



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Педагогика хореографии»

Проверка на объем заимствований:
41,9 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 15 » 02 2019 г.
зав. кафедрой хореографии
Чурашов А.Г.

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-307-211-2-2Кст
Жуматаева Нургуль Сармановна

Научный руководитель:
к.филол.н., доцент кафедры хореографии
Ованесян Л.Г.

Челябинск
2019

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ	10
1.1. Творческий потенциал в профессиональной подготовке студентов: проблемы теории и практики	10
1.2. Структура развития творческих возможностей личности средствами хореографии	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ	63
2.1. Условия реализации созидательных способностей студентов на занятиях хореографией	63
2.2. Методика развития творческого потенциала обучающихся средствами танцевального искусства	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	88
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	90
ПРИЛОЖЕНИЕ	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем что процесс обучения студентов творческих специальностей, в частности студентов-музыкантов требует всестороннего развития личности художника, творческого человека. В этой связи, мы считаем, что приобщение к искусству хореографии путем формирования танцевальных навыков у обучающихся музыкальным специальностям оказывает прямое влияние на развитие их творческого потенциала и благотворно отражается на их профессиональной исполнительской деятельности.

Важнейшей социальной функцией высшей школы является подготовка кадров способных развивать профессиональную деятельность, расширять, а не только воспроизводить социальный опыт, создавать новые знания и ценности. По своему содержанию учебно-воспитательный процесс должен быть нацелен на развитие личности, синтеза глубоких теоретических знаний и практических навыков; на привитие будущему специалисту вкуса к творческой работе, вооружением его соответствующими умениями и навыками; на формирование у него потребности в постоянном развитии своих способностей; на привитие эстетической культуры и поднятие уровня профессиональной подготовки будущих специалистов. Формирование современного специалиста невозможно без личностного подхода, опирающегося на выявление и обязательный учет индивидуальных качеств обучаемого, всестороннего развития его творческих способностей. Широкое развитие личности обучаемого, способствует формированию будущего профессионала в своей отрасли. Поэтому главная задача преподавания, воспитания состоит, не в том чтобы просто передать студенту некую сумму готовых рецептов и рекомендации, а в том, чтобы привить ему культуру творческого

мышления, вооружить умениями и навыками способствующих решению многообразных задач выдвигаемых практической деятельностью.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих музыкантов в условиях обучения в вузе.

Предмет исследования: развитие творческого потенциала студентов музыкальных специальностей по средствам приобщения к хореографическому искусству и формирования у них танцевальных навыков и умений.

Цель исследования: выявить и обосновать значимость и эффективность занятий по хореографии для студентов-музыкантов, продемонстрировать позитивное влияние изучения танцев на развитие их творческого потенциала.

Гипотеза исследования: изучение студентами музыкальных специальностей такой дисциплины как «Танец», позволит существенно расширить и углубить их знания и умения в сфере искусства, освоить новые навыки и умения, раскрыть свои индивидуальные творческие возможности, стимулировать всесторонний личностный рост, что в свою очередь обеспечит развитие творческого потенциала, позволяя значительно повысить уровень их профессиональной подготовки.

В соответствии с выделенными объектом, предметом, целью и гипотезой исследования решались следующие задачи исследования:

- провести теоретический и методологический анализ сущности понятия «творческий потенциал»;
- раскрыть значимость развития творческого потенциала студентов-музыкантов;
- определить уровень развития творческого потенциала у обучающихся;
- разработать методику развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей посредством занятий хореографией.

Степень научной разработанности проблемы

Исследования на тему творческого потенциала личности, его сущности, содержания и развития, проводились различными учеными в области педагогической науки, такими как: Абдуллин Э.Б. в своей работе («Методология музыкального образования»), Ермаш Г.Л. («Искусство как мышление»), Бурцева Г.В. («Управление развитием творческого мышления педагога-хореографа в процессе вузовской подготовки»), Платонов К.К. («Структура и развитие личности»), Пономарев Я.А. («Психология творчества»), Волков С.О. («Формирование представлений в образно-художественном мышлении современного музыканта-исполнителя»), Кравчук П.Ф. («Творческий потенциал личности в системе подготовки специалиста в вузе») и т.д.

Научная новизна исследования. Вопрос о возможности развития творческого потенциала студента-музыканта по средствам занятий хореографией поднимается впервые. Ранее значимость танцев в становлении музыканта как творческой личности не рассматривался.

- проведен теоретический-методологический анализ сущности понятия «творческого потенциала»;
- составлена модель развития творческого потенциала студента-музыканта в процессе обучения хореографии;
- опробована экспериментальная программа по предмету «Общий танец», направленная на эффективное развитие творческих способностей студентов-музыкантов средствами хореографии;
- получены положительные результаты показывающие значительный рост творческих способностей, личностных и профессиональных качеств студентов музыкальных специальностей в следствии занятий хореографией.

Методологическую основу исследования составляют принципы развития творческого потенциала студентов в процессе вузовской подготовки в сфере искусства.

Методы исследования: теоретический анализ научной и научно-методической литературы, структурно-функциональный анализ развития творческого потенциала студентов музыкальных специальности, анализ методики развития творческого потенциала студентов-музыкантов средствами хореографии, моделирование, анкетирование, беседа, тестирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, методы математической статистики для обработки исследования.

На первом этапе изучалось состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике; определялись методы эксперимента; осуществлен констатирующий эксперимент, для определения исходного уровня испытуемых проводились опрос, анкетирование, практический показ;

На втором этапе было определено содержание развития творческого потенциала студентов музыкальных специальности средствами хореографии; осуществлен формирующий эксперимент; применена углубленная учебная программа, проведены мероприятия для применения полученных навыков в сценической и профессиональной деятельности.

На третьем этапе произведена статистическая обработка данных полученных в ходе экспериментальной работы, обобщен материал исследования, сформулированы выводы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- определены теоретико-методологические основы развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии;
- обоснована необходимость разработки и внедрения новой методики преподавания хореографии студентам-музыкантам;

- разработана модель развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей по средствам хореографии.

Практическая значимость заключается в разработке и внедрении в процесс подготовки профессиональных музыкантов нового учебно-методического комплекса включающего:

- обновленная учебная программа преподавания дисциплины «Танец»;

- ряд сценических мероприятий: спектакли, концертные выступления, балы;

- ряд культурно-просветительских мероприятий: беседы, встречи, посещение различных выступлений.

Источники исследования: труды философов, педагогов, психологов, музыковедов, культурологов, педагогов-хореографов; передовой опыт в развитии творческого потенциала в процессе подготовки будущих деятелей различных видов искусств.

База исследования: Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе Казахского Национального университета искусств, среди студентов музыкальных специальностей (инструментальное исполнительство, академический вокал, эстрадное искусство, музыковедение, музыкальное образование и т.д.).

Научная обоснованность и достоверность проведенного исследования обеспечиваются использованием взаимосвязанных теоретических и практических методов в соответствии с целью и задачами исследования; результатами реализации разработанной учебной программы в процессе обучения студентов университета искусств; организацией опытнo-экспериментального выдвинутых в ходе исследования положений.

Положения выносимые на защиту:

1. Развитие творческого потенциала студентов музыкальных специальностей необходимо в связи со спецификой их профессиональной деятельности.

2. Обучение студентов-музыкантов хореографическому искусству позволит существенно расширить и углубить их знания и умения в избранной специальности.

3. Приобретение новых навыков и умений в области хореографии позволит обучающемуся раскрыть его индивидуальные творческие возможности и стимулирует всесторонний личностный рост.

4. Внедрение такой дисциплины как «Танец» в вузах культуры и искусств, а также в педагогических учебных заведениях способствует рождению инновационных подходов к исполнительскому творчеству, повышению уровня организации культурных мероприятий и педагогической деятельности.

