководитель творческого коллектива, преподаватель?»), кроется в том, что при первичном анкетировании все студенты полноценно ответили на данный вопрос, средний показатель составлял 0,82, на контрольном этапе показатель остался на прежнем уровне 0,79 ( $p=0,705$ ), что статистически незначимо. Повышение уровня сформированности данного компонента объясняется систематической актуализацией гуманистических представлений на лекционно-практических, индивидуальных занятиях по специальным музыкальным дисциплинам, педагогической практике, во внеучебной деятельности.

Таблица 2.16

Динамика изменения показателей когнитивного компонента гуманистических ценностей в экспериментальной выборке до и после экспериментального обучения

Шкала	Средние значения		Уровень значимости по W-критерию Вилкоксона $p < 0,05$
	До	После	
1	0,00001	1,0000	<b><math>p=0,0001</math></b>
2	0,0588	1,0000	<b><math>p=0,0001</math></b>
3	1,2941	1,0000	<b><math>p=0,0001</math></b>
4	0,7353	1,9412	<b><math>p=0,0001</math></b>
5	0,8235	0,9118	<b><math>p=0,014</math></b>
6	1,6176	0,7941	$p=0,705$
7	1,0000	2,2059	<b><math>p=0,0001</math></b>
8	0,3529	0,8529	<b><math>p=0,025</math></b>
9	0,3235	2,2059	<b><math>p=0,0001</math></b>
10	0,6176	0,8824	<b><math>p=0,0001</math></b>
11	0,3529	0,8529	<b><math>p=0,021</math></b>
12	0,0588	0,7059	<b><math>p=0,001</math></b>
13	1,0000	0,8824	<b><math>p=0,0001</math></b>

На контрольном этапе произошли статистически значимые изменения в **мотивационно-ценностном компоненте** гуманистических ценностей (таблица 2.17). В экспериментальной группе возрос уровень значимости по формируемым гуманистическим ценностям: доброта  $p = 0,0001$ , самостоятельность  $p = 0,0001$ , универсализм  $p = 0,0001$ , а также в типе достижения  $p = 0,0001$ , что статистически значимо. Отметим, что мотивационный тип «Универсализм» на констатирующем этапе занимал среднюю позицию (4 ранг) в общей системе ценностей студентов. После проведения экспериментального обучения данный мотивационный тип занял лидирующую позицию (3 ранг). По типу достижения также произошли статистически значимые изменения  $p = 0,008$ , что объясняется стремлением к самореализации студентов. Снижение показателей по типу гедонизм можно объяснить тем, что повысилась значимость показателей по гуманистическим ценностным типам. Следовательно, испытуемые после экспериментального обучения стали принимать позицию равенства возможностей для всех, стремятся к бесконфликтному существованию, социальной справедливости, появилось зрелое понимание мира, единение с окружающей природой, изменилось отношение к профессии музыканта, культуре и музыкальному искусству.

Таблица 2.17

Динамика изменения показателей нормативных идеалов в ЭГ

до и после проведения экспериментального обучения

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости		Уровень значимости по W-критерию Вилкоксона $p < 0,05$
		До	После	
1	конформизм	3,97	4,30	0,084*т
2	традиции	2,45	2,53	0,662
3	доброта	4,33	5,28	<b>0,0001</b>
4	универсализм	3,53	4,75	<b>0,0001</b>
5	самостоятельность	4,19	5,17	<b>0,0001</b>
6	стимуляция	3,04	3,24	0,125
7	гедонизм	3,12	2,56	<b>0,027</b>
8	достижения	3,75	4,28	<b>0,008</b>
9	власть	2,65	2,40	0,429
10	безопасность	4,05	4,52	<b>0,018</b>

Регулярный эмпатийный опыт, приобретенный через содержание специальных учебных дисциплин, музыкальные произведения, социально-значимую музыкальную деятельность, помог сформировать у студентов **эмоционально-чувственный компонент** гуманистических ценностей. Значимые изменения произошли в группе с высоким уровнем сформированности эмоционально-чувственного компонента (таблица 2.18).

Таблица 2.18

Достоверность различий показателей эмоционально-чувственного компонента гуманистических ценностей в экспериментальной выборке до и после экспериментального обучения

Шкала	Средние значения		Уровень значимости по W-критерию Вилкоксона $p < 0,05$
	До	После	
1	1,5294	2,3824	<b>p=0,002</b>
2	0,1176	1,9706	<b>p=0,0001</b>
3	1,5294	2,2647	<b>p=0,0001</b>
4	1,4412	1,9706	<b>p=0,0001</b>
5	1,4412	1,7353	<b>p=0,002</b>
6	1,4706	1,9118	<b>p=0,0001</b>
7	1,5000	1,7647	<b>p=0,002</b>
8	1,4118	1,7941	<b>p=0,002</b>
9	1,3824	1,7941	<b>p=0,0001</b>
10	1,0000	2,0588	<b>p=0,0001</b>

До экспериментального обучения высокий уровень был у 14,8% испытуемых, после проведения эксперимента уровень возрос и составил 44,11%, динамика составляет 29,31%. Студенты научились лучше понимать чувства другого человека, его внутреннее состояние, уважать мнение другого человека, выслушивать человека до конца, тактично выражать свою позицию, сдерживать негативные чувства, проявляя гуманные. Во время исполнения музыкального произведения большинство студентов адекватно выражают чувства через качество звука, невербальные средства коммуникации, заложенные в произведении. Студенты испытывают положительные чувства к своей учебной деятельности, будущей профессии, проявляют высокую эмоционально-творческую активность на занятиях, посещают концерты, спектакли, интересуются литературой, живописью. В группе среднего уровня

изменения незначительные, уровень составил 32,35%. Существенное изменение произошло на контрольном этапе в группе с низким уровнем сформированности. Динамика составила 29,33%, тем самым низкий уровень присутствует у 26,47% испытуемых. Во время концертного исполнения, при межличностном общении студенты не смогли в полной мере преодолеть в себе страх и адекватно выразить свои чувства. В результате математической обработки по W-критерию Вилкоксона в экспериментальной выборке по всем шкалам обнаружены значимые сдвиги.

Изменения произошли в **коммуникативном компоненте** гуманистических ценностей. Динамика уровня сформированности коммуникативного компонента ЭГ представлена в таблице 2.19.

Таблица 2.19

Достоверность различий показателей коммуникативного компонента гуманистических ценностей в экспериментальной выборке до и после экспериментального обучения

Шкала	Средние значения		Уровень значимости по W-критерию Вилкоксона $p < 0,05$
	До	После	
1	0,6765	0,7941	$p=0,083^*$
2	0,6471	0,7353	$p=0,317$
3	0,7059	0,7059	$p=0,157$
4	0,6176	0,6176	$p=0,317$
5	0,4412	0,4412	$p=0,317$
6	0,2647	0,3235	<b><math>p=0,046</math></b>
7	0,3529	0,4118	$p=0,083^*$
8	0,7353	0,7647	$p=1,000$
9	0,5294	0,6176	$p=1,000$
10	0,3235	0,4706	$p=1,000$
11	0,7059	0,8824	$p=0,157$
12	0,2647	0,6176	<b><math>p=0,001</math></b>
13	0,2647	0,5882	<b><math>p=0,001</math></b>
14	0,6176	0,8235	$p=0,180$
15	0,5000	0,8529	$p=0,059^*$
16	0,5882	0,6765	<b><math>p=0,014</math></b>
17	0,6471	0,6176	<b><math>p=0,001</math></b>
18	0,7941	0,7353	<b><math>p=0,001</math></b>
19	0,8529	0,8235	<b><math>p=0,035</math></b>
20	0,7353	0,7059	<b><math>p=0,001</math></b>

В результате математической обработки по W-критерию Вилкоксона в экспериментальной выборке обнаружены статистически значимые сдвиги по восьми показателям и тенденция по трем показателям. По остальным показателям

сдвигов не обнаружено, однако нужно отметить, что данные коммуникативные качества до экспериментального обучения были на высоком уровне сформированности. Диагностирование коммуникативного компонента экспериментальной выборки выявило, что на контрольном этапе эксперимента 44,12% испытуемых имеют очень высокий и высокий уровень, положительная динамика в высоком уровне составила 14,71%. Значимые изменения произошли в группе по среднему, ниже среднего и низкому уровню. Число студентов низкого и ниже среднего уровня значительно сократилось, переместившись в группу среднего уровня, которая составила 35,29%, уровень ниже среднего имеют 8,82%, низкий уровень сохраняется у 11,77% испытуемых.

Был проведен сравнительный анализ показателей **деятельностно-поведенческого** компонента до и после экспериментального обучения по W-критерию Вилкоксона. Положительные статистически значимые изменения выявлены по таким мотивационным гуманистическим типам ценностей, как доброта  $p = 0,0001$ , самостоятельность  $p = 0,058$ , традиции  $p = 0,047$ , тенденция в типе универсализм  $p = 0,091$ . Снижение средней значимости произошло в ценностном типе гедонизм  $p = 0,018$ , что является положительным изменением в ценностной системе личности студента. По остальным показателям изменений не произошло, что доказывает их стабильность и постоянство (таблице 2.20).

Таблица 2.20

Динамика изменения показателей деятельностно-поведенческого компонента в ЭГ до и после проведения экспериментального обучения

№	Тип ценностей	Средние показатели значимости		Уровень значимости по W-критерию Вилкоксона $p < 0,05$
		до	после	
1	конформизм	1,88	1,79	0,431
2	традиции	1,59	1,18	<b>0,047</b>
3	доброта	2,51	3,08	<b>0,0001</b>
4	универсализм	2,24	2,5	0,091*
5	самостоятельность	2,70	2,95	0,058 *
6	стимуляция	2,34	2,19	0,449
7	гедонизм	1,91	1,57	<b>0,018</b>
8	достижения	2,06	1,98	0,541
9	власть	1,06	0,90	0,323
10	безопасность	1,94	2,01	0,594

Анализ показателей данного компонента после внедрения экспериментального обучения выявил, что высокий уровень сформированности в ЭГ наблюдается у 52,94% испытуемых, положительная динамика составляет 29,41% (таблица 2.20). Студенты способны прощать негативные слова и поступки окружающих, отказаться от чего-либо собственного в пользу другого, сотрудничать, согласовывать свои действия в совместной деятельности, проявлять чуткость, отзывчивость, толерантность к членам учебного коллектива, оказывать бескорыстную помощь. Средний уровень наблюдается у 26,47% испытуемых, положительная динамика составила 20,59%. Студенты данной группы стремятся проявлять активность в совместной деятельности, инициативность в общении, уклоняются от разрешения возникших разногласий в совместном обсуждении, оказывают поддержку, сопереживание своим друзьям, однако не всегда адекватно выражают свои эмоции. Низкий уровень сформированности деятельностно-поведенческого компонента гуманистических ценностей отмечен у 20,59% студентов. Студенты с низким уровнем не проявляют активности в совместной деятельности, не выдвигают своих творческих идей; малообщительны, одиноки, испытывают страх высказать свое мнение вслух в группе; подвержены сиюминутным эмоциям, чувствам, не могут сдерживаться в словах, агрессивны; отстаивают свою точку зрения очень редко.

Проведя повторное диагностирование самооценки в экспериментальной выборке, мы выявили положительную динамику в самооценке студентов по всем показателям **рефлексивного компонента**. Напомним, что до экспериментального обучения высокий уровень сформированности в экспериментальной выборке составил 23,52%, после реализации программы и реализации педагогических условий число студентов с адекватной самооценкой возросло – высокий уровень сформированности имеют 50% испытуемых. Регулярные обсуждения работы студентов на хоре во время педагогической практики, тренинговые упражнения, анализ музыкальных произведений способствовали развитию навыков самоанализа. У студентов 5 курса появилось

желание самостоятельно организовать обсуждение и анализ своей работы, данный случай послужил хорошим примером для студентов младших курсов и стал доброй традицией. Средний уровень сформированности имеют 26,5% студентов. Низкий уровень сформированности рефлексивного компонента в экспериментальной группе уменьшился и составил 23,5% (таблица 2.21).

Таблица 2.21

Динамика изменения показателей рефлексивного компонента в ЭГ  
до и после проведения экспериментального обучения

Уровень сформированности рефлексивного компонента ГЦ	До эксперимента	После эксперимента	$\phi^*$ -критерий Фишера	Уровень значимости
Высокий	23,52	50,0	3,256	<b>p=0,001</b>
Средний	35,29	26,5	1,534	p=0,063*
Низкий	41,17	23,5	1,611	p=0,054*

После экспериментального обучения было проведено повторное анкетирование студентов по методике «Ценностно-ориентационное единство коллектива» / Р.С. Вайсман, выявляющее уровень сплоченности коллектива, изменение групповых ценностей, способствующих успешной совместной деятельности студентов.

В контрольной группе коэффициент ЦОЕ увеличился незначительно, на констатирующем этапе коэффициент составлял 0,24, на заключительном этапе – 0,28, что соответствует низкому уровню ЦОЕ. У студентов контрольной группы по-прежнему наблюдается разномыслие в качествах личности, которые необходимы для совместной групповой деятельности, в группе низкий коэффициент общих групповых ценностей.

В экспериментальной группе возросла степень совпадения мнения студентов относительно групповых ценностей, коэффициент ЦОЕ возрос на 0,19 и составил 0,44. Следует отметить, что после экспериментальной работы в группе появилось такое качество, как общительность, что, на наш взгляд, говорит о том, что для студентов оно стало значимым в их совместной деятельности, благодаря которому формируется их гуманный опыт. У студентов появились общие групповые гуманистические ценности, интегрирующая функция которых способствовала сближению, пониманию, толерантности в совместной групповой деятельности, общении. В экспериментальной группе приоритет был отдан качествам



«Целеустремленность» – 61,76%, «Чувство ответственности» – 55,88%, «Коллективизм» – 47,05%, «Дисциплинированность» – 38,23%, «Общительность» – 32,35%. На тренинговых занятиях именно этим личностным качествам уделялось особое внимание, тем самым было оказано влияние на их осознанный выбор на контрольном этапе. Результаты сформированности ценностно-ориентационного единства экспериментальной выборки представлены в таблице 2.22.

Таблица 2.22

Результаты сформированности ценностно-ориентационного единства коллектива в ЭГ до и после экспериментального обучения

До эксперимента ЭГ				После эксперимента ЭГ			
Ранг	Качества	Кол-во чел	%	Ранг	Качества	Кол-во чел	%
1	Дисциплинированность	16	47,05	1	Целеустремленность	21	61,76
2	Трудолюбие	13	38,23	2	Чувство ответственности	19	55,88
3	Чувство ответственности	12	35,29	3	Коллективизм	16	47,05
4	Коллективизм	11	32,35	4	Дисциплинированность	13	38,23
5	Умение планировать работу	9	26,47	5	Общительность	11	32,35
	Коэффициент ЦОЕ	0,25			Коэффициент ЦОЕ	0,44	

Положительные изменения не только проявились в количественных показателях, но и произошли видимые изменения в поведении и отношениях студентов. Так, представитель 2 группы Оля Р. человек добрый, но очень застенчивый, нерешительный, проявила инициативу и пригласила свою однокурсницу Нину М. участвовать в общественной организации «Источник» по творческой работе с детьми-сиротами. Участие в благотворительной деятельности помогло Оле Р. стать более смелой, активной, общительной. Девушка самостоятельно смогла подобрать состав вокалистов для практической части выпускной квалификационной работы, организовала репетиции с солистами, разучила с ними партии; творческая работа с детьми повлияла на выбор будущей профессиональной деятельности студентки, по окончании вуза Ольга Р. продолжила музыкально-педагогическую работу с детьми в школе. Нина М., также представитель второй группы, очень талантливая, но нерешительная девушка, после работы с любительским академическим хором ветеранов смогла преодолеть в себе неуверенность, перестала сомневаться в своих способностях, после окончания вуза продолжила учебу в аспирантуре. Ангелина М. первоначально была во 2 группе, изначально

обладала выраженными организаторскими и коммуникативными способностями, однако девушка не могла находить общий язык с некоторыми студентами хора. После индивидуальной беседы, педагогического тренинга, педагогической практики она научилась сдерживать свои эмоции, прислушиваться к мнению другого, стала менее конфликтна. Вероника М., студентка изначально открытая, коммуникабельная, но часто неорганизованная и импульсивная, смогла самостоятельно организовать творческий кружок в школе, разработала и провела с ними программу занятий по формированию гуманистических ценностей в рамках хоровых занятий. Представитель 2 группы Алена Б., спокойная, уравновешенная, скромная девушка, первоначально не проявляла интереса к социально значимой музыкальной деятельности, но занятия со студентами университета по вокалу помогли ей почувствовать уверенность в своих силах, студентка стала более открытой, общительной, стала предлагать свою помощь в творческих мероприятиях, в частности регулярно участвовала в концертах для преподавателей в университете, была задействована в агитбригаде для абитуриентов университета. Оля Б., представитель 3 группы, первоначально была малообщительна, недоверчива, неинициативна, часто пессимистично настроена. В речи нередко наблюдалось осуждение других людей, нетерпение к их недостаткам, в своих неудачах винила обстоятельства, других людей. После экспериментального обучения, индивидуального подхода Оля стала значительно терпимее, общительнее, в речи появился такт, сдержанность эмоций. На 5 курсе студентка успешно защитила выпускную квалификационную работу на тему «Развитие гуманистических ценностей на занятиях хора». Представитель 3 группы Коля К. выполнял функцию инспектора мужской партии хора, охотно помогал в организационных делах хора, участвовал в вокальных выступлениях во внеучебной деятельности, занимался с хором мальчиков и юношей капеллы «Ингур», что помогло ему стать более общительным, инициативным и отзывчивым. После окончания вуза связи с университетом не прервал и принимает участие в качестве иллюстратора хора, поддерживая мужскую партию.

