Шатская О.В.

Московский гуманитарный университет

Россия, г. Москва

DOI: 10.18411/lj2015-10-37-42

**Формирование самоконтроля в условиях
психолого-педагогического сопровождения вокального обучения
в системе дополнительного образования**

Занятия музыкой, не только развивают интеллект ребенка, но в первую очередь развивают его душу, учат чувствовать, сопереживать (без сопереживания невозможно исполнить музыкальное произведение), понимать и передавать мысли и чувства композитора, вкладывать свое понимание, свои эмоции. Учат самопознанию, и через познание себя, восприятию окружающего мира.

Новое образовательное подразделение – дополнительное образование (ДО), предоставляет возможность развивать природные способности ребенка, выходящие за рамки школьной программы.

Психолого-педагогическое сопровождение (ППС) такого обучения призвано создавать особую образовательную среду профессионального и личностного развития обучающихся (первый подход - М.Р.Битянова и др.). Второй подход в понимании функций ППС определяет его содержание как функциональную поддержку ребенка в условиях оптимальной амплификации образовательного воздействия (М.М.Семашко и др.).

Мы считаем, что сущность психолого-педагогического сопровождения обучения вокалистов в системе дополнительного образования заключается в построении особой личностно-ориентированной образовательной среды, целью функционирования которой является развитие самопознания субъектов обучения, формирование у них адекватной самооценки и уровня притязаний.

В структуре ППС по Е.Е.Антоновой могут быть выделены следующие компоненты:

- формирование умения жить в обществе, сотрудничать;
- развитие способностей к взаимопониманию;
- формирование ответственности;
- развитие навыков общения;
- обучение решению жизненных проблем;
- стимулирование познавательной активности;
- формирование чувства уверенности в себе;
- развитие навыков самоорганизации (самостоятельность в планировании, самоконтроль, работоспособность, умение не перекладывать на других решение собственных проблем);
- формирование и тренировка умений в сфере самоопределения (понимание собственных заданий в конкретной ситуации, определение соответствующей линии поведения, осуществление выбора на основе рефлексии ситуации, осознание ограничений), [1].

В этой связи, с позиций психологических компонент, главными структурными компонентами будут:

- мотивационный компонент, направленный на понимание смысла своей профессиональной деятельности, реализация через систему специальных занятий психолога с вокалистами;

- деятельностный компонент, целью которого является формирование социально-коммуникативных действий (навыки взаимодействия с другими людьми в процессе обучения);
- волевой компонент, решающий задачу формирования готовности к осуществлению вокальной деятельности.

Профильный характер обучения (вокального, в том числе) также определяет его методическую структуру как триединую (по Битяновой М.Р.):

- в научно-методическом смысле – это научно-теоретическое психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса и психологическое обоснование применяемых методов профильного обучения;
- во-вторых, оказание психолого-педагогической помощи учащимся, испытывающим различного рода трудности (психолого-физиологические, коммуникативные, социально-психологические и т.д.) в процессе профильного обучения;
- и, наконец, собственно психолого-педагогическое практическое сопровождение конкретного ребёнка в процессе профильного личностно-ориентированного обучения.

«Профильность» дополнительного образования по структуре и функциям отличается от школьного профильного обучения. Прежде всего, это различия структурно-содержательного характера: в силу разных задач обучения в дополнительном образовании меняется как структура, так и содержание профильного обучения; вторым регламентирующим фактором является то обстоятельство, что в рамках школьной модели профилизации образования чётко разделяются функции педагога, психолога-методиста и психолога-практика; более того, – их деятельность независима друг от друга. В первом направлении работы – на уровне научно-методического обеспечения учебного процесса, – психолог-методист работает под руководством педагога-профессионала (то есть, речь идёт о сотрудничестве психолога с педагогом на

«чужой» для психолога территории). На втором направлении психолог призван исправлять психологическую стратегию педагога, корректируя нежелательные проявления поведения ученика или его психоэмоционального самочувствия при обучении, то есть, – фактически – осуществляет психологическую коррекцию профильного обучения. И лишь в третьем случае психолог работает на своём поле, сопровождая психологическое развитие учащихся в процессе обучения: именно в таком сопровождении ребёнка на всех этапах его обучения и видится основная цель психологической практики. Реализация такого психолого-педагогического сопровождения в вокале может быть осуществлена лишь в рамках экспериментальных, личностно-ориентированных программ, в том числе – в рамках представленного исследования.