Структура диссертации определена логикой и последовательностью поставленных задач. Диссертационная работа состоит из введения, двух разделов, заключения, списка использованной литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются проблема, цель, предмет, объект, формулируется гипотеза, задачи, определяются методы и источники исследования, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость, основные положения выносимые на защиту.

В первом разделе «Теоретические основы развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии» сделан философско-психологический анализ таких понятий как: «творчество», «потенциал»; структуры и содержания творческого потенциала, анализ теоретико-методологических основ развития творческого потенциала студентов-музыкантов средствами хореографии;

выстроена модель развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии.

Во втором разделе «Опытно-экспериментальное исследование процесса развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии» опробована модель развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии; раскрыты возможности применения разработанной учебной программы по дисциплине «Общий танец»; представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии.

В заключении обобщены результаты диссертационного исследования, изложены выводы, намечены перспективы дальнейших научных изысканий по проблеме исследования.

Апробация и внедрение основных положений и результатов осуществлялись в ходе экспериментальной работы и докладывались в публикациях (Научный журнал молодых ученых ЮУрГПУ, Статья: «К вопросу о философской и психолого-педагогической характеристике потенциала личности», ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ», Челябинск 2017; Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Статья: «Особенности формирования творческой личности в процессе обучения в вузе», ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ», Челябинск 2018.) и внедрены в практику на базе Национального университета искусств, города Астаны.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ

1.1. Творческий потенциал в профессиональной подготовке студентов: проблемы теории и практики

Проблема исследования творческого потенциала студента-музыканта требует глубокого теоретико-методологического обоснования со стороны анализа сущностной и содержательной характеристики его слагаемых понятий – «творчество», «потенциал», «творческий потенциал».

Творчество - исторический преемственный процесс, где всякая последовательная форма определена предшествующими. Уникальность, неповторимость, индивидуальность человеческой личности тесно связаны с проблемой творчества, которая представляет новое видение, решение, подход т. е. готовность к отказу от привычных схем и стереотипов поведения, восприятия и мышления, готовность к самоизменению. Феномен «творчество» происходит от слова «творить», и в общеизвестном смысле означает – «искать, изобретать и создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте – индивидуальном или общественном» [86, с. 21]. Творчество может проявляться в повседневном труде, в любой текущей деятельности, конечным результатом которой является - не только конкретный продукт, но и сама деятельность по созданию окружающей действительности. Понятие «творчество» неоднозначно трактуется в современной литературе, в частности, в философии, социологии, психологии, музыковедении, общей, художественной и музыкальной педагогике. Так, в современном философском словаре «творчество» рассматривается как «деятельность человека, создающая новые объекты и качества, схемы поведения и общения, новые образы и знания» [45, с. 29].

С философских позиций данный феномен определяется исследователями, как:

- божественная одержимость (Платон);
- созидание нового, уникального (Аристотель, Демокрит, Гераклит);
- мистическая, религиозно-этическая интуиция (Сократ, Ф. Аквинский)
- способность воображения (И. Кант, Ф. Шеллинг);
- сгущение мысли, «закон экономии сил в мышлении» (Мах. Авенариус, А.А. Потебня);
- возникшая в труде, способность человека из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, (И.Т. Фролов);
- свойство сознания вообще, деятельность людей, которая дает новые результаты, имеющие общественное значение (А.Г. Спиркин);
- поиск вдохновения и его результат (западная философия).

Нетрудно заметить, что в рассмотрении проблемы творчества, существуют различные его интерпретации, несмотря на то, что они характеризуются общей направленностью в его определении, сущность которого раскрывается через создание чего то нового, оригинального. Так, в частности, в суждениях Платона, Сократа, Ф. Аквинского преобладает религиозное отношение к возникновению общественно-значимого процесса, видение божественного начала в проявлении способности человека к созданию нового. Противоположной данной теории выступает позиция Аристотеля, Демокрита, Гераклита отрицающих причастность творчества к сфере божественного[14, с. 96]. Характеризуя творческую деятельность как продуктивную способность воображения, поскольку «трансцендентальное» воображение есть тождество созерцания и деятельности, И. Кант утверждает, что творчество лежит в основе познания, а Ф. Шеллинг выдвигает идею о том, что творческая

способность воображения - есть единство сознательной и бессознательной деятельности [87, с. 78].

Касаясь исследований современных философов, важно указать на то, что по мнению И.Т. Фролова, «творчество – это, прежде всего, деятельность, осуществляемая на основе познания закономерностей объективного мира, порождающее нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью» [83, с. 49]. Разделяя данную точку зрения, А.Г. Спиркин, уделяет особое значение сознанию человека, творца – субъекта, которое необходимо при осуществлении какой-либо деятельности, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям [76, с. 38]. На наш взгляд, здесь весьма существенным с точки зрения определения феномена творчества, является указание на историческую преемственность общественно значимых элементов развития личности, способствующих рождению нового.

В целом, подчеркнем, что нам наиболее приемлема позиция И.Т. Фролова, поскольку считаем, что действительно творчество - представляет целенаправленную деятельность человека, способного созидать в условиях объективного мира, в определенной сфере человеческого бытия, являя собой способность воображения и состояние вдохновения в рождении оригинальной мысли и ее реализации, что, на наш взгляд, имеет особую значимость в искусстве.

Проблема творчества в психологических исследованиях раскрывается в разных ракурсах, как:

- проявление инстинктов (Ц. Ламброзо, М. Нордау, З. Фрейд);
- вершина в иерархии человеческих способностей, (Ф. Ницше, Ю.В. Каннабих);
- реакция на раздражитель, которыми являются проблема и задача (В.М. Бехтерев);

- механизм продуктивного развития (Я.А. Пономарев);
- высшая форма психической активности (А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская);
- концепция дивергентного мышления, появление термина «креативность» (Дж.П. Гилфорд, А.В. Мудрик);
- решение задач, существование уровней творчества (К.В. Тейлор);
- четыре основных подхода к творчеству (Р. Муни);
- новизна, категория творчества (Е.П. Торранс, Л.Л. Терстон, Р.С. Крачфилд, Р.К. Уилсон, Е.К. Старквезер, Т. Рибо, Е.К. Спирмен).

Следует отметить, что при разных позициях ученые солидарны во мнении: творчество - это умение создавать нечто новое, оригинальное. Согласно Ц. Ламброзо, М. Нордау, З. Фрейду, творчество характеризуется как проявление инстинктивных чувств субъекта. В свою очередь, пророк новой психологической эры Ф. Ницше возвел на вершину иерархии человеческих способностей самопознание и творчество, цитируя которого психиатр Ю.В. Каннабих подчеркивает: «этический нормален не среднестатистический человек, а тот, кто достиг наибольшей полноты и амплитуды жизни» [43, с. 7].

В начале XX столетия свое понимание творчества предложил В.М. Бехтерев, считая, что оно возникает, как реакция на раздражитель, которыми являются проблема и задача, требующие решения и создающие творческую ситуацию [13, с. 306]. Не менее значимыми выступают исследования А.А. Мелик-Пашаева и З.Н. Новлянской, утверждающих что «творчество – высшая форма психической активности, быть или не быть творчеству во многом зависит от соотношения логического и интуитивного, сознательного или бессознательного, активности левого и правого полушарий, важными компонентами которого выступают ассоциация, воля, воображение, эмоция» [63, с. 50]. Разделяя данные

положения, зарубежные исследователи (К.В. Тейлор, Р.Л. Торренс и др.) в то же время обращают внимание на то, что творчество ориентировано на продуктивность художественного процесса, его модификацию в достижении нового в методике и технике [94, с. 95].

Существенный интерес для нашего исследования вызывает точка зрения Я.А. Пономарева, который определяет творчество как «новизну, оригинальность, ломку традиций, неожиданность», способствующих появлению нестандартной идеи, как «механизм продуктивного развития» [72, с. 214], что, на наш взгляд, весьма значимо для развития творческого потенциала средствами хореографии. Здесь имеется в виду, что с помощью хореографических композиции в различных вариативных решениях, интересных форм воплощения, можно достичь усиления художественного восприятия музыканта.