Сформированность гуманистических ценностей студентов как элемента профессиональной культуры музыканта повлияла на общий уровень подготовки студентов к профессиональной музыкальной деятельности. В результате погружения в музыкально-образовательную среду повысились результаты успеваемости студентов: профессиональные знания, умения, навыки, качества, культура. В таблице 2.23 приведены результаты успеваемости студентов контрольной и экспериментальной выборок первого, третьего и пятого курсов, где видна положительная динамика изменения показателей в экспериментальной выборке, которая по оценке критерия кругового преобразования Фишера является статистически значимой.

Таблица 2.23

Результаты успеваемости КГ и ЭГ первого, третьего, пятого курсов и достоверность их различий

Уровень успеваемости студента	1 курс (%)				3 курс (%)				5 курс (%)			
	КГ	ЭГ	$\varphi^*$	Уровень значимости	КГ	ЭГ	$\varphi^*$	Уровень значимости	КГ	ЭГ	$\varphi^*$	Уровень значимости
Высокий	17,9	38,3	1,956	<b><math>p=0,02</math></b>	38,5	44,1	0,486	$p>0,1$	68,8	95,8	2,395	<b><math>p=0,007</math></b>
Средний	48,8	44,1	0,392	$p>0,1$	46,2	44,1	0,179	$p>0,1$	25	4,2	1,964	<b><math>p=0,025</math></b>
Низкий	33,3	17,6	1,551	$p=0,06$	15,3	11,8	0,452	$p>0,1$	6,2	0	-	$p>0,1$
Средний балл	4,1	4,3			4,3	4,4			4,3	4,9		

Изменения показателей успеваемости студентов с первого по пятый курс в экспериментальной выборке представлены в таблице 2.23. Количество студентов с высоким уровнем успеваемости к пятому курсу по сравнению с первым возросло с 38,3% до 95,8%. По оценке критерия углового преобразования Фишера  $\varphi^*_{эмп}=5,236$  наблюдаемые изменения являются статистически значимыми, с вероятностью  $p<0,001$ . Положительные статистически значимые изменения также произошли в группах со средним и низким уровнем успеваемости, количество студентов в этих группах к пятому курсу значительно сократилось. Уровень значимости произошедших изменений составил соответственно  $\varphi^*_{эмп}=3,901$ ,  $p<0,001$  и  $\varphi^*_{эмп}=1,66$ ,  $p<0,05$ .

Положительным изменением стал интерес к профессии и желание студентов работать по специальности по окончании вуза. Проведенный

мониторинг выявил, что 90% выпускников экспериментальной группы по окончании вуза успешно работают по специальности (таблица 2.24).

Таблица 2.24

### Изменения показателей успеваемости в экспериментальной выборке

Уровень успеваемости студента	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		5 курс	
	ЭГ	%	ЭГ	%	ЭГ	%	ЭГ	%	ЭГ	%
Средний балл	4,3		4,4		4,4		4,6		4,9	
Высокий	13	38,3	13	38,3	15	44,1	16	66,7	23	95,8
Динамика	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>+ 2</b>	<b>+ 5,8</b>	<b>+ 1</b>	<b>+ 22,6</b>	<b>+ 7</b>	<b>+29,1</b>
Средний	15	44,1	18	52,9	15	44,1	8	33,3	1	4,2
Динамика	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>+ 3</b>	<b>+ 8,8</b>	<b>- 3</b>	<b>- 8,8</b>	<b>- 7</b>	<b>-10,8</b>	<b>- 7</b>	<b>-29,1</b>
Низкий	6	17,6	3	8,8	4	11,8	0	0	0	0
Динамика	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>- 3</b>	<b>- 8,8</b>	<b>+ 1</b>	<b>+ 3</b>	<b>- 4</b>	<b>- 11,8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Примечание: 3-3,99 балла соответствует низкому уровню успеваемости студентов; 4 - 4,59 балла – среднему уровню и 4,6-5 балла – высокому уровню.

Таким образом, внедрение экспериментальной программы в образовательную практику способствовало позитивной динамике развития показателей сформированности гуманистических ценностей студентов экспериментальной группы, что дает основание применять данную модель и программу формирования в образовательном процессе.

### Выводы по 2 главе

1. Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил низкий уровень сформированности гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов (в ЭГ у 47,06%, в КГ – у 51,28%). Это связано с тем, что на занятиях не уделяется должного внимания развитию ценностной системы личности, в том числе гуманистическим ценностям как элементу профессиональной культуры музыканта, не используется в полной мере воспитательный потенциал специальных учебных дисциплин, на занятиях отсутствуют субъект-субъектные отношения, что послужило основанием создания и реализации модели и программы по формированию гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

2. Было установлено, что в экспериментальной и контрольной выборках наблюдается низкий уровень ценностно-ориентационного единства учебного

коллектива. Полученный результат индекса групповой сплоченности в ЭГ составил  $K=0,25$  и в КГ –  $K=0,24$ .

3. Реализация и внедрение программы экспериментального обучения позволила сделать вывод об эффективности использования интеграции учебной и внеучебной деятельности, активных методов в обучении студентов, введения заданий и упражнений нравственного характера, использования соответствующих музыкальных произведений, направленных на развитие гуманных качеств, чувств в формировании гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов.

4. Положительным результатом работы стало установление субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса: преподавателями и студентами, внутри учебного коллектива, между студентами и учащимися в кружковой деятельности с помощью специальных тренинговых, учебных упражнений и заданий программы.

5. Выявлено, что благодаря программе экспериментального обучения в экспериментальной группе наблюдается позитивное изменение количественных и качественных показателей. Высокий уровень сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной группе позволяет характеризовать выделенные педагогические условия как оптимальные в формировании гуманистических ценностей студентов. При повторном диагностическом исследовании число испытуемых, обладающих высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной группе возросло с 17,65% до 44,12%, положительная динамика составила 26,47%, причем значимые изменения произошли по всем компонентам гуманистических ценностей.

6. Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают предположение, выдвинутое в гипотезе исследования, об эффективности разработанной модели, экспериментальной программы, выделенных педагогических условий, обеспечивающих у будущих профессиональных музыкантов формирование гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры музыканта в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено изучению проблемы формирования гуманистических ценностей как элемента профессиональной культуры музыканта у студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности. Гуманистические ценности стали ориентиром развития современного общества и образования и выражены в принципах гуманизации, гуманитаризации, демократизации, отражены в ведущих государственных нормативных документах. Актуальность исследования вызвана недостаточной разработанностью в научной литературе понятия «гуманистические ценности», разрозненностью содержательного наполнения, отсутствием функциональных особенностей и ясной структуры. Проведенное исследование позволило внести определенный вклад в психолого-педагогическое знание. В ходе исследования были изучены возможности интегрированной учебной и внеучебной деятельности в формировании гуманистических ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов.

Для решения проблемы мы обратились к анализу сущности понятия «гуманистические ценности профессионального музыканта». В результате теоретического обзора автором исследования было установлено, что гуманистические ценности являются элементом профессиональной культуры музыканта, представляют собой смысловое идеализированное ценностное образование, в соответствии с которым человек определяет и реализует свои профессиональные цели в разнообразных видах музыкальной деятельности. Гуманистические ценности служат обеспечению общественных отношений не в ущерб личности, ради общественных интересов, общественного развития, а действуют во благо человека, содействуя его профессионально-личностному становлению и развитию.

Выявлена структура содержательных элементов гуманистических ценностей профессиональных музыкантов, куда входят ценности, основанные

на положительном отношении к предметному миру (музыкальное искусство, профессия музыканта, художественная культура, культура исполнения, природа), окружающим (уважение к слушателям, коллегам, учащимся, доброта, общительность, эмпатия, равенство, коммуникативность, толерантность), ценностном отношении к себе (самостоятельность, ответственность, образованность, профессиональное мастерство, рефлексия).

На основании сущности, анализа содержания, функций гуманистических ценностей профессиональных музыкантов была предложена структура формирования гуманистических ценностей, которая представляет собой многокомпонентный взаимосвязанный состав: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-чувственный, деятельностно-поведенческий, коммуникативный, рефлексивный.

В процессе опытно-экспериментальной программы были определены критерии и показатели сформированности гуманистических ценностей. Разработан диагностический инструментарий для измерения уровней сформированности гуманистических ценностей (высокий, средний, низкий), который помог нам измерить и определить исходный и настоящий уровень на констатирующем этапе и формирующем этапе эксперимента.

Обоснована поликомпонентная структурно-содержательная модель процесса формирования гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности, основанная на личностно-деятельностном, культурологическом, аксиологическом, средовом подходах к образованию, включающая целевой, концептуальный, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный, функциональный компонент.

Было выявлено, что формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов наиболее эффективно, когда используются воспитательный, творческий и ценностный потенциал вуза, многообразные средства интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

Мы пришли к выводу, что эффективность функционирования предлагаемой модели в большей степени определяется следующими педагогическими условиями:

1) организацией музыкально-образовательной среды на основе интеграции учебной и внеучебной деятельности, развивающей профессиональное мастерство и культуру студентов, основанную на гуманистических ценностях;

2) использованием воспитательного, аксиологического потенциала музыкального искусства, что позволяет интериоризировать гуманистические ценности и на их основе строить будущую профессиональную музыкальную деятельность;

3) вовлеченностью студентов в социально значимую музыкальную деятельность, участие в которой формирует уважительное отношение к себе и другим людям, способствует развитию гуманных качеств и проявлению гуманных чувств.

Качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментальной программы выявил положительную динамику сформированности гуманистических ценностей студентов. Высокий уровень сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной группе позволяет характеризовать выделенные педагогические условия как оптимальные в формировании гуманистических ценностей студентов. При повторном диагностическом исследовании число испытуемых, обладающих высоким уровнем сформированности гуманистических ценностей в экспериментальной группе возросло с 17,65% до 44,12%, положительная динамика составила 26,47%, причем значимые изменения произошли по всем компонентам гуманистических ценностей.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают выдвинутую гипотезу исследования об эффективности разработанной модели, экспериментальной программы обучения, реализации выделенных педагогических условий, обеспечивающих формирование гуманистических



ценностей студентов, будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы в работе со студентами колледжей, вузов, при подготовке руководителей творческих коллективов, профессиональных музыкантов-исполнителей и педагогов-музыкантов, в системе повышения квалификации работников музыкального образования и культуры.

Проблема формирования гуманистических ценностей актуальна и многогранна, безусловно, не может быть освещена в рамках одного диссертационного исследования. Проведенное исследование затрагивает только одну часть проблемы профессионального развития студентов, будущих профессиональных музыкантов и, разумеется, не исчерпывают всех аспектов исследуемой проблемы в виду ее многоплановости и фундаментальности. Дальнейшая работа по изучению исследуемой проблемы может быть посвящена поиску перспективных направлений, позволяющих совершенствовать данный процесс, разработке альтернативных программ формирования гуманистических ценностей студентов. Перспективу дальнейшего изучения видим в постепенном формировании гуманистических ценностей (школа искусств – музыкальный колледж – музыкальный вуз), в специальной педагогической подготовке студентов к гуманно-нравственной деятельности обучающихся в системе дополнительного (музыкального) и общего образования (уроки музыки), в использовании проектно-исследовательской деятельности студентов, направленной на изучение гуманистических ценностей у обучающихся. Обозначенные перспективы являются задачами дальнейшего исследования.

### Библиографический список

1. Абдуллин Э.Б. Ванилихина О.В. Морозова Н.В. Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пос. для вузов / Под ред. Э.Б. Абдуллина– М.: Академия, 2002. – 272 с.
2. Абдуллин Э.Б. Морозова Н.В. Николаева Е.В. Методология педагогики музыкального образования: Учеб. для вузов / Под ред. Э.Б. Абдуллина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 272 с.
3. Абрамовских Н.В. Системы ценностей социально-педагогической деятельности // Проблемы образования, науки и культуры. Образование и педагогика № 60. – 2008. – Вып. 24. – С. 54 - 59.
4. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. – 1984. – Т 5. – № 5 – С. 63 - 70.
5. Алиев Ю.Б. Настольная книга учителя-музыканта. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
6. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Л.: Из-во «Университетское», 1990. – 120 с.
7. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
8. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 144 с.
9. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
11. Анисимов С.Ф. Введение в аксиологию. – М.: Современные тетради, 2001. – 169 с.
12. Анисимов С.Ф. Ценности реальные и мнимые. – М.: Мысль, 1970. – 183 с.
13. Анисимова В.А., Карпова О.Л. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как условие интеллектуализации и социализации студентов физкультурного вуза // Ученые записки. – 2008. – № 5 (39). – С. 11 - 15.

14. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд.-во КГУ, 1988. – 238 с.
15. Апраксина О.А. Из истории музыкального воспитания. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
16. Арановский М.Г. Мышление, язык, семантика // Проблемы музыкального мышления / Сост. М. Г. Арановский. – М.: Музыка, 1974. – С. 90 - 128.
17. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Музыка, 1973. – С. 24 - 32.
18. Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1990. – 147 с.
19. Асташова Н.А. Аксиологический метапринцип как фундаментальная основа педагогики // Педагогика как наука и как учебный предмет: Межд. научно-практ. конф.: тез. докл. – Изд-во ТПУ им. Л.Н Толстого; OIM.RU, 2000. – С. 12.
20. Асташова Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – Мос. псих.-соц. ин-т; Воронеж: Воронеж: МОДЭК, Изд-во МПСИ, 2003. – С. 74 - 85.
21. Асташева Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. – М.: Мос. псих.-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2000. – 272 с.
22. Баева Л.В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: Монография. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2004. – 278 с.
23. Байбородова Л.В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань: ИССО РАО, 1995. – 26 с.
24. Бакланова Н.К. Профессиональное мастерство специалиста культуры. – М.: МГУКИ, 2001. – 222 с.
25. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика. – М.: Изд-во: Классика-XXI, 2007. – 192 с.
26. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 20-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.