Новая методология развития на основе психолого-педагогического сопровождения актуальна в дополнительном образовании, где невозможно применить традиционные селективные методы отбора по способностям, и в связи с этим существует необходимость исследования условий оптимального развития ребёнка в данной образовательной среде, а также – требуются обоснования оптимальной тактики и стратегии работы с учащимися. Подчеркнем, что разделение коррекционной и развивающей работы педагога в системе развивающего образования, на основе обоснования и организации обучения посредством психолого-педагогического сопровождения, сегодня весьма актуально. Под мерами коррекции при занятиях вокалом будем понимать стремление педагога приблизить ребёнка к определённым эталонам не только профессионального, но и психического развития (психолого-педагогическая направленность дополнительного образования). Методология развивающего обучения должна быть также сориентирована на средневозрастные нормы сформированных умений и навыков, в том числе – занятия вокалом должны быть не просто тренингом, ориентированным на определённые способности (Б.М. Теплов, [3]), но и раскрывать потенциальные возможности учащихся, стимулировать их активность, творчество и мышление. То есть, под нормой мы будем понимать то лучшее, чего возможно

добиться при соответствующих условиях (В.И. Слободчиков). Проблемы развития и оценка его нормы тесно связаны с критериями обучения и развития (формальная сторона обучения), предполагая мониторинг условий, в которых осуществляется развивающее обучение. Данный вопрос на практике имеет огромную актуальность, поскольку критерии развивающего обучения в вокале специально не выделялись и не изучались. Формирование новых критериев должно соответствовать новой философской парадигме: «Мир таков, каков человек», субъектное начало которой предполагает принципиальное изменение структуры обучения. Если говорить об успешности (эффективности) обучения, учитывая рассмотренные традиционные подходы, следует констатировать, что большинство из них направлено на познание окружающего мира, а не человека в этом мире (Е.А. Сорокоумова), **[Ошибка! Источник ссылки не найден.]**. Особое внимание в ДО, на наш взгляд, должно быть в этой связи уделено практике самопознания, критерием которого служит психологический механизм понимания. Учитывая, что традиционными педагогическими методами сформировать понимание таких ценностей, как экологические (оздоровляющее значение вокала) и развивающие (общечеловеческая значимость активной, развитой личности), чрезвычайно сложно, поиск адекватных оценок активности такого рода выходит на передний план. На наш взгляд, именно концепция изучения индивидуальных особенностей и их учёт в рамках личностно-ориентированного подхода является основой методологии активации обучения, а частные методики - суть способы теоретического и практического преподавания обучающего содержания. В этом случае понимание (самопонимание) «работает», одновременно как внутренняя (потребностно-когнитивная) и внешняя (деятельностно-поведенческая) теоретико-практическая форма освоения этого материала:

1. Первым уровнем понимания является восприятие;
2. При решении проблемной ситуации понимание возникает как результат сплава мыслей, чувств и воли (Л.В. Брушлинский);

3. Самосознание личности формируется в деятельности, во взаимосвязи воспитания и самовоспитания, как развитие и саморазвитие (А.А. Бодалев);
4. Любое образование (дополнительное образование – не исключение) с точки зрения педагогической психологии – глобальный объект, а личностно – деятельностная стратегия образования - ее новая парадигма (И.А. Зимняя);
5. Личностный и социально-интегрированный результат образовательного процесса во многом определяется личностью педагога, его профессиональной компетентностью (Е.А. Сорокоумова).

Соответственно, эффективность обучения в дополнительном образовании зависит не только от умения педагога формировать профессиональные вокальные компетенции, но и от его профессиональных психологических знаний, поскольку здесь он действует единолично на всех трёх этапах: при разработке программы учебного процесса; при практическом внедрении своей программы (ошибки методического и психологического характера корректируются путём оказания посильной помощи ученику при обучении); и одновременно – преследует воспитательные цели, формируя профильные умения и навыки, развивая природные задатки и способности учащихся. Тогда в практическом смысле главной целью при создании психолого-педагогического сопровождения вокального обучения должна стать его фокусировка на развитии личности ученика; в научно-методическом плане главное содержание сопровождения должно представлять собой выявление основных закономерностей процесса певческой вокализации, с анализом психолого-педагогической стороны этих законов.