Творчество как социальное явление характеризуется стремлением людей к созиданию в разных сферах жизнедеятельности, поскольку способность к созиданию не привилегия избранных, а важнейший атрибут жизни человека. При этом источником активности масс и отдельной личности выступают существующие потребности и интересы, глубина и сложность решаемых задач. Данные суждения подтверждаются мнением В.В.Шахгулари, отмечающего, что «социальное творчество – это высшая форма деятельности, созидательный процесс, направленный на преобразование и созидание качественно новых форм социальных отношений и общественного бытия. Его субъектами выступают народные массы, классы, группы и отдельные личности» [86, с. 16]. Действительно, исходя из жизненной позиции субъекта общества, в результате его творческой активности создается подлинно новое, оказывающее позитивное воздействие на развитие общества, в достижении нечто прогрессивного и проявляющегося при решении задач в различных сферах

деятельности. Из этого следует, что высший творческий уровень социальной активности и есть социальное творчество.

Раскрывая сущность творчества с точки зрения философии, психологии, социологии, необходимо указать на его виды, которые определяются характером созидательной деятельности индивида, оно может быть организаторским, техническим, педагогическим, научным, художественным и т.д. В рамках нашего исследования считаем целесообразным, подробно рассмотреть педагогическое и художественное творчество, напрямую связанных с проблемами подготовки будущего специалиста.

Кратко остановимся на их сущностной и содержательной характеристике.

К проблемам педагогического творчества обращались многие исследователи. В частности, К.Д. Ушинский считает, что «степень творческих успехов человека зависит от того, насколько он покорил своему сознанию и воле богатства своего нервного организма, и стало быть, может распоряжаться с этими сокровищами по собственному усмотрению» [82, с. 92]. Изучение творчества учителя, по мнению В.А. Сухомлинского, является одним из «участков педагогической целины», что педагогическое творчество начинается там, где интеллектуальные богатства становятся средством, когда педагог вместе с учеником открывают ранее добытые знания, когда переживается сам процесс познания: рождение новых идей, развитие замысла, претворение его в жизнь [79, с. 134]. Заслуживают внимание определение сущности педагогического творчества, данное В.И. Загвязинским: «новизна и преобразование, выход за рамки известного - наиболее существенные характеристики педагогической деятельности и педагогического мастерства» [35, с. 183]. Педагогическое творчество по их утверждению, подчинено его общим закономерностям и направлено на созидание

человека путем пробуждения его внутренних сил и способностей. Со своей стороны К.М. Мухамеджанов рассматривает педагогическое творчество в целостном педагогическом процессе и только на основе взаимодействия учителя и учащихся в обучении, которое приводит к раскрытию творческого потенциала [65, с. 37]. Исследователь в данном вопросе опирается на труды известных казахстанских ученых – А.А. Калюжного, Б.И. Мукановой, В.В. Трифонова, Н.Д. Хмель и др. Занимаясь изучением проблем профессиональной педагогики.

Разделяя мнение вышеназванных исследователей со своей стороны подчеркнем, что педагогическое творчество продуктивного уровня, призвано создавать условия для эффективной подготовки будущего специалиста, так как его созидательная активность становится не просто показателем профессиональной зрелости личности, но и средством продвижения к вершинам мастерства. Более того, на результативность творчества влияет именно степень мастерства, а его составные части являются основой и компонентами творчества. В свою очередь, творческий процесс обеспечивает обучающемуся в сфере искусства переход с одной ступени мастерства на более высокую, каждый из элементов которого осваивается, развивается, приобретает устойчивость на различных этапах становления профессионала.

Творческое мышление как один из основных факторов педагогического творчества, представляет собой оперативный аппарат творческого процесса, его организующую и направляющую силу, оптимальную систему поиска и отбора средств и решений, ориентированную на конечный результат. Как утверждает В.Э. Абрамов, «рассмотрение структуры творческого мышления чрезвычайно важно для разработки оптимальной системы методов педагогического воздействия, эффективность которой непосредственно зависит от изоморфизма этих систем. Конкретные педагогические цели должны, по мнению автора,

определяться в соответствии с уровнями творческого мышления и сочетать передачу необходимой информации с развитием самостоятельных творческих механизмов личности» [2, с. 23с].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что педагогическое творчество характеризуется высоким уровнем достижения основной цели образовательного процесса, постоянным поиском новых, инновационных методов обучения, позитивным отношением будущего деятеля искусств к избранной деятельности.

Теоретическое обоснование сущности и содержания художественного творчества связано с изучением многих вопросов, таких, как, историческое развитие, общественная значимость, творческий процесс художника, роль деятельности личности, объективная результативность и т.д.

Сложность художественно-творческой работы, нераскрытость способностей, трудности предвидения результатов объясняют раздвоенность, сомнения, колебания, часто сопровождающие выбор пути художника, в процессе которого он неизбежно приходит к необходимости осмыслить цели и задачи своей деятельности, когда в сфере личных интересов и намерений приводит осознание общественной ответственности. По мнению Г.Л. Ермаш, «Только на основе целеустремленности все, в том числе неосознаваемые творческие факторы, обретают наивысшую действенность, а процесс становления цели в творчестве требует от художника любого вида искусства широкой осведомленности о явлениях общественной жизни» [31, с. 14].

Творческий акт в искусстве прибавляет к духовной сокровищнице человеческого общества новые идейно-эстетические ценности, образы и знания, концепции жизни, способы их художественного выражения. Для самого автора его создание всегда ново, тем не менее, творческая новизна художественного произведения – это проблема не личного, а общественно-

исторического измерения, поскольку индивидуальный творческий процесс в искусстве происходит не изолированно, а на основе исторической преемственности, где большую роль играет инициатива художника по овладению культурным достоянием человечества. Однако следует отметить, что творческое отношение к традициям имеет различные стороны, где наряду с осознанием ценностей прошлого, необходимо рассматривать возможности дальнейшего развития, определения того, как превзойти традицию и достигнуть решения современных творческих задач. Движущим противоречием художественного творчества, на наш взгляд, является его постоянная незавершенность, не абсолютность, наличие вечного стремления к расширению и углублению, эстетическому совершенству, что характерно и для хореографического искусства. По мнению Г.Л. Ермаш, «новаторство каждого вновь создаваемого произведения заключается прежде всего в способности автора увидеть новое в действительности и найти ему соответствующее художественное объяснение и выражение» [31, с. 19].

Раскрывая сущность творческого процесса как художественного явления, мы сталкиваемся с диалектическим взаимодействием в нем двух различных моментов: с одной стороны создание художественного произведения – сугубо индивидуальный процесс, обусловленный спецификой метода творческой работы, а с другой – психология художественного творчества подчиняется действию объективных факторов, отражающих деятельность каждого художника, находящих свое выражение в закономерной стадийности творческого акта. Именно с учетом названных особенностей, определяющих общую картину процессов творчества, и необходимо подходить к исследованию этого сложного и многогранного явления. В данном направлении ведутся активные поиски исследователей принципов и методов изучения творческого процесса, когда искусствоведы, психологи и физиологи,

философы и социологи размышляют над многочисленными проблемами, в той или иной мере связанными с загадками зарождения, развития и реализации творческого замысла. К опытам исследований психологии творчества - композиторов, артистов балета, музыкантов исполнителей следует отнести:

- модель зарождения творческого замысла композитора (Арановский М.Г.) [6];

- постановку проблемы психологии творчества артистов балета (Гаспарян Р.А.) [21];

- формирование представлений в образно-художественном мышлении современного музыканта-исполнителя (Волков С.О.) [19] и др.

По мнению Р.Р. Джердималиевой, «любой творческий акт зиждется на сложных и порою противоречивых соотношения замысла и его осуществления, вследствие чего этапы «замысел-воплощение» подчас приносят неожиданные результаты. Так, претворение замысла не всегда соответствует самому замыслу. Каждый новый поворот в ходе творческого процесса нередко становится отступлением от заранее намеченного плана, что, в свою очередь, ведет к неизбежной трансформации художественного замысла» [28, с. 24].