- 27.Бездухов В.П., Бездухов А.В. Антиномичность адаптивной и гуманистической функций педагогической деятельности // Педагогика. – 2002. – № 9.
- 28.Белокрылова Н.В. Парадигма гуманной педагогики как основа человековедческой направленности современного учителя / Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития: Всерос. науч.-практ. конф. с междун. участием: тез. док.. – Ижевск: УдГУ, 2010. – Ч 1. – С. 15 - 19.
- 29.Белокрылова Н.В. Педагогические условия развития гуманистической центрации студентов – будущих учителей: Дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2007. – 168 с.
- 30.Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
- 31.Берулава М.Н. Теория и практика гуманизации образования: Учеб. пос. для вузов / Науч. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 326 с.
- 32.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Высшая школа, 1989. – 192 с.
- 33.Библер В.С. Культура. Диалог культур // Вопросы философии, 1989. – № 6. – С. 34 - 41.
- 34.Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового завета (канонические). – WWP Беларусь, Минск: Библейская лига, 2002. – 292 с.
- 35.Бирюков Н.И., Сергеев В.М. Между дуализмом и соборностью // Общественные науки и современность, 1998. – № 4. – С. 61 – 74.
- 36.Блюмкин В.А. Моральные качества личности : их сущность, структура, типология и особенности формирования в социалистическом обществе / В.А. Блюмкин; Центр.-чернозем. отд-ние филос. о-ва СССР. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974. – 186 с.
- 37.Блюмкин В.А. Нравственное воспитание: (филос.-этич. основы) / В.А. Блюмкин, Г.Н. Гумницкий, Т.В. Цырлина. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. – 141 с.
- 38.Богуславский М.В. Константин Николаевич Вентцель // Вестник Образования. – 2004 – № 21. – С. 73 - 78.

39. Богуславский М.В. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм» / В.Г. Александрова, М.В. Богуславский. – М.: МГПУ, 2007. – 311 с.
40. Бодалев А.А. Об одаренности человека как субъекта общения // Мир психологии. – 1998. – № 4. – С. 274.
41. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – 2-е изд. – М.: Воронеж, 1997. – 112 с.
42. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1978. – Т. 28. – 491 с.
43. Бондаревская Е.В. Антикризисная направленность современного воспитания / Педагогика. – №3. – 2007. – С. 3 - 14.
44. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособ. – М.: Ростов на Дону, 1999. – 352 с.
45. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29 - 36.
46. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
47. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / Под ред. Н.М. Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
48. Браже Т. Г. Слагаемые профессионализма // Учитель. – 2001. – № 2. – С. 59 - 64.
49. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С. Братусь. – М.: Менеджер: Роспедагенство, 1994. – 60с.
50. Васильев П.М. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как основа адаптации студентов вузов: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 165 с.
51. Введение в философию: Учеб. пособие для вузов / Авт. колл.: И.Т. Фролов и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2003. – 623 с.
52. Вебер М. Избранные произведения / Пер. С англ. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
53. Виндельбанд В. Философия в немецкой духовной жизни XIX столетия. – М.: Наука, 1993. – 105 с.

- 54.Вишнякова С.М. Профессиональное образование: ключевые понятия: Термины: Актуал. лексика слов. / С.М. Вишнякова. – М. : Новь, 1999. – 535 с.
- 55.Власов П.К. Психология формирования стратегии организации на этапе замысла. – СПб: Изд-во СПб ун-та, 2001. – 256 с.
- 56.Волков Ю.Г. Молодежь и гуманистическая перспектива России // Российское общество и социология в XXI веке. Социальные вызовы и альтернативы: II Всер. социол. Конгресс: Тез. докл.: В 3-х т. – М.: Альфа-М. – 2003. – Т. 3. – С. 55 - 56.
- 57.Ворожцова И.Б. Партнерские отношения преподавателя и студента в обучении: за и против // Вестник УдГУ. Серия Психология и педагогика. – 2006. – № 9. – С. 33 - 44.
- 58.Ворожцова И.Б., Черезова В.Ю., Щенина Н.А. Школа культуры общения: Концепция, технологии и практика образовательной программы для начальной школы: Эссе. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», Научно-издательский психологический центр «ERGO», 2006. – 150 с.
- 59.Вострокнутов С.И. Воспитательная деятельность педагога высшей школы со студенческой группой / С.И. Вострокнутов, Л.А. Черенцова. – Ижевск: Удмурт. ун-т, 2010. – 167 с.
- 60.Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
- 61.Выжлецов Г.П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания / Вестник Новгородского государственного университета. – 2000. – № 16. – С. 32 - 36.
- 62.Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств. – М.: Знание., 1984. (новое в жизни, науке, технике. Серия Педагогика и психологи. – № 7. – 80 с.
- 63.Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторской педагогики к педагогике свободы // М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
- 64.Гартман Н. Эстетика / Под ред. А.С. Васильева. Пер. с нем. – М.: Изд-во иностр. лит, 1958. – 688 с.

65. Гафурова Н.В. Моделирование педагогического процесса интеллектуально-личностного развития учащихся : Дис. ... д-ра пед. наук. – Красноярск, 2005. – 395 с.
66. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3 - 7.
67. Гозман Т.М. Организационно-педагогические условия повышения квалификации учителей в области интеграции образовательного процесса: Дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2005. – 235 с.
68. Гофман А.Б. Дюркгейм о ценностях и идеалах // Социологическое исследование. – 1991. – № 2. – С. 104 - 106.
69. Григорьева-Голубева В.А. Становление гуманистических ценностей педагога (В аспекте языковой личности): Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб, 2002. – 493 с.
70. Горшкова О.В. Ценностные ориентации современной студенческой молодежи в процессе культурной социализации: Дисс...канд. социол. наук. – М., 2003. – 210 с.
71. Грибкова О.В. Формирование творческого общения в условиях дирижерско-хоровой деятельности студентов: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 151 с.
72. Гуманистическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX- 90-е гг. XX вв.) // Под ред. М.В. Богуславского, З.И. Равкина – М.: ИТОг П РАО, 1998. – 290 с.
73. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
74. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 440 с.
75. Демин М.В. Проблема ценности и ценностного отношения // Вестник МГУ. Серия философ. – 1974. – № 2. – С. 40 - 49.
76. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1987. – 272 с.
77. Дробницкий О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей в философии. – М.; Л.: Наука, 1986. – С. 25 - 41.
78. Дудышева В.К. Гуманизм в современном российском обществе: ориентации

- и реалии (Социокультурный анализ): Дис. ... канд. социол. наук. – Ростов на Дону, 2006. – 170 с.
79. Дюркгейм Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
80. Евдокимова Н.В. Методологические аспекты компетентностного подхода к обучению иностранным языкам: Монография. – Ростов на Дону: РГЭУ «РИНХ», 2007. – 170 с.
81. Егорычева И.Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики // Мир психологии. – 1999. – № 1. – С. 264 - 277.
82. Елисеева П.А. Воспитание эмоциональной культуры младших школьников в процессе музыкально-исполнительской деятельности при индивидуальном обучении игре на музыкальном инструменте: Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 219 с.
83. Закон Российской Федерации «Об образовании» / Вестник образования. – 1992. – № 11. – С. 2 - 69.
84. Загора О.Н. Интеграция учебной и практической деятельности как фактор повышения профессиональной компетентности студентов заочников в колледже: Дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2000. – 179 с.
85. Заец С.Г. Внеучебная деятельность как фактор педагогизации студенческого социума: Дисс. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2002. – 224 с.
86. Зарецкая И.И. профессиональная культура личности / Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. трудов УрГПТУ. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 257 - 275.
87. Здравомыслов А.Г. Потребность. Интересы. Ценности. – М. Политиздат. 1986. – 222 с.
88. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Моск. псих-соц. ин-т, 2005. – 214 с.
89. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста. – Екатеринбург, 1999. – 126 с.
90. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2007. – 384 с.



- 91.Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых: Монография. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
- 92.Инглхарт Р. Постмодернизм: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества // Полис. – 1997. – № 4. – С.6 - 32.
- 93.История философии: Энциклопедия / Сост. и глав. науч. ред. А.А. Грицанов. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом. – (Мир энциклопедий), 2002. – 1376 с.
- 94.Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
- 95.Казачков С.А. От урока к концерту. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1990. – 343 с.
- 96.Калач Е.А. Толерантность как принцип системы образования в условиях глобализации // Парадигмы образования: Мат. науч. сес. – Ижевск: УдГУ, 2006. – Т I. – С. 57-58
- 97.Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
- 98.Кант И. Сочинения: В 6 т. / Пер. с нем. – М.: Мысль, 1965. –Т.4. – Ч.2. – 544 с.
- 99.Каптерев П.Ф. О саморазвитии и самовоспитании // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 73 - 84.
100. Караковский В.А. Новая социальная ситуация и актуальные проблемы воспитания молодёжи // Коммунарское движение и педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра: Меж. научно-прак. конф. – Архангельск, 2001. – С. 13 - 15.
101. Караковский В.А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / Ред. С.Н. Прасолов; Научно-метод. об-ние «Творческая педагогика». МП «Новая школа». – М., 1993. – 80 с.
102. Карандашев В.Н. Методика Ш.Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
103. Каримова Р.М. Профессиональное воспитание студентов в условиях интеграции учебной и внеучебной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2005. – 168 с.
104. Квятковский Д.О. Гуманистические ценности и идеалы в системе

ценностных ориентаций украинской молодежи. Одес. нац. политех. ун.-т, – 2009. – № 2. – С. 226 - 232.

105. Кенгерлинская Т.Ф. О воспитательной функции учителя: реальные перспективы и возможности. Израиль XXI век. <http://www.21israel-music.com/Znanie.htm>.

106. Кенгерлинская Т.Ф. Музыкальная деятельность – сущность, формы и эффективность её составляющей. Израиль XXI век. <http://www.21israel-music.com/Znanie.htm>.

107. Кирилловская И.Б. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как средство формирования ключевых компетенций обучающихся // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» // «Первое сентября. – 2010. – № 2.

108. Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности: на материале исследования старших школьников: Дис. ...канд. психол. наук. – Пермь, 1996. – 175 с.

109. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.

110. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: Монография. – Оренбург: Изд-во Южный Урал, 1996. – 188 с.

111. Китайская философия: Энциклопедический словарь / под ред. М. Л. Титаренко. – М.: Мысль, 1994. – 753 с.

112. Клепиков В.Н. Развитие этической культуры школьников в процессе освоения общечеловеческих ценностей. Ярослав. пед. вестник. – 2009 (61). – № 4. – С. 22 - 25.

113. Коган Г.М. У врат мастерства. – М.: Классика-XXI, 2004. – 133 с.

114. Коменский А.Я. Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 301 с.

115. Кон И.С. В поисках себя: личность и её самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 98 с.

116. Концепция модернизации российского образования до 2010 года // Модернизация российского образования: Документы и материалы / Ред.-сост.

Э.Д. Днепров, 2002. – 332 с.

117. Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы / Ин-т теор. педагогики и междунар. исслед. в образовании РАО. – М.: ИТПиМИО РАО, 1993. – 135с.

118. Костина Н.М., Мальцева Э.А. Гуманизм в образовании: идеи и реальность / Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития: Всерос. науч.-практ. конф. с междун. участием. – Ижевск: УдГУ, 23-24 марта 2010. – Ч 1. – С. 42 - 45.

119. Костина Э.П. Музыкальная среда как средство развития креативности ребенка // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 12. – С. 40-46.

120. Кочурова Л.Г. Формирование гуманистических ценностей у студентов вуза в процессе обучения: Дис. ... канд. пед. наук. – Киров, 2007. – 199 с.

121. Кравченко Л.С. Жизненный выбор личности (психологический анализ): Автореф. ... дис. канд. психол. наук. – М., 1987. – 19 с.

122. Краевский В.В. Методология педагогики. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 243 с.

123. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособ. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 352 с.

124. Крившенко Л.П. Педагогика. / Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби; Изд-во Проспект, 2008. – 432 с.

125. Кувакин В.А. Твой рай и ад: Человечность и бесчеловечность человека (Философия, психология и стиль мышления гуманизма). – М.: Логос; СпБ.: Алетейя, 1998. – 360 с.

126. Кудрявцев Л.Д. Современное общество и нравственность / РАН. – М.: Наука, 2000. – 63 с.

127. Кузьмина Н.В., Данилов Н.А. Акмеология социального образования и воспитания // Психология, акмеология, педагогико-образовательная практика. – Спб., 2001. – С. 123 - 131.

128. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности учителя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. школа, 1990. – 119 с.

129. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития. – Хабаровск: ХГПУ, 1997. – 313 с.
130. Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.
131. Кулюткин Ю.Н. Образование в обществе социальных перемен / Человек и образование. – 2006. – № 8, 9. – С. 52 - 53.
132. Куляскина И.Ю. Аксиология: место в системе знания // Вестник Моск. университета. Сер. 7. Философия. – 2000. – № 3. – С. 129.
133. Лапин Н.И. Функционально-ориентирующие кластеры базовых ценностей населения России и ее регионов // Социология культуры. – 2010. – С. 28 - 36.
134. Лаптинская С.В. Методологические основы формирования гуманистических ценностей у студентов юридических вузов // Вестник ТГПУ. – 2005. – Вып. 5 (49).
135. Лаптинский В.В. Педагогические основы формирования ценностных отношений в воспитательном процессе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2004. – 21 с.
136. Лебедева Н.И. Базовые ценности русских на рубеже XXI века // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 3. – С.73 - 87.
137. Левандо П.П. Могучее средство воспитания. – М.: Просвещение, 1978. – 107 с.
138. Левина М.Р. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки: Дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2004. – 190 с.
139. Левитан К.М. Культура педагогического общения. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1985. – 104 с.
140. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1997. – 304 с.
141. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.

142. Лисовский В.Г. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России: Учеб. пос. – СПб.: СПбГУП, 2000. – 508 с.
143. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. – Самара, 1997. – 84 с.
144. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Сост. ред. Г.А. Дубровской. – 3-е изд. – М.: Дет. лит., 1989. – 238 с.
145. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. – М.: АПКИППРО, 2006. – 300 с.
146. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
147. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. – М.: Искусство, 1975. – 776 с.
148. Лузакова А.Ф. Создание музыкально - образовательной среды отделения «Музыкальное образование» 2009-2012 гг. // [http://www.eurekanet.ru/ewww/project\\_print/1079.html](http://www.eurekanet.ru/ewww/project_print/1079.html)
149. Лысенко А.В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки: Дис. ... канд. пед. наук. – Майкоп, 2005. – 203 с.
150. Магонис В.П. Музыкальное воспитание личности. – Л.: Музыка, 1988. – 47 с.
151. Мальцева Э.А. Детская общественная организация как пространство социального воспитания подростков: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ижевск, 2006. – 356 с.
152. Мальцева Э.А., Костина Н.М. Методические рекомендации в помощь организаторам воспитательного процесса. – Ижевск, 2001. – С. 7-9.
153. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании/ Ю.С. Мануйлов. – 2-е изд., перераб., – М., Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
154. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

155. Марычева Е.П. Педагогические условия формирования гуманистических ценностей в процессе обновления содержания гуманитарного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 15 с.
156. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Пер. с англ. Татлыбаевой А.М., вст. ст. Акулиной Н.Н. – СПб.: Евразия, 1999. – С. 43 - 44.
157. Маслоу А.Г. Самоактуализация людей: исследование психического здоровья / Курс практической психологии. – М.: Психолог, 1992. – 354 с.
158. Матвеев П.Е. Моральные ценности: Монография. – Владимир: Владим. гос. ун-т., 2004. – 190 с.
159. Математическая статистика для психологов: Учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Моск. псих.-соц. ин-т: Флинта, 2002. – 336 с.
160. Медушевский В.В. О содержании понятия «Адекватное восприятие» // Восприятие музыки: Сб. статей. – М., 1980. – С. 143.
161. Методы изучения групп и коллективов: Методическое пособие для студентов-практикантов и классных руководителей / Сост. Г.Н. Казанцева, Н.И. Леонов. – Ижевск: изд-во УдГУ, 1993. – С. 13-16.
162. Методы математической обработки в психологии / Под ред. В. Шаркунова. – М.: Народное образование, 2003. – 212 с.
163. Митина Л. М. Психология профессионального познания учителя. – М.: Дело, 1998. – 124 с.
164. Москаленко О.В. Акмеология профессиональной карьеры личности: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 352 с.
165. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пос. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
166. Музыкальное образование: Методолого-методическая подготовка учителя музыки / ред. Э.Б. Абдуллин, Л.А. Микешина, В.Г. Ражников, В.А. Слостенин– М.: Флинта, 2000. – 200 с.
167. Мусин И.А. О воспитании дирижера. Очерки. – Л.: Музыка, 1987. – 247 с.

168. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.
169. Назаренко-Кривошеина Э.П. Прекрасен ты человек? – М.: Молодая гвардия, 1987. – 160 с.
170. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. – М.: Академия, 1997. – 147 с.
171. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 304 с.
172. Николаева С.В. Музыка как педагогическое средство формирования гуманистических убеждений подростков: Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 140 с.
173. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории. – М.: Педагогика, 1978. – 143 с.
174. Новикова О.Н. Музыкальная деятельность в адаптации первоклассников к школьным условиям: Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 164 с.
175. Носов И.П. Гуманистические ценности как духовные ориентиры развития правовой культуры российского общества // Вестник ВолГУ. Серия 7. – 2008. – № 1 (7). – С.53 - 55.
176. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХГИ, 2004. – 247 с.
177. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, А.Ю. Шведова. – М., 1993. – 433 с.
178. Павловский В.В. Ювентология: проект интегративной науки о молодежи. – М.: Академический Проект, 2001. – 304 с.
179. Палагина Т.А. Профессиональная подготовка учителя музыки к индивидуализированному музыкально-эстетическому воспитанию школьников: Дис. ... канд. пед. наук: М., 1999. – 200 с.
180. Парсонс Т. О социальных системах / Пер. с англ. Г. Беляевского и др. – М.: Академический Проект, 2002. – 830 с.

181. Парсонс Т. О структуре социального действия / Под общ. ред. В.Ф. Чесноковой, С.А. Белановского. – М.: Академический проект, 2000. – 880 с.
182. Педагогика сотрудничества // Инновационное движение в российском школьном образовании. – М. – 1997. – С. 345.
183. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим-Бада. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
184. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: Дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1999. – 440 с.
185. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
186. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособ. для вузов. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с.
187. Платон Диалоги / Пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1986. – 605 с.
188. Подуровский В.М., Н.В. Сулова Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: Учеб. пособ. для студ. высш. уч. зав. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. – 320 с.
189. Попов В.А., Кондратьева О.Ю. Изучение мотивационно-ценностных ориентаций молодёжи // Социс. – 1999. – № 6. – С. 40.
190. Попова В.И. Внеаудиторная деятельность студентов педвуза: Теория, опыт перспективы. – Оренбург, 2003. – 364 с.
191. Праслова Г.А. Взаимодействие традиций и инноваций в методике историко-педагогической подготовки педагогов-музыкантов / Общество. Среда. Развитие / Terra Humana. – 2007. – № 2 (3) – С. 50 - 63.
192. Птица К.Б. О музыке и музыкантах. Статьи разных лет / Сб. статей, вст. ст. Б. Тевлин, Л. Ермакова. – М.: Мистикос Логинов, 1995. – 438 с.
193. Пурин В.Д. Профессиональная подготовка учителя музыки на основе применения принципа интеграции в педагогическом процессе: Дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2003. – 172 с.



194. Пядушкина Н.Н. Методология в гуманистически ориентированной педагогической деятельности: особенности, общие принципы и методы // Теория и практика гуманизации педагогического процесса: Сб. науч. тр.: Междун. конф. по проблемам гуманной педагогики. – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2006. – Вып. 7. – 277 с.
195. Равкин З.И. Развитие образование в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 87 - 90.
196. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: Музыка, 1989. – 142 с.
197. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. / Под ред. С.И.Гессена. – М., Республика, 1998. – 413 с.
198. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 323 с.
199. Розов Н.С. Культура, ценности и развитие образования (Основания реформы гуманитарного образования в высшей школе). – М., 1992. – 154 с.
200. Рубинштейн А.Г. Из короба мыслей. //Литературное наследие. – Т.1. – М.: Мысль, 1983. – 170 с.
201. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 324 с.
202. Рыбников В.В. Формирование духовно-нравственных ценностей студентов: Дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2003. – 134 с.
203. Рыбакова Л.А. Формирование гуманистических ценностных ориентаций студентов педвуза в молодежной организации: Дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2009. – 230 с.
204. Салов А.И. Теоретические подходы к формированию гуманистического образа учителя в современной педагогической науке / А.И. Салов // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 3. – С. 308 - 314.
205. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. – Изд-во: ИНТОР, 1997. – 192 с.

206. Сапожникова Н.В. Воспитание гуманистических ценностей у студентов вуза физической культуры в процессе изучения иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2004. – 20 с.
207. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. – Т. 2. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
208. Селетков С.Г. Соискателю ученой степени. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ижевск: Изд-во ИЖГТУ, 2002. – 192 с.
209. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.
210. Сериков В.В. Образование и личность. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
211. Серебрякова Т.А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности // Наука и школа. – 2006. – № 3. – С. 50 - 54.
212. Сивцева А.А. Модель формирования ценностных ориентаций у студентов младших курсов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – СПб., 2007. – № 11 (32). – С. 389.
213. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2001. – 223 с.
214. Сизова Е.Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: Дис. ... д-ра. пед. наук. – Москва, 2008. – 439 с.
215. Ситаров В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе : учеб. пос. рек. УМО РФ / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 211 с.
216. Скворцова О.Г. Профессиональная культура преподавателя вуза: управленческий аспект (На примере вузов г. Новосибирска): Дис. ... канд. социол. наук: Новосибирск, 2003. – 178 с.
217. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: ИЧП Магистр, 1997. – 224 с.

218. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический аспект // Педагогическое образование и наука, 2002. – № 4. – С. 4 - 9.
219. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: АCADEMIA, 2003. – 192 с.
220. Словарь иностранных слов / ред В.Ф. Петров. 15-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1988. – 608 с.
221. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейного и И.С. Кона 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – С. 63.
222. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2005 – 400 с.
223. Смиряева М.А. Организация информационно-образовательной среды вуза на основе технологий дистанционного обучения / М.А. Смиряева, Н.В. Молоткова, И.А. Анкудимова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – № 4 - 6 (29). – 2010. – С. 180 - 184.
224. Снигирев И.В. Формирование профессионально-педагогической компетентности у будущего учителя музыки во внеучебной деятельности // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2010. – № 1 (65). – С. 150 - 155.
225. Современный философский словарь / Под ред. д.ф.н. проф. В.Е. Кемерова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – 864 с.
226. Сохор А.Н. Воспитательная функция музыки. – Л.: Музыка, 1975. – 64 с.
227. Сохор А.Н. Музыка как вид искусства 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Музгиз, 1970. – 319 с.
228. Соловьев Вл. Сочинения: В 2-х томах. – 2 изд. – М.: Мысль, 1990. – Т. 2. – 892 с.
229. Столович Л.Н. Красота. Добро. Истина: Очерк истории эстетической аксиологии. – М.: Республика, 1994. – 124 с.
230. Стрижов Е.Ю. Моральные и универсальные ценности в системе нравственной надежности личности. Вестник ТГПУ. – 2009. – Вып. 1 (79). – С. 84 - 88.
231. Стрижкова Г.М. Интегрированный подход при моделировании процесса личностно-ориентированного обучения в системе повышения квалификации //

- Всероссийский августовский педагогический совет: Материалы научно-практической конференции. – 2000. – <http://pedsovet.alledu.ru>.
232. Строкова Т.А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20 - 27.
233. Суворова Г.А. Современные подходы в исследовании деятельности человека // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Мат. второй Всер. науч.-прак. конф. – Ярославль: Канцлер, 2005. – С. 278 - 281.
234. Сунцова Я.С. Согласование социальных и культурных ценностей индивида в поликультурной среде. // Вестник УдГУ. Серия психология и педагогика. – 2004. – № 11. – С. 62.
235. Суфьянова Л.В. Педагогическая технология формирования управленческой компетенции студентов – будущих учителей-дефектологов в процессе обучения в вузе: Автор. дисс. канд. пед. наук. – Ижевск, 2010. – 26 с.
236. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1973. – 271 с.
237. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 287 с.
238. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности: (на материале музыкального восприятия). – М.: Наука, 1979. – 191 с.
239. Тевлин Б.Г. Хоровые пути: Статьи; Воспоминания; Материалы (ред.-сост. В.С. Ценова). – М.: Музыка, 2001. – 381 с.
240. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.; Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.
241. Тепшинова С.О. Ценностные основания современного гуманитарного образования / Коммуникативные практики в образовании: мат. кр. стола. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 19 - 21.
242. Терацунц Г.Е. Кое-что из опыта хормейстера. Карельский центр народного творчества. – Петрозаводск, 1995. – 144 с.
243. Титаренко А.И. Структуры нравственного сознания. Опыт этико-философского исследования. – М.: Мысль, 1974. – 240 с.

244. Толстой Л.Н. Избранные педагогические сочинения / Состав. Н.В. Кудрявая. – М.: Педагогика, 1987. – С. 125 - 166.
245. Тотрова З.Х. Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи в условиях образовательного пространства РСО – Алания: 80-е гг. XX века – начало XXI в.: Дисс...канд. пед. наук. – Владикавказ, 2003. – 130 с.
246. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (Методологический аспект): Монография. – Ижевск: Купол, 2000. – 90 с.
247. Трофимова Г.С. О гуманистической образовательной парадигме // Парадигмы образования: мат. науч. сессии. – Ижевск: Удм. гос. ун-т., 2006. – С. 43.
248. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд. Ленинградского ун-та, 1960. – 156 с.
249. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 124 с.
250. Тузлукова В.И. Моделирование терминологической системы региональной педагогической науки: Монография. Изд-во РГУ, 2001. – 148 с.
251. Укулова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: Автореф. дис. ... док. пед. наук. – М., 2008. – 54 с.
252. Утехина А.Н. Теоретико-методологические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования: Дис. ... д-ра пед. наук. Ижевск, 2000. – 322 с.
253. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т. 8. – 776 с.
254. Философская антропология и гуманизм: Коллективная монография. – Владимир: ВГПУ, 2004. – 312 с.
255. Философский словарь / Под ред. М.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.

256. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 338 с.
257. Фридрих Ницше и русская религиозная философия: Переводы, исследования, эссе философов «серебрянного века»: В 2 т. – Т.2 – Мн.-М.: «Алкиона», «Присцельс», 1996. – 401 с.
258. Халабузарь П. В. Теория и методика музыкального воспитания. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – С. 244.
259. Хамматова С.А. Введение в проблему духовно-нравственного воспитания учащихся в условиях социальных перемен. – Уфа: Изд-е Башкир. ун-та, 2000. – Ч. 1.– 124 с.
260. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. Музыкальное произведение как феномен. – М.: Музыка, 1990. – Ч. 1. – 140с.
261. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 - 64.
262. Цуккерман В.А. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. – М.: Музыка, 1964. – 159 с.
263. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М.: Советский композитор, 1988. – Кн. 1. – 384 с.
264. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. – М.: Просвещение, 1994. – 353 с.
265. Черкасов О.В. Гуманистические школы XX века. – Самара: Самарский университет, 2005. – 231 с.
266. Черепанов В.С. Основы педагогической экспертизы: учеб. пособие / В.С. Черепанов. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2006. – 124 с.
267. Чиж А.Н. Внеучебная деятельность студентов в теории и истории высшего педагогического образования (1960-1980-е годы): Дис. ... канд. пед. наук. – Луганск, 1998. – 164 с.
268. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 2007. – 185 с.

269. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1; Т 2.
270. Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 490.
271. Шиянов Е.Н. Аксиологические основания процесса воспитания // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 33 - 37.
272. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.
273. Шостакович Д.Д. Знать и любить музыку. – М.: Музыка, 1958. – 156 с.
274. Штофф В.А. Роль моделирования в познании. – Л.: Изд-во Лен. ун-та, 1963. – 128 с.
275. Шубина О.А. Гуманистические ценности в структуре жизненных ориентаций молодежи: Автореф. дис. ... канд. соц. наук. – Екатеринбург, 2008. – 19 с.
276. Щербаков А.В. Педагогический тренинг в индивидуализации подготовки студентов к воспитательной работе в школе. Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 181 с.
277. Щуркова Н.Е. Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.
278. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2001. – 143с.
279. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – 416 с.
280. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л.: Наука, 1979. – 422 с.
281. Якиманская И.С. Технология личностно – ориентированного образования // Библиотека журнала «Директор школы». – М.: Сентябрь, 2000. – №7. – С. 176.
282. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.

283. Яксина Н.А. Детский музыкальный фольклор как компонент формирования профессиональной культуры учителя музыки : Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 206 с.
284. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: Из-во Ленинградского ун-та, 1988. – 160 с.
285. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система: Монография. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
286. Яновская М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности. – СПб., – 2003. – 413 с.
287. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. – Минск: АСАР, 2005. – С. 281 - 283.
288. Adler F. The value concept in sociology//Amer.J.Soc. –1956. – № 3. – P. 272 - 279.
289. Kluckhohn, C Value and Value-orientation in the Theory of Action Text. / C. Kluckhorn // Toward a General Theory of Action. – New York : Harper, 1962. – P. 433.
290. Weber M. Zur Psychophysic der industriellen Arbet//Gesammelte Aufsätze zur Soziologie und Sozialpolitic.-Tubingen: Mohr, Siebeck., 1924. – S. 181.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

## Фрагменты экспериментальной программы

### Фрагмент из доклада Дмитрия К.

#### Сергей Васильевич Рахманинов и Зверев Николай Сергеевич

С четырех лет он начал заниматься музыкой. Первыми учителями были мать, затем знакомая учительница музыки. Ранние детские уроки музыки не оставили впечатлений. Несогласие в семье, отсутствие правильного надзора за мальчиком и его ранняя самостоятельность мало способствовали учению.

Неожиданно обстоятельства резко изменились. Широкий образ жизни, который вел отец Василий Аркадьевич, его полное неумение хозяйничать расстроили благополучие семьи, Онег был продан за долги. Рахманиновы со всеми детьми переехали в Петербург, Сереже было семь лет. Вскоре родители расстались, а его отдали учиться в консерваторию, жил он у сестры отца Марии Аркадьевны Трубниковой.

В мае 1885 года подошла пора экзаменов, и Сережа с позором провалился по всем предметам, нависла угроза исключения из консерватории. Но события, к счастью, приняли другой оборот: в Петербург приехал из Москвы двоюродный брат Сережи Александр Ильич Зилоти – известный пианист и в свои 22 года уже профессор консерватории. По его совету Сережу решили перевести в Московскую консерваторию и отдать на воспитание к известному преподавателю Николаю Сергеевичу Звереву. Зверев, уже пожилой в те годы человек, брал на воспитание двух-трех способных учеников консерватории. Плату за воспитание Николай Сергеевич не взимал. Согласно договору, первые несколько лет воспитанникам не разрешалось уезжать на каникулы. Условия жизни у Зверева были хорошие, и обстановка, в которой Сергей Рахманинов провел последующие четыре года вместе с двумя другими товарищами по учебе, способствовала их успехам. Кроме музыкального образования, Николай Сергеевич занимался и нравственным воспитанием своих учеников. Рахманинов вспоминает: «С понедельника до субботы мы прилежно работали, занимались, читали, учили французский и немецкий языки. Начиналась жизнь, подчиненная суровой дисциплине и серьезным занятиям. Зверев не ограничивался тем, что воспитывал нас как пианистов; он прилагал большие старания, чтобы дать общее развитие и навыки поведения в обществе. Особенное удовольствие мы доставляли ему, показывая образцы воспитанности, умения вести себя в обществе, поддерживать светскую беседу. Зверев был человек редкого ума и огромной доброты. Он оказался восторженным поклонником Достоевского, которого знал лично и чьи произведения изучал со всей серьезностью. Мы не пропускали ни одной премьеры, ни в Малом, ни в Большом театрах. Посещали все спектакли с участием иностранных знаменитостей, гастролировавших в Москве». Строгий надзор за приготовлением уроков и поведением воспитанников и – главное – интересное и культурное общество, в котором вращались будущие артисты, развивали их вкус, расширяли круг интересов. Среди гостей Зверева всегда

находились музыканты, художники, актеры. Сергей Рахманинов, таким образом, будучи еще в младших классах консерватории, встречал П.И. Чайковского, А.Г. Рубинштейна и играл в их присутствии. Кроме частных выступлений, юный музыкант неоднократно играл на ученических вечерах консерватории. Стремясь дать мальчикам разностороннее развитие, учитель часто брал их с собой на концерты, в театр. Несмотря на строгость и взыскательность, которая иногда была чрезмерной, он стремился не слишком подавлять индивидуальность своих воспитанников. В эти годы начались первые серьезные попытки сочинять музыку, характер и поведение Рахманинова стали более сдержанными.