Психолого-педагогическая фокусировка на развитие личности ученика предопределяет устойчивость деятельности (внешний компонент) при активации его мотивационной и волевой сфер (внутренние компоненты готовности к деятельности):

(мотивация) + (воля) ➔ деятельность.

Интегрированными конституантами такой деятельности в вокале являются партнерские отношения и саморегулируемые, самопобуждаемые, самоорганизуемые действия. Критерием готовности личности к интегрированной деятельности выступает самоконтроль, где мотивация и воля – его внутренние компоненты. В вокальной деятельности акцентуированы два вида самоконтроля – внутренний самоконтроль, как личностная компетенция интегрального свойства, и физический самоконтроль как координационно-мышечный автоматизм профессионального порядка.

В контексте данных представлений произведено экспериментальное исследование мотивационно-волевых структур как готовности к профессиональной вокальной деятельности.

В первой серии экспериментов оценивали базовый уровень подготовки учащихся – вокалистов на основе оценки внутреннего самоконтроля по 4-м психологическим методикам и сравнивали эти оценки с итогами деятельности (творческими достижениями учеников).

Рис. 1. Результаты исследования уровня мобилизации воли учащихся-вокалистов в ходе констатирующего эксперимента

Результаты исследования мотивационно-волевой сферы представлены на Рис. 1: большинство учащихся продемонстрировали средний уровень мобилизации воли (умение собраться и не отвлекаться).

Мотивационный компонент структуры внутреннего самоконтроля – Рис.2 – сформулирован в терминах достижение успеха в деятельности, адекватно воспринимаемый в рамках как адаптивной, так и активно-продуктивной деятельности.

Рис.2. Результаты оценки мотивации достижения успеха учащихся-вокалистов в ходе констатирующего эксперимента.

Результаты исследования самооценки учащихся-вокалистов в общей массе средние (62,00% / 70,73%). Переоценивание собственного потенциала выявлено у 19,00% / 17,07%, что не всегда является отрицательным моментом. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что учащиеся уверены в своих силах, возможностях и способностях, - это «огромный плюс» в концертной деятельности, так как уверенность позволяет успешно преодолевать сценическое волнение. Низкий уровень выявлен у 17,00% / 12,20% учащихся. Это учащиеся, чей потенциал еще не раскрыт, им свойственна скованность, закрепощенность, неуверенность.

Изучение двух других интегральных психологических характеристик – самооценки и самосознания, представлено на Рис. 3 и Рис. 4.

Рис. 3. Результаты исследования самооценки уровня притязаний учащихся-вокалистов в ходе констатирующего эксперимента.

Рис. 4. Результаты исследования уровней самосознания учащихся-вокалистов в ходе констатирующего эксперимента

Первый уровень выявлен у 21,00%/20,73% учащихся-вокалистов, может свидетельствовать о повышенной самооценке, уверенности в своей одаренности и исключительности. Это качество несет в себе как отрицательную нагрузку (высокомерие, заносчивость и т.д.), так и положительную, исходя из того что творческая личность всегда ощущает свое одиночество и духовную личностную ответственность. Данные исследования самосознания учащихся-вокалистов показывают, что большая часть воспитанников ассоциирует себя с группой людей, противопоставляя себя всем остальным (52,00%/54,88%). Принадлежность к определенной группе в данном случае, возникает как результат осознания своих способностей, отношения себя к кругу музыкантов. Осознание своей групповой принадлежности - владение определенными личностными знаниями и умениями, не присущими большей части остальных людей.

Экспериментальное исследование внутренних компонент самоконтроля – мотивации и воли – опорная база формирования физического самоконтроля, необходимого условия вокально-технических компетенций.

Список используемых источников информации

1. Битянова М.Р. Школьный психолог: идея психолого-педагогического сопровождения. //Директор школы. – М. - №3. – 1997. – С. 4-12.
2. Сорокоумова Е.А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста: Дисс. ... док-ра психол. наук. – Самара: 2002. – 308 с.
3. Теплов Б.М. Музыкальные слуховые представления и моторика // Избранные труды в 2-х т. – М.: Педагогика. – 1985. – 328с.