В анализе творческого процесса превалируют подходы, с одной стороны тяготение к традиционно искусствоведческому, с другой - к психологическому. Так, например, Р.Р. Джердималиева выводит «общие методологические принципы и ракурсы исследования психологии художественного творчества, которые имеют универсальный характер и сводятся к следующему:

- исследования творчества как динамического процесса, с последующим выявлением всех его этапов – от первого до последнего;

- последовательное и целенаправленное освоение каждой из фаз творческой работы художника, их взаимодействие;

- фундаментальное изучение проблемы возникновения и развития художественного замысла (анализ сопутствующих изменений и градации замысла там, где это необходимо);
 - структура образа, движение композиционной мысли от прообраза к образу;
 - соотношение рационального и интуитивного, логического и эмоционального, сознательного и бессознательного в процессе творчества;
 - роль технологии и мастерства в творческой работе художника»
- [28, с. 68].

В целом, на наш взгляд, изучение художественного творчества имеет огромное значение в развитии всех видов искусства, позволяя глубже познать основы и специфику взаимодействия различных видов художественной деятельности, в процессе подготовки творческой личности.

Сущность творчества является объектом постоянных и целеустремленных исканий в желании раскрыть явления, углубить границы научного анализа и практического применения в области музыкознания. Музыкальное творчество – явление сугубо индивидуальное, протекающее у каждого художника по-разному и в силу особой сложности и специфичности, оно трудно поддается определению. Музыкально-творческий процесс связан с особой психологической природой слуховых ощущений и восприятий приобретающих форму звуковых представлений: «... из созерцания мира музыкант выносит все как звучащее, и, черпая из полноты явлений ему желанное, он претворяет это желанное в стройные процессы – состояния звучаний, ибо процесс музыкального творчества - есть процесс творения звучащего мира», - утверждал Б.В. Асафьев [7, с. 66]. В музыке творческий процесс может протекать либо в стремительном, как бы едином ритме, либо в строгой неуклонной последовательности, от этапа к этапу, от фразы к фразе.

Таким образом, можно утверждать что при всей многоликости творческих идей, обнаруживаемых в том или ином виде музыкальной деятельности, в их истинно художественной реализации, постоянно ощутима рука мастера, наделенного яркой индивидуальной манерой творческого выражения, своей собственной «интонацией», в чем заключается одно из проявлений внутреннего единства, свойственного творческому процессу, как совокупному явлению, присущему и хореографическому искусству.

В изучении сущности и содержания творчества в музыке, следует придерживаться методов, используемых при исследовании художественного творчества. В нашем случае считаем целесообразным остановиться на хореографическом творчестве. В искусстве танца процесс создания самобытного, оригинального, нестандартного хореографического произведения, возникновение и реализация замыслов в пластике несет в себе облик социальных, культурных, психологических, педагогических и профессиональных факторов. По утверждению Г.В. Бурцевой, «хореографическое творчество - есть такое художественное моделирование, в ходе которого необходимым и достаточным условием деятельности является творческая активность мастера-хореографа» [15, с. 23]. При этом, оно в значительной степени зависит от уровня художественного мышления личности, его художественного интеллекта, включая в себя ряд других процессов и факторов, направленных на осуществление хореографической деятельности. Следует иметь в виду, что творчество в хореографии возможно лишь на основе профессионального мастерства, осуществляемого посредством языка танца (танцевального движения), без которого невозможно создать и развить ни одно действие в пластике.

Следуя теории А. Белого, хореографическое творчество может быть рассмотрено как единство двух аспектов - «переживание» + «материал». В

частности, автор отмечает «две формы моделей (символов): во-первых, образ вызывает переживаемое содержание; во-вторых, переживание вызывает образ» [11, с. 68. По мнению А. Белого, художественный символ играет важную роль в поиске хореографической образности, где материалом для символизации в танце служат особенности человеческой индивидуальности, мир природы, трудовые процессы, обрядовые действия и т.д., приобретая в хореографическом произведении конкретные черты образа. С помощью символов-образов, как подчеркивает исследователь, развивается хореографическое действие, сюжет, эмоционально-зрительное общение в танце. Ценную мысль в данном направлении высказывает Г.В. Бурцева: «Источником хореографического творчества является энергия переживания, причем хореографическое переживание – эмоция, испытываемая субъектом в процессе рождения (сочинения), действия (исполнения) и ощущения восприятия (видения) - есть выражение смыслов хореографических символов. Поэтому содержание танца подчас трудно перевести на язык конкретных слов» [15, с. 20].

На наш взгляд, специфика творчества в хореографическом искусстве, осуществляется двигательной, телесно-чувственной активностью человека, непосредственно связанной с анатомо-физиологическими задатками, которые обеспечивают необходимые для него самодвижущиеся (двигательные) процессы. В данном случае одним из условий реализации творческой деятельности в хореографии, является оптимальный уровень исполнительского мастерства субъекта. Отмечая индивидуально-психологическую особенность творчества, основоположник теории танца Ж.Ж. Новерр, подчеркивает: «балетмейстер не способен испытывать сильные чувства, он не способен и выразить их – жесты его холодны, лицо не выразительно, позы лишены истинной страсти» [67, с. 59].

При рассмотрении художественного творчества следует обратить внимание на ценную для нас мысль К.С. Станиславского, относительно

того, что в творческом акте наиболее значимую часть занимает область бессознательного, для проникновения в которую нужна сознательная работа ума. И наоборот, автор призывает не бояться выходить «из под опеки разума» и уметь предоставлять «собственной сверхсознательной инициативе» свободу действия. «Если роль пошла интуитивно – забыть о системе. Если роль не идет – нужна система» [77, с. 47]. Данные суждения реформатора театра относятся к адекватным механизмам творчества и в других видах искусства в том числе и в хореографии, где в частности применимы его идеи в том, что - если процесс сочинения идет интуитивно, нужно забыть о законах композиции и закономерностях творчества, если сочинительский процесс не идет, нужны знания, умения и навыки владения методами эффективного осуществления хореографического действия. При этом отмечается степень зависимости творчества хореографа от уровня его профессионального мастерства, который возможен в результате накопленного передового опыта, личности творца, выражаясь в мыслительных операциях (анализ, синтез, сравнение, конкретизация, систематизация, классификация, обобщение), в типизации чувственных ощущений и наблюдений, в эстетическом вкусе, в широкой профессиональной эрудиции, знаний о деятельности мастеров хореографии различных направлений, стилей и т.д.

В целом отметим, что в нашем случае изучение художественного творчества в различных сферах искусства имеет огромное значение в развитии творческого потенциала личности творца, позволяя глубже и основательнее постигнуть специфику взаимодействия музыки и пластики (хореографии) в процессе становления профессионального музыканта.

В обосновании сущности понятия «потенциал», следует исходить из того, что данный феномен образован от латинского слова «*potentia*» (возможность) в широком смысле – «средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть мобилизованы, приведены в

действие, использованы для достижения определенной цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области» [83, с. 408]. Впервые слово «*potentia*» введено в философию Аристотелем для разделения Бытия на потенциальное и актуальное при решении противоречия, возникающего в определении понятий «сущего» и «несущего», для рассмотрения перехода от не-Бытия к Бытию.