Проучившись три года в фортепианном классе Зверева, Сергей Васильевич в пятнадцать лет (в 1888 году) перешел на старшее отделение к профессору по классу фортепиано А.И. Зилоти. Выбор для него сделал Зверев, хотя это не соответствовало желанию Рахманинова, который хотел перейти к другому преподавателю. Класс по гармонии и композиции вел А.С. Аренский, класс контрапункта – С.И. Танеев. Делая громадные успехи и по классу фортепиано, и по музыкальной теории, Рахманинов с каждым годом все ярче выделялся среди учеников. За его занятиями по-прежнему следил Зверев, настойчиво готовя Сергея к карьере пианиста. Но однажды зимой 1889 года между ними произошла крупная ссора из-за желания Рахманинова сочинять, а не исполнять всю жизнь чужие произведения. Ссора привела к полному разрыву, и Рахманинов поселился у родственников отца – Сатиных. Осенью он продолжил занятия в консерватории, до окончания которой оставалось еще два года. Но зима 1890-1891 года по классу фортепиано оказалась для него последней. Зилоти, поссорившись с директором консерватории, внезапно оставил преподавание. Рахманинов, не желая за год до окончания переходить к другому профессору, решил подготовиться к выпускному экзамену по классу фортепьяно в ту же весну. Совет консерватории, принимая во внимание его исключительные способности, разрешил это сделать. Таким образом, восемнадцатилетний Рахманинов весной 1891 года блестяще окончил консерваторию по классу фортепиано и получил диплом пианиста. 19 марта 1892 года художественный совет Московской консерватории принял постановление назначить в качестве экзаменационной задачи для учащихся, оканчивающих в 1892 году курс «свободного сочинения» по классу Аренского, «сочинение одноактной оперы по мотивам поэмы Пушкина «Цыганы», либретто В.И. Немировича-Данченко». Возбуждение и радость, охватившие Рахманинова, были огромны. Сам он так вспоминал об этом: «Как только мне дали либретто «Алеко», я со всех ног помчался домой. Боялся потерять хотя бы минуту, так как времени отведено нам было немного. Сгорая от нетерпения, я уже чувствовал, как музыка к пушкинским стихам вздымается и закипает во мне». Быстрота, с которой была написана опера, поразительна. Она была закончена в семнадцать дней, музыки в ней на час исполнения. На экзамене по курсу «свободное сочинение», состоявшемся 7 мая 1892 года, Рахманинов сам исполнял на фортепиано свою оперу «Алеко».

Экзаменационная комиссия во главе с Аренским, Танеевым и дирижером Большого театра Альтани поздравила Рахманинова с блестящим окончанием консерватории, а совет консерватории присудил ему Большую золотую медаль. Радостным событием этого дня для Сергея Васильевича стало и его полное примирение со Зверевым, который после экзамена подошел к нему и, обняв и поцеловав его, снял с цепочки золотые часы и подарил их своему воспитаннику в знак дружбы. С часами Рахманинов не расставался до конца жизни.

### **Фрагмент из доклада Ольги Р. Из жизни и творчества Родиона Щедрина**

Родион Щедрин родился 16 декабря 1932 года в Москве. Его отец был музыкантом, прекрасным лектором. В раннем довоенном детстве Родион часто слышал семейное фортепианное трио, в котором принимали участие его отец Константин Михайлович и его родные братья. Несмотря на то что Родион постоянно находился в музыкальном окружении, особого интереса к музыке за ним не замечали.

Отец, как опытный музыкант, видя незаурядные способности сына, по возвращении в Москву направляет его сначала в Центральную музыкальную школу при Московской консерватории. В годы войны он, как и многие мальчишки, стремился попасть на фронт и в 1943 году удрал на фронт и, несмотря на трудности, добрался до Кронштадта, там был пойман и отправлен домой к родителям. Позже Щедрин не раз вспомнит о войне, не раз боль пережитого отзовется в его музыке – во Второй симфонии (1965), в хорах на стихи А. Твардовского – памяти брата, не пришедшего с войны (1968), в «Поэтории» (на ст. А. Вознесенского, 1968) – оригинальном концерте для поэта в сопровождении женского голоса, смешанного хора и симфонического оркестра. Столь смелые поступки сына и безграничное терпение отца и педагогов вынудили отца применить другой метод воспитания, так в 1943 году отец отдает его в Нахимовское училище, однако нахимовцем Щедрин так и не стал.

Однако в судьбу будущего военного вмешался случай. Вскоре в конце 1944 года открывается Московское хоровое училище и Александр Васильевич Свешников приглашает его отца вести историю и теорию музыки. Отец соглашается, однако он очень переживал за судьбу своего сына, понимая, что может погибнуть музыкальный талант и это последний шанс приобщить его к музыке, просит принять участие Свешникова в жизни юного Родиона. Свешников прослушивает будущего ученика и волею судьбы в 1945 г. двенадцатилетнего подростка определили в Хоровое училище. Приобщение к музыке юного Щедрина пришло через хор. Пение в хоре захватило его, затронуло какие-то глубинные внутренние струны. Спустя десятилетия Щедрин скажет: «Первые в жизни минуты вдохновения я испытал именно во время пения в хоре. И конечно, первые мои сочинения тоже были для хора...»

### **Фрагмент лекции «Учитель моей жизни»**

Удивительно, какие бывают судьбоносные встречи в жизни! Я очень благодарна судьбе за столь прекрасного Учителя. Казалось, мы познакомились случайно. Я тогда училась в музыкальном училище на 4 курсе. Шло очередное занятие по хоровому классу, как дверь открылась и в кабинет вошла женщина, одетая со вкусом. Она извинилась, что прервала занятие, представилась и изложила суть дела. Как оказалось, это была главный хормейстер Государственного театра оперы и балета УР Зинаида Михайловна Разенкова. Планировался грандиозный концерт, а именно исполнение великого мирового шедевра «Реквием» Вольфганга Амадея Моцарта. Столь сложное для исполнения произведение требовало большого состава исполнителей. Наш хормейстер Марина Борисовна Санникова предложила ряд студентов, в том числе и меня, способных помочь в исполнении музыки. Нас пригласили на репетицию, и вот он – Театр! Казалось, что весь мир перевернулся, мы, словно на крыльях, летели на каждую репетицию. Музыка, стиль работы, высокий профессионализм Зинаиды Михайловны нас просто поражал, поглощал, завораживал. Перед премьерой на генеральном прогоне у главного дирижера никак не получался номер «Dies irae», что в переводе «День гнева», тогда Зинаида Михайловна сама встала за пульт. В наше время не часто можно встретить женщину оперного дирижера, кроме Вероники Дударовой, ныне покойной, я никого из симфонических дирижеров «вживую» не встречала в то время. То, что мы увидели, было просто фантастикой!!! Оркестр и хор будто подменили. Ансамбль был настолько выверенный, динамика столь точная, контрастная, как это и бывает у классиков, слово чеканное, ясное. После снятия дирижером последнего аккорда воцарилась тишина, никто не шевелился. Мне кажется, что в этот момент каждый задумался о чем-то своем. Помощник режиссера объявила перерыв, и началось движение на сцене. Как сейчас вижу, мы подошли к Зинаиде Михайловне, поблагодарили за пройденный мастер-класс, она очень скромно возразила: «Да что вы». Мы, такие юные, импульсивные, считающие, что мы лучше всех понимаем дирижерское искусство, признались: «Вы – наш человек». Почему-то в искусстве принято делить на своих и чужих, подразумевая: этот профессионал, а этот подмастерье. Премьера была прекрасно исполнена, мы получили огромное удовольствие от работы и исполнения, от прекрасного общения. Через полгода я была уже артисткой хора того самого Театра оперы и балета. В этом же году открылся музыкально-театральное отделение в нашем университете. Зинаида Михайловна предложила мне учиться на кафедре хорового дирижирования, и спустя год я сдала экзамены, поступив на первый курс в класс дирижирования Разенковой Зинаиды Михайловны. Было немало проблем в учебе, работе, в семье, к счастью, мой учитель всегда мог выслушать, понять, по-матерински пожалеть, дать совет. За все годы нашего знакомства я ни разу не услышала от нее укоризненного и грубого слова... Она может найти подход к каждому студенту, не терпит никакой повторности, никакого шаблона в работе. Она видит самое положительное, ценное в человеке и развивает именно эти

качества, формирует яркую, интересную личность, не похожую на другого. Бывает, что кто-то из студентов отсеивается по разным причинам из университета, она всегда глубоко переживает утрату любого человека, понимая незаменимость и ценность каждого. В классе по дирижированию всегда бывает дружелюбная атмосфера, творческий дух так и витает в воздухе.

Так началась наша дружба, которая продолжается и сегодня».

### **Фрагменты Мини-сочинений «Учитель, который мне дорог»**

Елена Г.: «У каждого педагога своя манера преподавания, к которой нужно просто привыкнуть. Самой лучшей я могу назвать учительницу, которая была классным руководителем в школе. В педагогическом плане она очень серьезная, старательная, начатое дело доводит до конца. Всегда старалась, чтобы тема урока дошла до каждого ученика, вкладывала в это все свои силы. Она никогда не шла дальше, пока каждый ученик не поймет материал, как это делают многие. Ей от начальства из-за этого попадало, но ей важнее были дети. Она никогда не позволяла грубо разговаривать с нами, не отругает, а спокойно, в беседе даст понять, что ты был не прав. И как с человеком с ней легко общаться, всегда поможет советом. Переживала буквально за нас всех.

Иногда, во время объяснения, на задних партах бывал шум, это наши мальчики. Она так эмоционально, с интересом рассказывала тему, что ей становилось обидно, она резко останавливалась, смотря на задние парты, сразу становилось тихо. Она садилась за стол и начинала себя винить. Весь класс начинал «сверлить глазами» тех, кто мешал, потому что было жалко учительницу. Те, чувствуя, что виноваты, вставали и искренне просили прощение. Можно сказать, что она руководила глазами, а может быть, за много лет мы стали ее понимать. Она действительно была как вторая мама, мягкая и доброжелательная, и поругает без всякой злости, и тут же обнимет, похвалит, общалась с нами на равных».

Даша К.: «Когда я училась в музыкальной школе, у меня была учительница по фортепиано. Это была строгая женщина, требовала от меня многого. Конечно, были слезы, истерики, она меня по пальцам била. Педагог мне говорила, что я не талантливая, я ничего не умею и ничего у меня не получится. Это меня раззадоривало, я хотела ей доказать, что я умная и способная, и для этого я прилагала все усилия и старания. Я занималась каждый день по 3-4 часа, и благодаря этому я сыграла выпускной экзамен лучше всех. Педагог меня очень хвалила. Сказала, что это она меня ругала для того, чтобы я становилась лучше. Она научила меня очень многому: не только музыкальной грамоте, но и жизни. Конечно, сама я никогда не буду унижать ученика, потому что ребенок в таком возрасте не понимает многих вещей и будет думать, что он, как «гадкий утенок», никому не нужен. Может она делала все правильно, я до сих пор думаю о ней и вспоминаю».

## **Письменный опрос «Образ современного преподавателя», «Идеальный портрет учителя»**

Раиль К.: «Педагог должен быть хорошим другом для ученика, обладать умением помочь в решении личных вопросов. Он должен быть простым – не гордым, не завистливым, сдержанным».

Анна К.: «Для себя я представляю идеального учителя как человека образованного, хорошо знающего свой предмет, идущего к своей цели путем не бездумных приемов и методов обучения, а с тонкостью понимания способностей каждого ученика. Учитель ни в коем случае не должен унижать ученика, если он не может выполнить его требования, ведь у каждого свои способности, свой наклон. Он должен заметить это и, подбирая к каждому свой подход, добиваться поставленных задач. Учитель должен рассмотреть даже глубоко в душе скрытые способности и дать волю им проявиться».

Учитель должен иметь приятную внешность, предельную аккуратность, статный вид. Должен одеваться в костюм, а не в то, что ему удобно: ни в коем случае не носить открытые блузки и короткие юбки. Он должен привлекать внимание своим умом и речью, а не своим вызывающим видом. Доброе отношение к ученику является хорошим способом установить взаимоотношения между учителем и учеником. А вместе с тем, если ученик совестлив, он никогда не расстроит своего учителя и будет всегда выполнять его просьбы.

Учитель может быть рассерженным, не «в духе», но он ни в коем случае не должен это показывать, что еще хуже «набрасываться» на учеников. Этим он только добьется плохого отношения к себе и к своему предмету, нарушит психику ученика. Педагог должен быть примером для подражания, замечания в свой адрес принимать адекватно и стараться исправлять свои ошибки».

Маша Ш.: «Преподаватель, прежде всего – это воспитатель, это мастер не только в какой-то узкой деятельности. Он должен быть и психологом».

В нашей деятельности (работа с музыкальным коллективом), наверное, важно найти общие цели, взгляды, интересы. Необходимо, чтобы были дружелюбные отношения как между преподавателем и студентом, так и наоборот. Очень важно преподавать не только теоретический материал, но и визуальный (видео), аудиозаписи, либо с голоса показать пример без стеснения. В практике встречаются конфликтные ситуации и преподавателю приходится каким-то образом их разрешать».

Катя Д.: «На мой взгляд, немногие преподаватели владеют профессиональными навыками. Преподаватель, не должен, уткнувшись в свои материалы, читать студентам лекции – это очень скучно и нудно».

Мне нравится, когда преподаватель увлекает нас в ход своего материала, объясняет научным, но понятным для слушателей языком».

Профессионализм преподавателя – это не только его багаж знаний, но и импровизация над наработанной темой. Например, он может приводить примеры из своей жизни, собственного опыта – студентам это всегда интересно».

Преподаватель не должен быть высокомерным, он должен общаться со студентами на равных, тогда будет наилучшая информационная связь».

Света А.: «В свое время мне встретился очень хороший учитель, преподаватель по вокалу. С ней можно поговорить на любые темы, несмотря на большую разницу в возрасте. К неуспевающим, к слабым ученикам у нее особый подход, индивидуальный. Она никогда не дает слабину; сказала сделала. Требовательна, внимательна, коммуникабельна, пунктуальна. Я считаю это самыми важными качествами для преподавателя».

Даша П.: «На меня большое впечатление произвела преподаватель по хоровому классу. На четвертом курсе мы разучивали оперу-сказку про медведя, чтобы потом выступать в детских садах. Я очень удивлялась, какая она артистичная. Мы не могли изобразить зайцев, птиц, лису, кукушку, охотника, а она делала это легко и непринужденно. Особенно нравилось, когда началу нашего пения предшествовала какая-нибудь цитата о музыке, искусстве, известных певцов (Ф.Шляпин)».

Катарина Я.: «Учителей в мире огромное множество. Но хорошим учителем можно назвать не каждого. Это не просто человек, обладающий знаниями, а человек, в котором сливаются воедино мораль, ценности, ум, характер, воля. Учитель, представляющий из себя личность, всегда на вес золота. Учитель, обладающий таким чертами, как доброта, справедливость, отзывчивость, открытость, чувство юмора, вызывает чувство доверия и глубокого уважения. Особенно ценно, когда он относится к тебе как личности, ведь индивидуальный подход открывает створки разума и налаживает контакт между учителем и учеником».

Дима К.: «Я думаю, что настоящий педагог должен быть высоконравственным, духовно и физически развитым человеком, дающим, по выражению Ш. Амонашвили, «частицу света своим ученикам». В недрах урока должна цвести наша гуманность».