Как считают философы, «потенциал – это будущее в настоящем, то, чего не существует в данной качественной определенности, но что может возникнуть и существовать, стать действительностью в определенных условиях, выражая начала явления, которое еще не приобрело завершенной формы, не получило действительного воплощения, имеющее причинную обусловленность» [83, с. 213]. При рассмотрении потенциала личности следует обратить внимание на такое понятие, как способности качества индивида, обуславливающие успешность в той или иной деятельности, возможности личности, отличающие одного человека от другого. В этой связи отметим, что, рассматривая этическую сторону интеллектуального и физического самосовершенствования человека, И. Кант приравнивает способности личности к его потенциальным возможностям [44, с. 53]. При этом, говоря о «сущностных, идеальных силах человека», К. Маркс относит к ним «чувства, мысли, побуждения, волю» и связывает «деятельность человеческих сил с исторической практикой, которая развивает широкий комплекс способностей личности». По мнению автора, «именно через деятельность человек не только раскрывает свои возможности, но и становится обладателем способностей других», что, на наш взгляд, расширяет потенциал субъекта, применительно к различным сферам его жизнедеятельности [59, с.114]. Также известны две крайние точки зрения на природу способностей: первая - понимание как врожденных образований, данных человеку (С.Р.

Декарт, Г.В. Лейбниц), вторая (Дж. Локк) исходит из тезиса о полной зависимости индивида от среды и деятельности.

Развитие общественной культуры предполагает осмысление различных аспектов потенциала жизни человека, т.е. тех источников, возможностей, резервов и средств деятельности, которые обеспечивают прогресс общества и личности. Существуют разные подходы в раскрытии многообразия форм потенциала:

- комплексных по характеру (интеллектуального или духовного);
- дифференцированные в соответствии со структурой деятельности (культурного, научного, политического, нравственного, эстетического, творческого и т.д.).

В русле нашего исследования применим дифференцированный подход, связанный с разносторонней деятельностью музыканта, где имеют место как культурные, нравственные, так и эстетические, творческие возможности в развитии профессионального мастерства. Вызывает особый интерес характеристика потенциала личности, наиболее полно отраженная в психологии, рассматриваемая как заложенные или сформированные и развитые способности индивида к чему-либо. В данном направлении Б.М. Теплов сформулировал важнейшие положения теории способностей:

- способности существуют только в динамике и развитии;
- способности существуют к определенному виду деятельности [80, с. 68].

В свою очередь, А.Ф. Лазурский убежден в том, что «способности – это система взаимосвязанных сил, деятельность которых всякий раз обуславливается вполне определенными моментами: наличием или отсутствием внешних и внутренних возбудителей, общим состоянием нервно-психической организации и взаимоотношениями, существующими между отдельными способностями, которые отнюдь не обособлены друг от друга, но несмотря на это, в своем развитии они могут проявлять

известную независимость друг от друга, чем и обуславливается индивидуальное развитие личности». [54, с. 208]. Причем, по мнению К.К. Платонова, «в числе критериев классификации способностей есть и такой, по которому они делятся на две наиболее существенные подсистемы: актуальные, уже проявляющиеся в действительности, и потенциальные, еще не проявляющиеся, но предполагаемые на основе наличия способностей к близким по структуре видам деятельности» [71, с.58]. Выделяемые в соответствии со спецификой искусства танца пластико-хореографические способности по утверждению О.В. Ершовой, «подразделяются на физические (музыкальный слух, пластичность) и психологические (целостность восприятия пластико-хореографических форм)» [33, с. 43].

На наш взгляд, способности формируются на основе некоторых врожденных анатомо-физиологических особенностей организма, называемых задатками (свойства органов чувств, движения, высшей нервной деятельности и др.), которые тоже являются составляющими понятия «потенциал», и создают предпосылки для развития личности. По мнению Э.Б. Абдуллина, в задатках сочетаются следующие факторы:

- наследственные (генетически обусловленные);
- врожденные (связанные с условиями внутриутробного развития);
- возрастные (психологические особенности, присущие каждой возрастной ступени развития);
- социально-культурные [1, с. 27].

Задатки многозначны: на основе одних и тех же могут развиваться различные способности, в зависимости от характера требований, предъявляемых к индивиду в процессе освоения какой-либо деятельности. При этом, как отмечает К.К. Платонов, «здатки обеспечивают только возможность развития процессуального в личности и ее особенностях».

[71, с. 32]. Разделяя данную точку зрения, И. Вайшите, считает, что «прирожденными могут быть только те или иные задатки, на основе которых легче и плодотворнее впоследствии будут развиваться определенные способности человека, где задатки – только почва для развития способностей». В следствии этого, исследователь указывает основные признаки высоких возможностей личности, которыми, по его мнению, являются «талантливость, развитой ум, наблюдательность, память, воображение, устойчивое внимание, эмоциональность, страстность, сильная и устойчивая воля» [17, с. 21].

Что касается исследований потенциала личности в педагогике, следует отметить что здесь, также, вполне закономерно, уделяется большое значение способностям индивида. В этой связи, считаем целесообразным, привести мнения ряда казахских педагогов-просветителей (М. Жумабаев, И. Жансугуров, С. Балаубаев и т.д.). В частности, М. Жумабаев, характеризуя потенциал личности как «показатели души человека», разделяет их на следующие три группы:

- показатели познания и разума;
- внутренние чувства или показатели настроения;
- показатели воли.

При этом автор указывает на то, что «они существуют целостно и проявляются в действиях человека, а значит воспитатель должен развивать сразу три качества». Со своей стороны отметим, что точка зрения ученого отражает основные моменты реализации творческого потенциала личности. В свою очередь, касаясь вопросов обучения И. Жансугуров, считает, что «литература должна создаваться соответственно понятийным и умственным способностям детей». Выдвинутая теория получает развитие в исследовании С. Балаубаева, утверждающего, что «детей различных возрастов нужно приучать к делу, согласно их силе и возможностям, а каждому подростку дать профессию, исходя из его наклонностей к тому

или иному ремеслу» [9, с. 37]. В результате изучения педагогических взглядов А. Кунанбаева, К. Шаймерденова приводит ценную мысль просветителя относительно того, что, «как бы ни был одарен от природы человек, его таланты, дарования, способности могут погибнуть, если он сам не приложит личных усилий, для их развития, чтобы совершенствоваться духовно, нравственно, эстетически, физически». [85, с. 92]. Ценность приведенного тезиса в русле нашего исследования заключается в необходимости осознания студентами музыкальных специальностей необходимости плодотворного занятия хореографией в процессе обучения, так как развитие пластических способностей и восприятия музыки через свое тело, окажет благотворное влияние их духовному и физическому развитию, тем самым поможет в их будущей профессиональной деятельности.

Развитие и использование творческого потенциала каждой личности, обладающей особым складом ума – проблема социальной значимости. Под «творческим потенциалом» подразумевается не только способность к созданию нового в науке или искусстве, но и нестандартность отношения к себе, своему труду, взаимодействию с другими людьми, решению самых различных проблемных ситуаций и вообще к жизни в целом. Человек, наделенный высоким уровнем творческого потенциала (творческих способностей), имеет особый стиль жизни, характеризующийся богатством и разнообразием связей с окружающим миром, людьми, многозначностью восприятия любых явлений действительности. Как отмечает Н.А. Добролюбов, «мыслящая сила и творческая способность равно присущи и необходимы, и философу, и поэту». По мнению исследователя, «величие философствующего ума и поэтического гения равно состоят в том, чтобы при взгляде на предмет, тотчас уметь отличить его существенные черты от случайных, затем правильно организовать их в своем сознании и суметь овладеть ими так, чтобы иметь возможность свободно вызывать их для

всевозможных комбинаций» [29, с. 72]. Следовательно, творческие способности – это индивидуальные психологические свойства человека, в той или иной степени проявляющиеся почти у всех людей. При этом, ярко выраженные возможности определенной личности можно назвать творческой одаренностью, талантом, которые проявляются в высоко и многосторонне развитых способностях, составляющие черты характера личности индивида.

Долгое время формирование творческого потенциала рассматривалось в прямой связи с развитием умственных способностей: чем выше уровень развития последних, тем больше и творческая отдача человека. Однако многочисленные исследования показали, что далеко не всегда выявляется подобная корреляция. В этой связи, с психологической точки зрения, интересны суждения Абу-Насыр Аль-Фараби, об инстинктивной природе музыкального творчества. Как утверждает ученый, «сочинять, создавать музыку позволяют естественные врожденные душевные свойства», среди которых им называются «склонность человека к поэзии и инстинкт побуждающий его издавать особые звуки, когда он испытывает радость, и другие, когда он страдает» [5, с. 40].

Исследования, направленные на изучение показателей креативности, ее истоков, условий, способствующих развитию творческого потенциала, имеют большое практическое значение, поскольку на их основе можно разрабатывать конкретные рекомендации педагогам. Причем, по мнению Я.А. Пономарева, «выявление креативного потенциала происходит путем постоянного сопоставления двух типов мышления – дивергентного («открытого») и конвергентного («осторожного»), и соответственно двух типов личностей: «креативов» и «интеллектуалов»» [72, с. 48]

Анализируя другие научные исследования (Г.К. Селевко, А.М. Матюшкин, В.А. Моляко), следует указать на различные определения качеств субъекта, достаточно точно отражающих сущность его

творческого потенциала. В частности, Г.К. Селевко под обобщенными творческими способностями личности понимает: самостоятельное видение проблем, аналитическое мышление; умение перенести знания, умения, навыки и «способы умственных действий» в новую ситуацию; видение новой стороны в знакомом объекте (альтернативное мышления); умение комбинировать, синтезировать ранее усвоенные способы деятельности в новые [75, с. 73].

В свою очередь обосновывая сущность творческой одаренности, А.М. Матюшкин включает в нее следующие признаки: доминирующую роль познавательной мотивации; исследовательскую творческую активность, выражающуюся в обнаружение нового в постановке и решении проблем; возможности достижения оригинальных решений; возможности прогнозирования и предвосхищения; способности к созданию идеальных эталонов обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки [60, с. 21].

Обращаясь к качественному содержанию творческого потенциала, В.А. Моляко предлагает широкий спектр его составляющих: задатки, склонности, проявляющиеся в повышенной чувствительности, определенной выборочности предпочтениях, а также в динамичности психических процессов; интересы, их направленность, частота и систематичность проявления, доминирование познавательных интересов; любознательность, стремление к созданию нового, склонность к решению и поиску проблем; эмоциональная окрашенность отдельных процессов, влияние чувств на субъективную оценку; настойчивость, целеустремленность, решительность, трудолюбие, систематичность в работе; «творческость» – умение комбинировать, находить аналоги, реконструировать; поиски выхода из сложных, нестандартных ситуаций, рациональное использование средств, времени и т.п. [64, с. 56].

А. Н. Леонтьев оценивает творческую деятельность через призму таких ценностей, как субъективный «образ мира», «личностный смысл», целостность «я» - образа, самодвижение личности [55, с. 44]. Разделяя данную точку зрения, О. М. Краснорядцева говорит о том, что созидаящая функция творчества состоит в непосредственной проекции «... человеком своих сущностных сил, потенции и возможностей в явившейся ему (через образ мира) предметный мир» [50, с. 37].

На наш взгляд, в рассмотрении сущности творческого потенциала, вызывает особый интерес точка зрения ряда казахстанских ученых-педагогов (Ж. Аймаутов, А. Жубанов, Ш. Альжанов). В частности, отмечая значение и влияние искусства на формирование чувства красоты, Ж. Аймаутов утверждает, что «школа должна в каждом ребенке пробудить стремление и интерес к искусству, развивать их творческие способности» [3, с. 26]. В русле сказанного подчеркнем необходимость развития творческих возможностей студентов-музыкантов, тем самым, повышая их интерес к избранной специальности. Развивая данную теорию автор, отмечая призвание человека к определенному виду деятельности, акцентирует внимание на том, что «каждый должен стараться найти собственное место по мере своих способностей» [3, с. 41]. Подтверждением вышесказанному выступает позиция А. Жубанова, считающего, что «каждый начинающий талант должен испытывать чувство своей правоты в деле ориентации на профессию, поскольку наши дарования не всегда могут точно определить, какую из природных склонностей следует развивать в первую очередь» [34, с. 47]. Акцентируя внимание на «музыкальных образовательных потенциях», автор называет уроки сольного и хорового пения, пособия по методике обучения музыке, необходимость создания музыкально-драматических пьес, кружков казахских музыкальных инструментов и т.д. В этой связи, со своей

стороны считаем необходимым добавить и занятие хореографией в процесс подготовки музыкантов.

В русле сказанного вызывает интерес позиция М.Н. Бариновой, которая приводит следующие интеллектуальные и физические компоненты музыкальной одаренности: «музыкальный слух, ритм, память, реакция на музыку, особенности нервной системы и физические данные, соответствующие избранной деятельности» [10, с. 14]. Приведенные выше суждения и выводы, касающиеся реализации творческих способностей индивида в различных видах искусства, путем развития возможностей личности в процессе обучения, с использованием различных методов, достоверно отражают основные направления формирования творческого потенциала будущего музыканта, в процессе его профессиональной подготовки.

У каждого писателя, живописца, скульптора, музыканта, хореографа и т.д., есть своя, узкая сфера творческой деятельности, определенный круг тем, идей и образов и произведений, которые могут быть различными. Однако в них существует нечто общее, отражающее индивидуальную особенность их творца. Следовательно, творчество – это жизнь художника, пропущенная через призму его личности, включающей в себя все потенциальные возможности. В частности, подчеркнем мнение В.Г. Белинского о том что: «в художественно-творческой деятельности проявляется свойство каждого человека видеть и понимать предметы со своей особенной, ему только свойственной точки зрения». Автор придает значение «различию темпераментов, характеров, способностей и склонностей, так как особенности индивида связаны с особенностями его народа и времени» [12, с. 49].

В свою очередь, акцентируя внимание на необходимости изучения составных частей актерского творчества, К.К. Станиславский выделяет три его элемента: «сценические данные, специальные артистические

способности, психические процессы (воображение, внимание, чувство правды и т.д.)» [77, с. 104]. Здесь также можно опереться на мнение Л. Стоковского, отмечающего, что «для достижения в музыке предельной выразительности и наиболее совершенной формы необходимы все способности человека» [78, с. 42]. Данная мысль подтверждает нашу теорию о необходимости хореографических навыков в формировании профессионального музыканта.

В свою очередь, анализируя музыкальные способности личности, Б.М. Теплов выделяет:

- ладовое чувство, т.е. способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения;
- способность к слуховому представлению, т.е. способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотные движения;
- музыкально-ритмическое чувство, т.е. способность активно (двигательно) переживать, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. [80, с. 126].

Данный комплекс способностей, по мнению автора, «образует основное ядро музыкальности», главным признаком которого является «переживание музыки как выражения некоторого содержания» [80, с. 130]. Выводы ученого вызывают определенный интерес для нашего исследования, поскольку занятия хореографией помогают овладению вышеназванными способностями, где имеет важное значение «восприятие мелодии, эмоциональная отзывчивость на музыку, внутренний слух, музыкальная память, музыкальное воображение, сопровождение музыки двигательными реакциями» [80, с. 136]. Эти качества индивида являются составляющими творческого потенциала музыканта в процессе реализации его художественной деятельности.

Для обобщения вышеназванных положений, на наш взгляд, можно применить высказывание В.В. Кандинского, о том, что «для занятий искусством необходимы два условия:

- наличие внутренней жизни художника т.е. того присущего ему внутреннего мира, из которого естественно рождаются замыслы произведений – условие прирожденное;

- наличие положительных объективных знаний, являющихся необходимым условием для осуществления замыслов в форме художественного произведения – условие, вырабатываемое опытом всей жизни художника» [41, с. 7].

В целом, цитируя мысль Г.Л. Ермаш, важно подчеркнуть, что «искусство «использует» особые «резервы» родовых способностей человека – талант, вдохновение, воображение, фантазию, вкус, неповторимое индивидуальное творчество неповторимого момента времени, представляющих собой идеальные и практические силы общественной личности, которые в следствии осуществления художественно-творческого процесса, способствуют возникновению особого результата – единично особенного художественного произведения» [31, с. 20].