Маша Ш.: «Я считаю, что называться Учителем может далеко не каждый. Это высокое, достойное чести звание, потому что несет в себе большую ответственность. Учитель влияет на жизнь и судьбу человека. Ее можно построить, а можно и сломать, учитель должен это осознавать. Он должен быть тонким психологом, чтобы найти к каждому ученику подход. Он должен быть профессионалом в своей области, уметь заинтересовать учащихся своим предметом. Грубый и неуравновешенный человек не должен быть учителем, потому что эмоциональный климат очень влияет на усвоение материала. Учитель должен быть дружелюбным и открытым для общения. Учитель – это пример для подражания.

Ангелина М.: «Если собрать единый образ, то учитель должен быть чутким справедливым, отзывчивым, добрым и, конечно, всесторонне образованным.

Катя С.: «В моем представлении личностные качества учителя – это ответственность, «серьезный подход к своей профессии», открытость, активность, мудрость (опыт), энергичность, упорство и усердие, терпимость – самое главное».



**Фрагменты текстов хоровых произведений по дисциплине  
«Дирижирование», «История хорового творчества»**

**«Поцелуй Иуды» на музыку П. Хиндемита, слова Й. Вейнгебера  
(перевод А. Тарасовой)**

Я взял на душу тяжкий грех,  
Глаза мне застил мрак.  
Никто из вас не хочет знать,  
Что мне Он подал знак.  
Писанья был исполнен срок,  
И нет назад пути.  
Меня назвал в тот вечер Он,  
Я должен был идти.  
Пошел... сказал я все...  
Потом за это плату взял.  
Смотрел Он, как течет Кедрон,  
И, что случилось, знал.  
И Он спросил, хотя не ждал  
Ответа моего:  
«Твой поцелуй меня предаст?»  
Да предал я Его. Он схвачен был. Его вели.  
Сердце мое рвалось за Ним,  
Но мне ль Ему помочь?  
Мой горький жребий боль и стыд!  
Плачу я чуждый вам.  
За всех людей Он был распят...  
Я взял веревку сам...

**«Ой, честь ли то молодцу»  
на музыку В. Калинникова, слова А. Толстого**

Ой, честь ли то молодцу лен прясти,  
А и хвала ли боярину кичку носить,  
Воеводе по воду ходить,  
Гусяру – певуну во приказе сидеть,  
Во приказе сидеть, потолок коптить?  
Ой, коня б ему, гусли звонкие,  
Ой, в луга б ему, во зеленый бор,  
Через реченьку, да во темный сад,  
Где соловушко на черемушке  
Целу ноченьку на пролет поет.

**Песня Фонарщика с хором «Послушайте, и вот настала ночь» из оперы  
«Кай и Герда» Музыка С. Баневича  
Послушайте, и вот настала ночь,**

Опять мороз оттачивает стрелы,  
И нет у поздних звезд другого дела,  
Как одиноким путникам помочь.  
Они идут по снегу без дорог,  
Они блуждают без огня и хлеба,  
А может быть, впервые смотрят в небо,  
Когда земля уходит из под ног.  
Летит звезда, и падает звезда  
Бесстрашной, потерявшей стаю птицей.  
А ту судьбу, которой это снится,  
Стучит беда, врывается беда.  
Послушайте, все это не о вас,  
Кто славой и удачами богаты.  
Идущим по земле, как по канату,  
Однажды выпадает звездный час,  
Скитальцам, потерявшим отчий дом,  
Кто знает, что такое боль и жалость.  
К их грубым башмакам земля прижалась  
Травой и грязью, снегом и дождем!

**Хор «Повстречался сын с отцом»**

**Музыка Г.Свиридова, слова А.Прокофьева**

И поныне на воспомине по-за Доном и Донцом:  
У Звенигоры в долине повстречался сын с отцом,  
У тропиночки бросовой, у куста подножника,  
Где на ветках вересовых стыли капли дождика.  
Ветер шел походкой шаткой по обеим сторонам...  
Закрутил родитель шашкой...  
Сын привстал на стременах...  
Распустила хвост павлиний цвет-долина ровная  
Покатилась по долине голова сыновняя.  
По цветам, по медуницам прямо к солнцу ясному,  
Мимо колоса пшеницы, мимо леса частого...

**Хор «Страшна мне ночь» из кантаты «Лик человеческий» Музыка  
Ф. Пуленка, слова П. Элюара (русский текст Вс. Рождественского)**

Страшна мне ночь, страшен мне ясный день,  
И лето гонит меня, и зима.  
И дикий зверь по глубоким снегам  
За мною дикий зверь бежит по следу.  
Этот беспощадный зверь оттуда пришел,  
Где жизни гибель грозит  
И где у смерти облик жизни.  
Пугает ночь, страшен мне ясный день,

Но счастье близко,  
Туман развеет заря!

**Фрагмент по дисциплине дирижирование  
Хор «По деревне ехал царь с войны» на музыку**

**Г. Галына из оратории «Девушка и смерть» по сказке М.Горького.**

По деревне ехал царь с войны.  
Едет, черной злобой сердце точит.  
Слышит за кустами бузины девушка хохочет.  
Грозно брови рыжие нахмуря,  
Царь ударил шпорами коня,  
Налетел на девушку, как буря,  
И кричит доспехами звеня:  
«Ты чего, – кричит он зло и грубо, –  
Ты чего, девчонка, скалишь зубы?  
Одержал враг надо мной победу!  
Вся моя дружина перебита!  
В плен попала половина свиты,  
Я домой за новой ратью еду!  
Я твой царь, Я в горе и обиде!  
Каково мне глупый смех твой видеть?»  
Кофточку оправя на груди,  
Девушка ответила царю:  
«Отойди, я с милым говорю!  
Батюшка, ты лучше отойди».  
Царь затрясся весь от дикой злости,  
Приказал своей покорной свите:  
«Ну-те-ка, в тюрьму девчонку бросьте,  
Или лучше сразу давите!»  
Исказив угодливые рожи,  
Конюхи, царевы и вельможи  
Бросились к девице, словно черти,  
Предали девицу в руки смерти.

**Фрагмент программы педагогического тренинга  
Сказка «Ты особенный» Макса Лукадо.**

Плотник по имени Илий смастерил деревянный народец. Эти малыши были разные, кто с большими носами, кто с большими глазами, кто повыше, кто пониже, и каждый имел по две коробочки с метками: в виде золотых звездочек и серых пятен. Деревянный народец занимался тем, что метил друг друга либо звездочками, либо серыми пятнами. Серые метки получали неотесанные и щербатые малыши, а звездочки давали только гладко оструганным. Кроме того, звездочками награждали малышей, отличившихся

какими-нибудь талантами: если умели высоко прыгать, если умели хорошо петь. А тех, кто не имел талантов, метили серыми пятнами.

Так вот, малыш, которого все звали Толстячок, был один из тех, кому доставались только серые метки. Он старался прыгать высоко как другие, но у него ничего не получалось, и за это его метили серыми пятнами. Когда же он хотел рассказать, почему падает, то объяснения звучали так неуклюже, что он получал еще порцию этих отвратительных меток.

«Так ему и надо», – обычно говорили деревянные человечки. И спустя какое-то время Толстячок им поверил. «Наверное, я и впрямь никудышный», – решил он и старался, как можно больше времени проводить дома.

Если же ему случалось выходить на улицу, то он стремился к тем малышам, у которых тоже было много серых меток. С ними он чувствовал себя спокойнее.

Но однажды он познакомился с Люцией. Она была не похожа ни на кого, потому что не имела ни звездочек, ни серых пятен. Одних это приводило в восторг. Они бы наградили ее звездочками, да они падали. Другие пометили бы ее серыми пятнами за то, что не имеет звездочек, но и они к ней не липли.

«Вот бы мне таким стать», – думал Толстячок, и однажды спросил у Люции, как это у нее получается.

«Просто», – ответила она, – я каждый день хожу к плотнику Илию».

«Зачем?», – спросил Толстячок.

«Хочешь знать, пойдешь к нему сам», – сказала она и ушла.

«А он захочет меня видеть?» Но вопрос остался без ответа. А позже, дома, Толстячок сидел и смотрел, как деревянный народец одаривает звездами и метит друг друга серыми пятнами. «Это неправильно», – сказал он сам себе и решил пойти к Илию.

Узкая тропинка привела Толстячка к мастерской плотника. Переступив порог, Толстячок широко открыл глаза от удивления. Даже простая табуретка была с него ростом, и ему пришлось бы встать на цыпочки, чтобы увидеть крышку верстака.

Толстячок перевел дыхание.

«Кажется, я не туда попал!» Но тут он услышал, как кто-то зовет его по имени.

«Толстячок?» Голос был сильный и глубокий. «Хорошо, что ты пришел. Проходи. Дай-ка посмотреть на тебя».

Толстячок поднял глаза вверх: «Ты знаешь, как меня зовут?»

«Конечно, ведь это я сделал тебя». С этими словами Илий поднял и усадил Толстячка на верстак.

«Да, похоже, тебе досталось много плохих отметок».

«Я не нарочно, Илий. Я, правда, очень старался».

«Толстячок, меня не интересует чужое мнение».

«Правда?»

«Да. И тебя не должно. Не имеет значение, что думают другие. Главное, что думаю я. А я знаю, что ты непохож ни на кого».

Толстячок засмеялся. «Ни на кого? Но... у меня же нет талантов, и краска на мне облупилась. Чем же я тебе так приглянулся?»

Илий проговорил медленно: «Дело в том, что ты – мой, и поэтому дорог мне».

Толстячок не знал, что сказать. А Илий продолжал:

«Я давно ждал, когда ты придешь».

«Я пришел потому, что встретил Люцию», – ответил Толстячок. «А скажи, почему серые пятна не липнут к ней?»

Мастер тихо заговорил:

«Видишь ли, она решила раз и навсегда, что для нее мое мнение важнее того, что о ней думают другие. А ярлыки липнут только к тем, кто позволяет им липнуть».

«Это как?»

«А так. Они прилипнут, если имеют для тебя значение. Но чем больше ты будешь полагаться на мою любовь, тем меньше ты будешь думать об этих метках».

«Я не уверен, что полностью понял тебя».

Илий улыбнулся: «Поймешь... со временем. А пока, приходи ко мне каждый день, и я буду напоминать тебе, как много ты для меня значишь».

И с этими словами Илий поднял Толстячка и поставил на пол.

А когда Толстячок уходил, Илий сказал ему: «Помни: оттого, что создал тебя я, ты непохож ни на кого. Верь мне».

Толстячок шел домой и рассуждал сам с собой:

«Да, думаю, он говорит правду».

И как только он так подумал, с него на землю упало одно большое серое пятно.

**Диагностическая карта «Эмоционально-чувственный компонент  
гуманистических ценностей»**

- 1) Испытывают положительные чувства к своей учебной деятельности, получают удовольствие от учебы:  
высокая успеваемость - 3 балла  
средняя успеваемость - 2 балла  
низкая успеваемость - 1 балл
- 2) Проявляют высокую эмоционально-творческую активность на занятиях:  
высокая активность - 3 балла  
средняя активность - 2 балла  
низкая активность - 1 балл
- 3) Испытывают положительные чувства к будущей профессии музыканта-исполнителя, педагога-музыканта (посещение спектаклей, концертов, мастер-классов, участие в кружковой деятельности):  
высокая посещаемость - 3 балла  
средняя посещаемость - 2 балла  
низкая посещаемость - 1 балл
- 4) Проявляют эмоциональный отклик (умение сопереживать, сочувствовать, сорадоваться) во время исполнения музыкального произведения, слушания музыки, в общении:  
высокая способность к эмпатии - 3 балла  
средняя способность к эмпатии - 2 балла  
низкая способность к эмпатии - 1 балл
- 5) Адекватно выражают с помощью звука, мимики, жеста – чувства, заложенные в музыкальном произведении во время исполнения, в общении:  
высокая адекватность - 3 балла  
средняя адекватность - 2 балла  
низкая адекватность - 1 балл
- 6) Выразительно исполняют музыкальное произведение:  
высокая выразительность - 3 балла  
средняя выразительность - 2 балла  
низкая выразительность - 1 балл
- 7) Способны к диалоговому общению, положительно настроены на общение, тактичны:  
высокая коммуникабельность - 3 балла  
средняя коммуникабельность - 2 балла  
низкая коммуникабельность - 1 балл
- 8) В общении испытывают и проявляют искренние, положительные, гуманные чувства (сорадость, сопереживание, сожаление, сочувствие):  
высокая способность к эмпатии - 3 балла

средняя способность к эмпатии - 2 балла

низкая способность к эмпатии - 1 балл

9) Проявляют эмоциональное равновесие в общении, способны анализировать, регулировать свои чувства в межличностном общении:

высокая способность к эмоциональной рефлексии - 3 балла

средняя способность к эмоциональной рефлексии - 2 балла

низкая способность к эмоциональной рефлексии - 1 балл

10) Искреннее проявляют чувство радости от совместных успехов, успехов окружающих, испытывают чувство удовлетворения от совместного творчества:

высокая выраженность - 3 балла

средняя выраженность - 2 балла

низкая выраженность - 1 балл

**Анкета «Когнитивный компонент гуманистических ценностей»**  
**Вопросник**

Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

1. Что в вашем понимании означает понятие гуманизм? – 1 балл
2. Какие ценности можно отнести к гуманистическим ценностям? – 1 балл
3. Актуален ли вопрос сохранения гуманистических ценностей в современном обществе, в образовании? – 1 балл
4. Какие отношения преобладают между людьми в современном обществе, семье, среди друзей, можно ли их охарактеризовать как гуманные отношения? – 3 балла
5. Способствуют ли специальные музыкальные дисциплины формированию гуманной личности, и стоит ли преподавателю специально уделять внимание формированию ценностей личности на занятиях? – 2 балла
6. Как вы считаете, какими профессиональными ценностями и качествами личности должен обладать руководитель хорового коллектива, преподаватель? – 1 балл
7. Всегда ли вы стремитесь к открытому общению в учебной группе, учебном коллективе, с преподавателями? – 3 балла
8. Какие дополнительные формы работы способствуют формированию гуманных качеств личности будущего преподавателя, (внеучебные творческие вечера, диспуты, тренинги, концерты и др.)? – 1 балл
9. Как часто вы посещаете концерты классической и народной музыки, оперные и драматические спектакли, выставки, музеи? – 3 балла
10. Какие произведения вызвали у вас гуманные чувства во время слушания или исполнения музыкального произведения? – 1 балл
11. Какую деятельность можно назвать гуманной? – 1 балл
12. Охарактеризуйте, что значит социально значимая деятельность? – 1 балл
13. Участвуете ли вы в общественно значимой деятельности? – 1 балл



**Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности**

**Инструкция:** Оцените степень важности каждой ценности как руководящего принципа Вашей жизни. Используйте оценочную шкалу отметок от -1 до 7.