Со своей стороны заметим: в различных подходах к творческому потенциалу усматривается внутренняя мотивированность индивида художественной деятельностью, которая характеризуется его способностью к самовыражению, саморазвитию, совершенствованию личности путем развития потенциальных возможностей. В данной связи укажем, что универсальность деятельности музыканта вбирает в себя, характеристики нескольких типов личности – художник, педагог, организатор, воспитатель и т.д, рождая сложный механизм реализации его творческого потенциала.

Итак, проведенный анализ сущности и содержания творческого потенциала музыканта, позволяет нам сделать вывод о том, что данный феномен, являясь важнейшим фактором подготовки будущего специалиста, способствует его формированию как высокого профессионала в избранной художественной деятельности.

1.2. Структура развития творческих возможностей личности средствами хореографии

Структура развития творческого потенциала студента-музыканта в процессе профессиональной подготовки представляет собой последовательный и многоступенчатый процесс, развертываемый в соответствии со спецификой и логикой составляющих его критериев и показателей призванных реализовать творческие возможности личности, открывая доступ к установлению ключевых механизмов формирования будущего специалиста, включающих в себя уровень его природных задатков, способностей, познавательной сферы, профессионально значимых умений и навыков, творческого мышления, педагогической культуры, личностных позиций, самосознания и саморазвития.

В данном контексте первостепенное значение имеет рассмотрение индивида в качестве субъекта, активно участвующего в становлении себя как личности, обладающей высоким творческим потенциалом. Не случайно в свое время И.В. Гете писал, «что великий поэт, прежде всего, велик как человек, потом как поэт, значит велик как личность, что неизбежно может проявиться в любой деятельности» [23, с. 52]. Так, в структуру личности К.К. Платонов включает следующие компоненты:

- направленность (интересы, стремления, идеалы убеждения и т.п.) имеющая социальное происхождение и вырабатываемая путем воспитательного воздействия;

- личностный опыт (знания, умения, навыки), выступающий своего рода гарантом подготовленности индивида к будущей творческой деятельности;

- психологические состояния побуждаемые действием таких факторов как: внимание, восприятие, мышление, память, эмоции, воля и т.д. [71, с. 24].

В свою очередь, для оценки развитой творческой личности П.Ф. Кравчук предлагает использовать следующие критерии:

- творческая самостоятельность как способность находить новые решения не только на основе имеющихся знаний, но и в систематическом целенаправленном поиске новых;

- сформированная устойчивая потребность в применении своих творческих способностей в деятельности, к сознательному развитию и формированию своих возможностей к творчеству [49, с. 38].

Следует обратить внимание на высказывание Е.Л. Яковлевой о том что, «если процесс личностного развития завершается усвоением культурно-заданных образцов, то это ведет к тупику – омертвлению, стереотипизации, шаблону» [91, с. 54]. Иными словами, усвоение культурных ценностей является лишь этапом развития, за которым следует свободное и гибкое использование средств для выражения собственной индивидуальности, открывая практически безграничные возможности для личностного роста.

Художник, кем бы он ни был – музыкант, хореограф, скульптор и т.д., способен наиболее тонко ощущать собственное «Я», реализуя оригинальные идеи и замыслы, воплощая различные образы и т.д. По утверждению Т.М. Кузнецовой, «хореограф предстает как целостная личность, включающая в себя социальные, психологические, биологические характеристики, а также волевую и эмоциональную сферы» [51, с. 36]. В данном случае, оправдано проявление ценностного

отношения к художественной деятельности, где развитие его творческого потенциала осуществляется на базе уже сложившихся устоев, преобразуемых им в новое качество и воспринимаемых как собственное достояние. В свою очередь, развитая динамическая система взаимоотношений личности с явлениями окружающей его действительности и их творческое осмысление, способствует самореализации субъекта в практической деятельности. Со своей стороны подчеркнем, что индивид, избравший творческую профессию, должен обладать определенными природными задатками, талантом к виду деятельности в сфере искусства, ибо, не имея таковых способностей, личности будет очень сложно реализовать себя в выбранной специальности.

На наш взгляд, разработанная Б.Ф. Ломовым структура деятельности, содержащая такие компоненты как: мотив, цель, планирование, переработку текущей информации, оперативный образ принятия решения, действия, проверку результатов и коррекцию действий [56, с. 216], наиболее полно отражает необходимый комплекс методов для развития творческого потенциала студента-музыканта средствами хореографии. В частности, Т.М. Кузнецова деятельность в хореографии подразделяет на несколько этапов: подготовительный (обдумывание художественного замысла и образов, подбор выразительных средств и музыки, изучение различных жанров хореографии, анализ возможностей для правильной расстановки участников в танцевальной композиции), исполнительный (осуществление воспитательной и учебно-тренировочной деятельности) и контрольный [51, с. 69].

Со своей стороны заметим, что главные структурные компоненты функционирования педагогической деятельности, в том числе хореографической, остаются достаточно схожими между собой. Обычно они разворачиваются в следующей последовательности: потребность –

мотив – задачи – средства решения задачи – действия – операции. В аналогичном порядке выстраиваются и три основных типа развития творческого потенциала студента-музыканта средствами хореографии, включающие психологическое, научно-теоретическое и художественно-практическое. Несомненно и то, что для успешной реализации поставленной задачи необходима заинтересованность студента и его стремление к личностному росту. В то же время, труд данного специалиста характеризуется значительными физическими и эмоциональными нагрузками, требуя от него хорошей физической формы, умения мобилизовать себя для качественного и выразительного исполнения, вызывая у слушателей определенное эмоциональное состояние.

Учитывая тот факт, что обучение различным видам искусства, имеет свои особенности, следует отметить своеобразное отношение субъектов образования к изучению хореографии, которая предусматривает специфические формы, методы обучения и воспитания. Система обучения танцевальному искусству едина, но в зависимости от целей, и задач конкретного учебного заведения предметно-содержательные аспекты педагогического процесса имеют свою определенную специфику и структуру. В основу обучения студентов-музыкантов хореографии положены достижения педагогической школы, наиболее ярко воплотившиеся в творчестве известных теоретиков и практиков хореографического искусства (Ж.Ж. Новерр, К. Блазис, А.Я. Ваганова, Р.В. Захаров, А.М. Мессерер, Д.Т. Абирова, З. Райбаев, Т.О. Изим, Т.С. Ткаченко, Н.И. Тарасов, И.В. Смирнов, Н.М. Стуколкина, и др.).

Опираясь на имеющиеся достижения в области хореографического искусства и психолого-педагогические наблюдения, развитие творческого потенциала студента-музыканта средствами хореографии можно условно разделить на три взаимосвязанные стадии:

- первая из которых характеризует период определения потенциальных возможностей субъекта через изучение первичных знаний и навыков;

- вторая – становление творческой личности по средствам целенаправленного овладения им хореографического и социокультурного опыта в обучении;

- третья - завершающей стадия, где вступает в силу этап совершенствования дальнейшего развития его творческого потенциала, когда у обучающегося вырабатывается индивидуальный стиль в избранной деятельности, проявляются так называемая «персонификация» своего творчества, когда на базе усвоенного им пластического и художественного опыта формируются его профессиональные способности.