Как руководящий принцип моей жизни эта ценность является:

Противоположной моим принципам	Не важной	Важной						Высшей значимости
-1	0	1	2	3	4	5	6	7

**Список ценностей 1**

- 1 \_\_ Равенство (равные возможности для всех)
- 2 \_\_ Внутренняя гармония (быть в мире с самим собой)
- 3 \_\_ Социальная сила (контроль над другими, доминантность)
- 4 \_\_ Удовольствие (удовлетворение желаний)
- 5 \_\_ Свобода (свобода мыслей и действий)
- 6 \_\_ Духовная жизнь (акцент на духовных, а не на материальных вопросах)
- 7 \_\_ Чувство принадлежности (ощущение, что другие заботятся обо мне)
- 8 \_\_ Социальный порядок (стабильность общества)
- 9 \_\_ Жизнь, полная впечатлений (стремление к новизне)
- 10 \_\_ Смысл жизни (цели в жизни)
- 11 \_\_ Вежливость (предупредительность, хорошие манеры)
- 12 \_\_ Богатство (материальная собственность, деньги)
- 13 \_\_ Национальная безопасность (защищенность своей нации от врагов)
- 14 \_\_ Самоуважение (вера в собственную ценность)
- 15 \_\_ Уважение мнения других (учет интересов других людей, избегание конфронтации)
- 16 \_\_ Креативность (уникальность, богатое воображение)
- 17 \_\_ Мир во всем мире (свобода от войны и конфликтов)
- 18 \_\_ Уважение традиций (сохранение признанных традиций, обычаев)
- 19 \_\_ Зрелая любовь (глубокая эмоциональная и духовная близость)
- 20 \_\_ Самодисциплина (самоограничение, устойчивость к соблазнам)
- 21 \_\_ Право на уединение (право на личное пространство)
- 22 \_\_ Безопасность семьи (безопасность для близких)
- 23 \_\_ Социальное признание (одобрение, уважение других)
- 24 \_\_ Единство с природой (слияние с природой)
- 25 \_\_ Изменчивая жизнь (жизнь, наполненная проблемами, новизной и изменениями)
- 26 \_\_ Мудрость (зрелое понимание мира)
- 27 \_\_ Авторитет (право быть лидером или командовать)
- 28 \_\_ Истинная дружба (близкие друзья)

- 29\_\_ Мир красоты (красота природы и искусства)  
30\_\_ Социальная справедливость (исправление несправедливости, забота о слабых)

### Список ценностей 2

- 31\_ Самостоятельный (надеющийся на себя, самодостаточный)  
32\_ Сдержанный (избегающий крайностей в чувствах и действиях)  
33\_ Верный (преданный друзьям, группе)  
34\_ Целеустремленный (трудолюбивый, вдохновенный)  
35\_ Открытый к чужим мнениям (терпимый к различным идеям и верованиям)  
36\_ Скромный (простой, не стремящийся привлечь к себе внимание)  
37\_ Смелый (ищущий приключения, риск)  
38\_ Защищающий окружающую среду (сохраняющий природу)  
39\_ Влиятельный (имеющий влияние на людей и события)  
40\_ Уважающий родителей и старших (проявляющий уважение)  
41\_ Выбирающий собственные цели (отбирающий собственные намерения)  
42\_ Здоровый (не больной физически или душевно)  
43\_ Способный (компетентный, способный эффективно действовать)  
44\_ Принимающий жизнь (подчиняющийся жизненным обстоятельствам)  
45\_ Честный (откровенный, искренний)  
46\_ Сохраняющий свой имидж (защита собственного «лица»)  
47\_ Послушный (исполнительный, подчиняющийся правилам)  
48\_ Умный (логичный, мыслящий)  
49\_ Полезный (работающий на благо других)  
50\_ Наслаждающийся жизнью (наслаждение едой, развлечениями и т.д.)  
51\_ Благочестивый (придерживающийся религиозной веры и убеждений)  
52\_ Ответственный (надежный, заслуживающий доверия)  
53\_ Любознательный (интересующийся всем, пытливый)  
54\_ Склонный прощать (стремящийся прощать другого)  
55\_ Успешный (достигающий цели)  
56\_ Чистоплотный (опрятный, аккуратный)  
57\_ Потворствующий своим желаниям (занимающийся тем, что доставляет удовольствие)

### Профиль личности (по Ш. Шварцу)

1. Придумывать что-то новое и быть изобретательным очень важно для него. Он любит поступать по-своему, на свой лад.
2. Для него важно быть богатым. Он хочет, чтобы у него было много денег и дорогих вещей.
3. Он считает, что важно, чтобы с каждым человеком в мире обращались одинаково. Он верит, что у всех должны быть равные возможности в жизни.
4. Для него очень важно показать свои способности. Он хочет, чтобы люди восхищались тем, что он делает.

5. Для него важно жить в безопасном окружении. Он избегает всего, что может угрожать его безопасности.
6. Он считает, что важно делать много разных дел в жизни. Он всегда стремится к новизне.
7. Он верит, что люди должны делать то, что им говорят. Он считает, что люди должны придерживаться правил всегда, даже когда никто не видит.
8. Для него важно выслушать мнение людей, которые отличаются от него. Даже если он не согласен с ними, он все равно хочет их понять.
9. Он считает, что важно не просить большего, чем имеешь. Он верит, что люди должны довольствоваться тем, что у них есть.
10. Он всегда ищет повод для развлечения. Для него важно делать то, что доставляет ему удовольствие.
11. Для него важно самому решать, что делать. Ему нравится быть свободным в планировании и выборе своей деятельности.
12. Для него очень важно помогать окружающим. Он хочет заботиться об их благополучии.
13. Для него очень важно преуспеть в жизни. Ему нравится производить впечатление на людей.
14. Для него очень важна безопасность своей страны. Он считает, что государство должно быть готово к защите от внешней и внутренней угрозы.
15. Он любит рисковать. Он всегда ищет приключений.
16. Для него важно всегда вести себя должным образом. Он хочет избегать действий, которые люди сочли бы неверными.
17. Для него важно быть главным и указывать другим, что делать. Он хочет, чтобы люди делали то, что он говорит.
18. Для него важно быть преданным своим друзьям. Он хочет посвятить себя своим близким.
19. Он искренне верит, что люди должны заботиться о природе. Заботиться об окружающей среде важно для него.
20. Быть религиозным важно для него. Он очень старается следовать своим религиозным убеждениям.
21. Для него важно, чтобы вещи содержались в порядке и чистоте. Ему действительно не нравится беспорядок.
22. Он считает, что важно интересоваться многим. Ему нравится быть любознательным и понять разные вещи.
23. Он считает, что все народы мира должны жить в гармонии. Содействовать установлению мира между всеми группами людей на земле важно для него.
24. Он думает, что важно быть честолюбивым. Ему хочется показать, насколько он способный.
25. Он думает, что лучше всего поступать в соответствии с установившимися традициями. Для него важно соблюдать обычаи, которые он усвоил.
26. Для него важно получать удовольствие от жизни. Ему нравится

- «баловать» себя.
27. Для него важно быть чутким к нуждам других людей. Он старается поддерживать тех, кого знает.
  28. Он полагает, что всегда должен проявлять уважение к своим родителям и людям старшего возраста. Для него важно быть послушным.
  29. Он хочет, чтобы со всеми поступали справедливо, даже с людьми, которых он не знает. Для него важно защищать слабых.
  30. Он любит сюрпризы. Для него важно, чтобы его жизнь была полна ярких впечатлений.
  31. Он очень старается не заболеть. Сохранение здоровья очень важно для него.
  32. Продвижение вперед в жизни важно для него. Он стремится делать все лучше, чем другие.
  33. Для него важно прощать людей, которые обидели его. Он старается видеть хорошее в них и не держать обиду.
  34. Для него важно быть независимым. Ему нравится полагаться на себя.
  35. Иметь стабильное правительство важно для него. Он беспокоится о сохранении общественного порядка.
  36. Для него очень важно все время быть вежливым с другими людьми. Он старается не привлекать к себе внимание.
  37. Он по-настоящему хочет наслаждаться жизнью. Хорошо проводить время очень важно для него.
  38. Для него важно быть скромным. Он старается не привлекать к себе внимание.
  39. Он всегда хочет быть тем, кто принимает решения. Ему нравится быть лидером.
  40. Для него важно приспособливаться к природе, быть частью ее. Он верит, что люди не должны изменять природу.

### Дешифратор

Тип ценностей	Номера пунктов опросника	
	Обзор ценностей (список 1 и 2 Уровень нормативных идеалов)	Профиль личности (Уровень индивидуальных приоритетов)
Конформность	11, 20, 40, 47	7, 16, 28, 36
Традиции	18, 32, 36, 44, 51	9, 20, 25, 38
Доброта	33, 45, 49, 52, 54	12, 18, 27, 33
Универсализм	1, 17, 24, 26, 29, 30, 35, 38	3, 8, 19, 23, 29, 40
Самостоятельность	5, 16, 31, 41, 53	1, 11, 22, 34
Стимуляция	9, 25, 37	6, 15, 30
Гедонизм	4, 50, 57	10, 26, 37
Достижения	34, 39, 43, 55	4, 13, 24, 32
Власть	3, 12, 27, 46	2, 17, 39
Безопасность	8, 13, 15, 22, 56	5, 14, 21, 31, 35

## Бланк профиля личности (по Ш. Шварцу)

№ вопроса	Очень похож на меня	Похож на меня	В некоторой степени похож на меня	Немного похож на меня	Не похож на меня	Совсем не похож на меня
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						

**Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)  
/ Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов**

**Вопросник**

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включаться в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимали ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

При обработке результатов следует сопоставить ответы испытуемого с дешифратором и подсчитать количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям.

#### Дешифратор

	Ответы
Коммуникативные склонности	(+) да 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37 (-) нет 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Организаторские склонности	(+) да 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38 (-) нет 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший

Необходимо вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (Кк) и организаторских (Ок) склонностей по формуле:

$K = 0,05 \cdot C$ , где К – величина оценочного коэффициента; С – количество совпадающих с ключом ответов.

#### ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Оценочный коэффициент может варьироваться от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, говорят о высоком уровне, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели могут быть переведены в баллы, свидетельствующие о разных уровнях изучаемых умений.

Уровни склонностей	Оценочный коэффициент	
	Коммуникативные склонности:	Организаторские склонности
низкий	0,10—0,45	0,20—0,55
ниже среднего	0,46—0,55	0,56—0,65
средний	0,56—0,65	0,66—0,70
высокий	0,66—0,75	0,71—0,80
очень высокий	0,76—1,00	0,81—1,00



**Методика изучения особенностей самооценки личности /  
В. А. Янчук**

**Инструкция:** прочитайте список профессиональных качеств музыканта. Проранжируйте эти качества с точки зрения их значимости для профессиональной музыкальной деятельности, присвоив каждому из перечисленных качеств номер от 1 до 20, и внесите их в левую колонку (№ п/п). Каждое качество получает свой уникальный ранг или номер. Максимально значимому качеству присваивается ранг 1, незначимому – 20. Затем в правой колонке *N* эти качества ранжируются по такому же принципу с точки зрения их выраженности у самого себя.

Опросник

№ п/п	Качества личности	<i>N</i>
	Профессиональная компетентность	
	Коммуникативная компетентность	
	Эмпатия	
	Креативность	
	Самопрезентация	
	Рефлексия	
	Гибкость	
	Толерантность	
	Коммуникабельность	
	Презентабельность	
	Предприимчивость	
	Стремление к самосовершенству	
	Интеллект	
	Здоровье (психическое и физическое)	
	Аналитичность	
	Оптимизм	
	Терпение	
	Коллективизм	
	Трудолюбие	
	Гуманизм	

На этапе обработки данных проводится корреляционный анализ двух рядов ранжирования, представленных в колонках № и *N*, в которых представлены идеальный и реальный образ Я. Вычисляется разница между идеальным и реальным Я, которая заносится в колонку *d*. Эта разность возводится в квадрат и вычисляется общая сумма  $\Sigma$ . Затем вычисляется коэффициент корреляции по данной формуле  $r=1-0,00075 \times \Sigma d^2$ . Полученная в результате корреляционного анализа величина может колебаться в пределах от 0 до 1. Показатели по 0,3 включительно свидетельствуют о низкой самооценке, в пределах 0,4 - 0,6 – средней, от 0,6 и выше – о высокой самооценке.

## МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТАЦИОННОГО ЕДИНСТВА КОЛЛЕКТИВА / Р.С. Вайсман

Ценностно-ориентационное единство (ЦОЕ) – это избирательное отношение коллектива или группы к материальным и духовным ценностям. ЦОЕ показывает степень совпадения мнений, оценок, взглядов, установок и позиций членов группы к значимым для них объектам, фактам и задачам совместной деятельности.

Изучение уровня ЦОЕ школьного класса может дать исследователю информацию об уровне развития класса, группы как коллектива.

Если группа достигла уровня коллектива, то это свидетельствует о том, что большинство ее членов имеют общественную направленность личности.

Выяснить характер ЦОЕ можно при помощи методик, основанных на оценке степени однородности выборов, сделанных учащимися, по наиболее важным вопросам их жизни и деятельности.

Цель: Определить степень и характер ЦОЕ изучаемого коллектива.

Материал: анкета, включающая 35 качеств личности, проявляющихся в основных сферах деятельности учащихся.

Инструкция: «Просим Вас из приведенного списка отметить 5 качеств, которые Вы считаете наиболее важными и необходимыми для успешного выполнения совместной деятельности /учебной работы/».

Ход выполнения:

1. Дисциплинированность
2. Эрудированность
3. Сознание общественного долга
4. Сообразительность
5. Начитанность
6. Трудолюбие
7. Идеиная убежденность
8. Умение контролировать работу
9. Настойчивость
10. Самокритичность
11. Отзывчивость
12. Общественная активность
13. Умение планировать работу
14. Любознательность
15. Умение работать с книгой
16. Целеустремленность
17. Коллективизм
18. Рассудительность
19. Требовательность к себе
20. Критичность
21. Духовное богатство

- 22. Умение объяснить задачу
- 23. Честность
- 24. Инициативность
- 25. Внимательность
- 26. Чувство ответственности
- 27. Принципиальность
- 28. Общительность
- 29. Самостоятельность
- 30. Прилежание
- 31. Скромность
- 32. Осведомленность
- 33. Справедливость
- 34. Оригинальность
- 35. Уверенность в себе

Обработка: полученные экспериментальные данные сводятся в таблицу.

№	Ф.И.О.	Качества личности														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	...
		. . . 35														
1.	Березин И.С.	+								+			+			
2.	Гусева Н.П.	+			+					+		+				
.																
.																
и																
т.д.																
Сумма выборов																

Степень ЦОЕ учащихся определяются по формуле:

$$C = \frac{1,4n - N}{6N}, \text{ где}$$

$n$  - сумма выборов, приходящихся на 5 качеств личности, получивших максимальное число выборов;

$N$  - число учащихся, принявших участие в эксперименте.

Вывод: вывод основывается на том, что в качестве эталона группы с максимально возможной степенью ЦОЕ рассматривается такая, все члены которой выбирают одни и те же 5 качеств личности.

Если все качества выбираются членами группы одинаковое число раз, что соответствует нулевому коэффициенту ЦОЕ, то это группа с минимально возможной степенью ЦОЕ.

Таким образом, если коэффициент  $C$  равен или больше 0,5, то класс считается достигшим уровня коллектива.

Если коэффициент  $C$  находится в пределах от 0,3 до 0,5, то класс рассматривается как промежуточный по уровню развития.

Если коэффициент  $C$  равен или меньше 0,3, то класс считается недостаточно развитым как коллектив.

Если в число наиболее ценных попадает не менее трех качеств личности, характеризующих ту или иную сферу деятельности учащихся, то делается вывод о том, что учащиеся класса свой успех в совместной работе связывают с этой сферой деятельности.

#### 1. Качества, характеризующие отношение к учебе:

- дисциплинированность;
- целеустремленность;
- внимательность;
- прилежание;
- трудолюбие.

#### 2. Качества, характеризующие общий стиль поведения и деятельности:

- общественная активность;
- сознание общественного долга;
- принципиальность;
- идейная убежденность;
- настойчивость.

#### 3. Качества, характеризующие знания:

- начитанность;
- осведомленность;
- любознательность;
- эрудированность;
- духовное богатство.

#### 4. Качества ума:

- оригинальность;
- сообразительность;
- инициативность;
- рассудительность;
- критичность.

#### 5. Качества, характеризующие учебно-организаторские умения:

- умение контролировать работу;
- умение работать с книгой;
- умение объяснить задачу;
- умение планировать работу;
- чувство ответственности.

#### 6. Качества, характеризующие отношение к товарищам:

- общительность;
- честность;
- справедливость;
- отзывчивость;
- коллективизм.

#### 7. Качества, характеризующие отношение к себе:

- самокритичность;
- скромность;
- самостоятельность;
- уверенность в себе;
- требовательность к себе.

**Тесты на выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности / В.Г. Касимов.**

Обработка баллов по всем нижеприведенным анкетам: 10-14 - низкий уровень, 15-20 - средний, 21-30 - высокий. Каждый балл ставится в случае совпадения ответа с тем, который содержится в ключе. Вместе с ростом профессионализма увеличивается степень выраженности положительного отношения к будущей специализации.

<i>I. Тест на выявление отношения к исполнительской деятельности</i>		<b>Ключ</b>
1.	Я опаздываю на занятия чаще других	Нет
2.	Занимаясь самостоятельно, я отвлекаюсь меньше, чем другие	Да
3.	На педагогической практике в школе я предпочитаю показывать музыкальные произведения в механической записи, а не в своем исполнении	Нет
4.	Исполняя музыкальное произведение публично, я думаю о том, чтобы это все скорее закончилось	Нет
5.	Я предпочитаю готовую трактовку исполнения, предлагаемую педагогом, не стремясь расширить свои знания о музыкальном произведении и внести в него что-то свое	Нет
6.	Я пропускаю занятия по специальности без уважительных причин чаще других	Нет
7.	Я стараюсь не играть на концертах чаще, чем другие	Нет
8.	На занятия по специальности я прихожу неподготовленным чаще других	Нет
9.	Я работаю над музыкальными произведениями нерегулярно, не систематически	Нет
10.	Я стараюсь выступать в семестре только ограниченное число раз, определенное программой (академконцерт, зачет, экзамен)	Нет
11.	Обычно я забываю о замечаниях педагога к исполнению музыкального произведения и вспоминаю о них в последний момент	Нет
12.	Мне нравится примерно больше половины произведений моей программы	Да
13.	Мне нравится сам процесс исполнения произведения с эстрады перед аудиторией	Да
14.	По сравнению с другими я много работаю самостоятельно	Да
15.	Я выступаю на концерте чаще других	Да
16.	Мне бывает скучно на большинстве индивидуальных занятий	Нет
17.	Исполняя произведение, я обычно думаю о том впечатлении, которое я произвожу на слушателей	Нет
18.	Я более спокойно отношусь к своей будущей профессии, чем другие	Нет
19.	В кругу своих друзей я мало говорю о предстоящем выступлении	Нет
20.	Если бы была такая возможность, я бы вообще отказался от игры перед слушательской аудиторией и разными комиссиями	Нет
21.	Я покупаю книги об исполнителях и пластинки с записями	Да

- чаще, чем другие
- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 22. | Я рассматриваю свою профессию как одну из возможностей чаще играть перед людьми разного возраста   | Да  |
| 23. | Я ищу любой повод для того, чтобы поиграть перед слушателями   | Да  |
| 24. | Мне нравится тщательно работать над музыкальным произведением  | Да  |
| 25. | Обычно я стараюсь выучить дополнительные музыкальные произведения помимо заданных  | Да  |
| 26. | Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр  | Нет |
| 27. | Я играю в концертах лишь потому, что этого требует педагог   | Нет |
| 28. | Я считаю, что во время исполнения произведения в концерте нет большой необходимости выкладываться  | Нет |
| 29. | На занятиях по педагогической практике я люблю устраивать дополнительное прослушивание музыкальных произведений в собственном исполнении | Да  |
| 30. | Меня никогда не надо упрашивать выступать где-нибудь   | Да  |

*II. Тест на отношение к педагогической деятельности*

**Ключ**

- |     |   |     |
|-----|---|-----|
| 1.  | Психология отношений людей очень интересует меня  | Да  |
| 2.  | Я редко пропускаю занятия и страдаю от вынужденных пропусков  | Да  |
| 3.  | Мне нравится показывать товарищам, как можно исполнить лучше то или иное музыкальное произведение             | Да  |
| 4.  | Мне не особенно нравятся публичные выступления  | Да  |
| 5.  | Изучая музыкальное произведение, я стараюсь прочесть о нем специальную литературу, особенно методическую      | Да  |
| 6.  | Я пропускаю занятия по специальности чаще других  | Нет |
| 7.  | Я не стараюсь выступать в концертах чаще других   | Да  |
| 8.  | Меня мало интересуют книги по методике преподавания   | Нет |
| 9.  | На занятиях по специальности я прихожу неподготовленным чаще других   | Нет |
| 10. | Я стараюсь выступать в семестре ограниченное число раз, с хорошо выученной программой                         | Да  |
| 11. | Помимо наставлений педагога я стремлюсь найти свои собственные приемы преодоления возникающих трудностей      | Да  |
| 12. | Мне нравится обсуждать с товарищами приемы и способы исполнения различных музыкальных произведений            | Да  |
| 13. | Я предпочитаю больше играть в кругу друзей, нежели на большой концертной эстраде                              | Да  |
| 14. | Мне нравится работать рывками, чтобы потом приятно расслабляться  | Нет |
| 15. | Я выступаю в концертах реже других  | Да  |
| 16. | Мне нравится присутствовать на занятиях других педагогов и слушать их замечания по поводу игры моих товарищей | Да  |
| 17. | Исполняя произведение со сцены, я бываю озабочен тем, какое впечатление произвожу на слушателей               | Да  |

- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 18. | К своей будущей профессии педагога я отношусь с восторгом  | Да  |
| 19. | Со своими друзьями и близкими я мало говорю о своей будущей профессии  | Нет |
| 20. | Если бы была такая возможность, я вообще бы отказался от игры на экзаменах и перед всякими комиссиями  | Да  |
| 21. | Я покупаю книги по педагогике и психологии чаще, чем другие  | Да  |
| 22. | Я рассматриваю свою будущую профессию педагога как счастливую возможность общения с детьми   | Да  |
| 23. | Мои друзья ценят мои замечания об их исполнении  | Да  |
| 24. | В работе над произведением меня больше привлекает красота художественного образа и переживания, связанные с музыкой, чем тщательная проработка отдельных деталей | Да  |
| 25. | Мне нравится обсуждать с друзьями особенности исполнительского стиля различных музыкантов  | Да  |
| 26. | Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр  | Да  |
| 27. | Я играю в концертах лишь потому, что этого требуют педагоги  | Да  |
| 28. | Я сильно волнуюсь во время публичного исполнения, и выступление отбирает у меня очень много сил  | Да  |
| 29. | Во время педпрактики в школе я предпочитаю давать учащимся произведения в механической записи, а не играть самому  | Да  |
| 30. | Для того чтобы я выступил в концерте или перед знакомыми, меня надо долго упрашивать это сделать   | Да  |

*III. Тест на отношение к композиторской деятельности*

**Ключ**

- |     |   |     |
|-----|---|-----|
| 1.  | Мне нравится переводить мои жизненные впечатления в музыкальные образы  | Да  |
| 2.  | Записывая свои мелодии, я забываю обо всем на свете   | Да  |
| 3.  | Занимаясь дома на инструменте, я предпочел бы играть свои собственные мелодии, чем музыку других композиторов | Да  |
| 4.  | На экзаменах и концертах я предпочел бы выступать со своими собственными произведениями, нежели чужими        | Да  |
| 5.  | Из теоретических дисциплин мне меньше всего нравятся гармония и анализ музыкальных произведений               | Нет |
| 6.  | Я пропускаю занятия по теоретическим дисциплинам чаще других  | Нет |
| 7.  | Я стараюсь не играть на концертах чаще других, потому что это отвлекает от творчества                         | Да  |
| 8.  | На занятия по теории и композиции я прихожу не подготовленным чаще других                                     | Нет |
| 9.  | Я пишу свою музыку нерегулярно и не систематически  | Нет |
| 10. | Я стараюсь выступать публично в семестре только ограниченное число раз, определенное программой               | Да  |
| 11. | На занятиях по композиции я прислушиваюсь к мнению своего педагога  | Да  |
| 12. | Мне нравится сам процесс создания музыки  | Да  |
| 13. | Мне не особенно нравятся публичные выступления перед аудиторией   | Да  |

- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 14. | По сравнению с другими я изучаю много музыки самостоятельно  | Да  |
| 15. | Я выступаю в концертах реже других   | Да  |
| 16. | Мне бывает скучно на большинстве коллективных занятий  | Да  |
| 17. | Создавая свою музыку, я думаю о том, какое впечатление она может произвести на будущих слушателей                                      | Нет |
| 18. | Читая произведения художественной литературы, я нередко думаю о том, какими музыкальными образами могло бы быть передано их содержание | Да  |
| 19. | Мне кажется, что в больших компаниях всегда много суеты и лишних разговоров  | Да  |
| 20. | Настоящий музыкант может быть счастлив только в уединении, где он может предаваться своим музыкальным мечтам и полету воображения      | Да  |
| 21. | Сочинение музыки для меня является важнейшей потребностью в жизни  | Да  |
| 22. | Меня мало интересуют партитуры и пластинки с записями разных композиторов  | Нет |
| 23. | Я ищу любой повод для того, чтобы сочинить и записать какую-либо мелодию   | Да  |
| 24. | Я предпочитаю быть исполнителем хорошей чужой музыки, чем сочинять свою, но посредственную   | Нет |
| 25. | Разучивая чужие музыкальные произведения, я люблю сочинять на их основе свои парафразы и вариации                                      | Да  |
| 26. | Я сочиняю музыку потому, что это нравится моим родителям   | Нет |
| 27. | Мне нравится изображать в музыке портреты моих знакомых  | Да  |
| 28. | Мне кажется, что если композитор сочиняет музыку, ему не обязательно сильно напрягаться и выкладываться                                | Нет |
| 29. | Образы изобразительного искусства легко рождают во мне соответствующие музыкальные образы  | Да  |
| 30. | Музыкальные образы, рождающиеся в моем сознании, для меня важнее, чем отточенная исполнительская техника                               | Да  |

*IV. Тест на отношение к дирижерской деятельности*

**Ключ**

- |    |   |     |
|----|---|-----|
| 1. | Музыкальное искусство — большей частью коллективное, поэтому профессия дирижера в музыке должна считаться                     | Да  |
| 2. | Мне нравится быть в центре коллективного внимания   | Да  |
| 3. | По натуре я человек общительный и легко нахожу общий язык с людьми  | Да  |
| 4. | Мне легко организовать людей для совместных действий  | Да  |
| 5. | Я коллекционирую записи различных дирижеров для сравнения их между собой и поиска наиболее верного, на мой взгляд, исполнения | Да  |
| 6. | Занимаясь с педагогом, я редко предлагаю свой собственный вариант трактовки   | Нет |



- |     |   |     |
|-----|---|-----|
| 7.  | Коллективные занятия мне нравятся большие, чем индивидуальные   | Да  |
| 8.  | Мне бывает трудно подобрать ключ общения с незнакомыми людьми   | Нет |
| 9.  | Мои друзья считают меня веселым и общительным человеком   | Да  |
| 10. | Я легко переношу конфликтные ситуации по сравнению с другими  | Да  |
| 11. | Я высоко ценю искусство мимики и жеста  | Да  |
| 12. | У меня часто бывают испорчены отношения с другими людьми из-за моей принципиальности  | Нет |
| 13. | Я пользуюсь любой возможностью, чтобы выступить где-нибудь с хором или оркестром  | Да  |
| 14. | Часто без причин у меня может испортиться настроение  | Нет |
| 15. | Поездки на концерты и гастрольные утомляют меня   | Нет |
| 16. | Если я чувствую приближение конфликтной ситуации, я предпочитаю спокойно обсудить проблему и никогда не срываюсь  | Да  |
| 17. | Я люблю рассказывать анекдоты в компаниях   | Да  |
| 18. | Моя будущая профессия дирижера вызывает у меня серьезную озабоченность  | Нет |
| 19. | В кругу своих друзей я мало говорю о предстоящем выступлении  | Нет |
| 20. | Участь в школе, я охотно выполняю поручения, связанные с общением с другими людьми  | Да  |
| 21. | У меня довольно много книг о дирижерах  | Да  |
| 22. | Выполнение какой-либо работы в присутствии многих людей мало смущает меня   | Да  |
| 23. | Я ищу любой повод для того, чтобы попрактиковаться с каким-либо хором или оркестром   | Да  |
| 24. | Мне нравится работать над переводом музыкальной интонации в пластический жест   | Да  |
| 25. | Обычно я знакомлюсь со многими партитурами помимо изучаемых в классе по специальности   | Да  |
| 26. | Я бы хотел как можно чаще выступать с хором в концертах   | Да  |
| 27. | Я выступаю и в концертах только потому, что этого требует программа   | Нет |
| 28. | Я считаю, что во время исполнения хорового или оркестрового произведения дирижеру необязательно выкладываться, потому что музыканты и без него знают, что надо делать | Нет |
| 29. | На педпрактике, в детском лагере, в туристском походе я пользуюсь любой возможностью для организации коллективного музицирования                                      | Да  |

*V. Тест на отношение к музыкально-педагогической деятельности*

- |    |  |             |
|----|--|-------------|
|    |  | <b>Ключ</b> |
| 1. | Мне нравится читать книги о музыке   | Да          |
| 2. | Часто играя или слушая музыкальное произведение, я пытаюсь передать его содержание словами | Да          |
| 3. | В школе учителя находили у меня определенные литературные способности                      | Да          |

- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 4.  | Мне больше нравится анализировать музыкальное произведение, чем его самому играть  | Да  |
| 5.  | Мне не очень нравится решать задачи по гармонии  | Нет |
| 6.  | Я считаю, что знание теории музыки менее важно для музыканта, чем ее хорошее исполнение  | Нет |
| 7.  | Я стараюсь не выступать перед публикой без особой необходимости  | Да  |
| 8.  | На занятия по теоретическим дисциплинам я прихожу неподготовленным довольно часто  | Нет |
| 9.  | Меня больше привлекает совершенствование моего литературного стиля, чем игра на инструменте                                      | Да  |
| 10. | Моя самая большая мечта – хорошо знать музыку всех стран и народов   | Да  |
| 11. | Анализ музыкальных произведений не особенно интересует меня  | Нет |
| 12. | В литературных произведениях меня привлекает описание чувств их героев больше, чем развитие сюжета                               | Да  |
| 13. | Умные слова о музыке совсем необязательны для того, чтобы ее понимать  | Нет |
| 14. | Для того чтобы стать хорошим музыкантом, необязательно знать культуру и искусство прошлых эпох                                   | Нет |
| 15. | Слушая музыку, я часто пытаюсь выявить ее структуру  | Да  |
| 16. | Мне нравится предаваться размышлениям в спокойной и уютной обстановке  | Да  |
| 17. | Мне нравится рассказывать моим друзьям разные истории о музыке и музыкантах. Они, как правило, с интересом слушают меня          | Да  |
| 18. | Меня больше привлекает живая музыка, чем разговоры о ней   | Нет |
| 19. | Дома у меня неплохая библиотека по теории и истории музыки   | Да  |
| 20. | В моей будущей работе меня больше привлекло бы выступление с лекциями и докладами, чем работа, связанная с исполнением           | Да  |
| 21. | Я хожу на самые разные концерты чаще, чем другие   | Да  |
| 22. | Я рассматриваю спую будущую профессию музыковеда как возможность нести людям свет знаний   | Да  |
| 23. | Я не особенно стремлюсь изучать иностранные языки  | Нет |
| 24. | Мне нравится работать над литературным стилем рефератов и научных докладов   | Да  |
| 25. | Я стараюсь не читать больше тех книг, которые необходимы по программе  | Нет |
| 26. | Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр  | Да  |
| 27. | Я играю в концертах лишь потому, что этого требует программа обучения  | Да  |
| 28. | Я считаю, что каким бы хорошим ни был музыкант, выступающий в концерте, слушателя надо специально готовить для восприятия музыки | Да  |
| 29. | На занятиях по педпрактике в школе я предпочитаю показывать музыку в механической записи, а не играть самому                     | Да  |
| 30. | Меня не надо упрашивать выступить где-нибудь, чтобы рассказать о музыке  | Да  |



Мельникова Ангелина занимается с вокальным ансамблем студентов УдГУ



Копылов Антон занимается постановкой голоса со студенткой УдГУ



Смирнова Катя разучивает хор «Как прекрасна, о, Родина наша» из оперы Дж. Верди «Набукко» с хором «Надежда» г. Ижевска



Шакирова Маша распевает молодежный любительский хор





Маша Новоселова ведет занятие хорового кружка с детьми  
в МОУ ДОД ДДТ Октябрьского района г. Ижевска



Катя Зорина выступает на Рождественском фестивале с хором мальчиков  
МОУ ДОД ДШИ № 2



Студенты Академического хора и преподаватели кафедры поздравляют профессорско-преподавательский состав с 50-летием Художественно-графического факультета Института искусств и дизайна



Совместный мастер-класс с профессором Дэвидом Отисом Кастонгуэем и заведующей кафедрой З.М. Разенковой





Ольга Рудина на новогоднем празднике  
с детьми-сиротами из школы-интерната № 39



Педагогический тренинг упражнение «Паутина»