В частности, одним из главных факторов формирования творческой личности, является его стремление к самосовершенствованию и саморазвитию, способность действовать самостоятельно. В данной связи важно обратить внимание на такую значимую характеристику личности, как развитая способность самосознания, которая является одним из оснований, и в то же время проявлений выраженной индивидуальности и творческой самостоятельности. В педагогике самосознание рассматривается как самооценка своего поведения и деятельности с точки зрения общезначимой для коллектива нормы. Самопознание – самоанализ – рефлексия собственного поведения и внутреннего мира, их роль при выявлении склонностей и возможностей личности для профессионального самоопределения, по мнению Л.А. Неменской «непременно включает эмоционально-смысловую оценку, то есть отражает в форме переживания отношения к самому себе, когда чувство и разум должны выступать в их органическом взаимодействии» [66, с. 57]. Самосознание связано со стремлением человека быть таким-то, с ориентацией на идеал, а не со статистической констатацией, где происходит построение своего образа,

творчество своей личности. По своей сущности, специфике, самосознание соответствует художественной деятельности, представляя такой вид духовно практической деятельности человека, в которой он творит себя, где низкий эстетический уровень служит принципиальным барьером самосовершенствования личности, в то время как высокий уровень ее самосознания - есть целостное, эстетическое отношение к самому себе, неразрывно связанное с отношением к действительности, что возможно только для индивида обладающего культурой.

Педагогическая деятельность, по классификации Н.В. Кузьминой, включает в себя следующие критерии:

- гностический (связан с исследованиями в области своего предмета, смежных наук, анализом собственной деятельности и деятельности коллег по работе, с умением исследовать результаты своей работы, ее достоинств и недостатков);

- конструктивно-проектировочный (связан с перспективами планирования деятельности, пониманием конечной цели воспитательного процесса и его задач, оперативным планированием и композиционным построением каждого занятия, с умением реконструировать учебный материал в зависимости от меняющейся педагогической ситуации);

- организаторский (связан с организацией конкретного взаимодействия субъекта деятельности с объектами педагогического воздействия);

- коммуникативный (связан с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между участниками педагогического процесса) [52, с. 81].

Исходя из специфики деятельности педагога-хореографа, Т.М. Кузнецовой были введены в указанную структуру следующие моторно-двигательные компоненты:

- формально-динамический (выполнение педагогом необходимых формальных действий и операций);

- эмоционально-динамический (выполнение педагогом специфических действий и операций, направленных на создание эмоциональной атмосферы во время занятия) [51, с. 82].

К тому же, исследователь обращает внимание на устойчивое сочетание особенностей планирования, способов и приемов выполнения действия, операции общения, организаторских способностей, особенностей танцевально-двигательной моторики. Учитывая важность данных аспектов в процессе развития творческого потенциала личности, со своей стороны О.В. Ершова в качестве одного из основных критериев определения его уровня выделяет, «результат – продукт деятельности, в котором проявляются творческие способности хореографа» [33, с. 48]. В свою очередь, М.Н. Юрьева, анализируя внутренние условия профессионально-педагогического взаимодействия субъектов в процессе обучению хореографии, отмечает такие ее компоненты, как:

- ценностный (совокупность ценностных ориентаций субъектов в профессиональной деятельности);

- когнитивный (система профессиональных знаний, целеположение в совместной деятельности, восприятие и взаимопонимание партнеров);

- поведенческий (проявление личности субъекта);

- эмоциональный (положительные и отрицательные состояния личности, чувствительность во взаимоотношениях)

По мнению исследователя, «данные структурные компоненты взаимодействия взаимосвязаны и взаимообусловлены, носят динамический характер и изменяются в зависимости от конкретной ситуации на различных этапах становления будущего специалиста» [90, с. 108]. Следовательно, коллективная структура взаимодействия в процессе

обучению хореографии является своеобразной моделью деятельности, осуществляющей теоретическую и практическую работу, которая, предполагает определенное содержание, образующее предметный контекст избранной профессиональной деятельности. В целом, эффективное взаимодействие субъектов образования, выступающее в качестве одной из главных аспектов подготовки и становления личности будущего специалиста, является необходимым фактором развития его творческого потенциала.

Выявляя специфический механизм «мировоззренческой деятельности», педагога-музыканта, Б.М. Целковников берет за основу мотивационный, содержательный, операциональный компоненты, действие которых «представляет собой совокупность обобщенных приемов духовно-практической деятельности, отражающей в единстве эмоциональные, художественно-деятельностные, интеллектуальные и волевые ее стороны, с помощью которых достигается реализация личностью собственных ценностей при взаимодействии с различными аспектами жизненного и профессионального бытия» [84, с. 60]. Мы считаем возможным осуществление опоры на данные компоненты для выявления основ развития творческого потенциала студента-музыканта средствами хореографии, исходя из того, что они как нельзя лучше способствуют раскрытию данного многостороннего феномена. В связи с этим, в развитии творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии нами были определены следующие критерии: мотивационный, содержательный, эмоционально-волевой и художественно-деятельностный. Обратимся к их содержательной характеристике.

Сущность мотивационного критерия и его фундаментальная роль в процессе обучения подчеркивалась многими исследователями. В работах ряда исследователей (В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов и др.)

мотив рассматривается как осознанная потребность, предмет потребности и отождествляется с потребностью. По мнению другой группы исследователей (В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, П.М. Якобсон, Д.Н. Узнадзе и др.), мотивация является многокомпонентным, многоуровневым, динамическим образованием. Занимая ведущее место в структуре личности, она становится одним из основных понятий для объяснения ведущих сил поведения, побуждения и направления деятельности, служит предпосылкой для успешности любой деятельности, в том числе и учебной. В свою очередь Е.В. Шорохова отмечает, что «мотивы выступают как стимулы, реальные двигатели человеческой деятельности, как мощные регуляторы поведения» [88, с. 20]. Помимо этого, мотив выполняет смыслообразующую функцию, сообщая определенный личностный смысл целям, действиям, определяет характер познавательных процессов и структурирует содержание восприятия, памяти, мышления и т.д.

В русле нашего исследования мотивационный критерий может быть охарактеризован наличием у субъекта мотивов и целей, стимулирующих оптимальное развитие его творческого потенциала. В частности, к мотивационным особенностям творческой личности, по мнению Л.Б. Ермолаевой-Томиной, относятся: «стремление к самому процессу творчества, обладанию фактами и новой информацией, открытиям, установлению закономерностей обобщений, духовному росту, сотрудничеству, самовыражению и самоутверждению; увлеченность содержанием деятельности; склонность к анализу и синтезу; развитость эстетических чувств» [32, с. 62]. Как считает О. Всеволодская-Голушкевич, «задача хореографа состоит в том, чтобы раскрыть обучающимся природу, корни национального танца, тем самым вызвать у них стремление к еще большему познанию народного танца» [20, с. 46]. В этой связи возникает необходимость рассмотрения феномена ценности, интегрирующего в себе аспекты освоения индивидом окружающей действительности, что

выражается в отражении личностных ценностей в сознании субъекта, ориентации на ценность как таковую, которые в свою очередь, являются актуальными и потенциальными источниками мотивации его деятельности. Следовательно, ценностное отношение студента-музыканта к изучению хореографического искусства, служит одним из факторов возникновения мотивов его творческой деятельности.

Следует подчеркнуть, что побуждения к творчеству, свойственные каждому индивиду, могут быть осознанными и неосознанными. Причем человеческая мысль способна действовать творчески тогда, когда она стремится к предвидимому результату. Расплывчатость мотивов, отсутствие личного интереса снижают активность, порой делая творческий процесс невозможным. Для творчества необходим мотив достижения, - утверждает С.Л. Рубинштейн – где наличие мотивации и увлеченности – главные признаки творческой личности [74, с. 28].

Связь растущих творческих возможностей субъекта с динамикой его профессионального совершенствования по нашему мнению, позволяет уяснить педагогические механизмы психологической готовности обучающихся - студентов-музыкантов к исполнительскому творчеству, осознать характер воздействия на действительные мотивы развития творческого потенциала, ибо, как утверждает О.М. Краснорядцева, «профессиональный образ мира первичен по отношению к конкретной профессиональной среде, через него в объекте творческого процесса преломляются все внешние воздействия» [50, с. 40]. Особую значимость и интерес представляют для нашего исследования мотивы, выделяемые автором:

- вынужденная мотивация профессионального мышления, когда человек должен воспринимать и принимать к решению сформулированные задачи;

- ситуативное познавательное мотивообразование, возникающее под влиянием ситуации, когда в деятельности обнаруживаются «неполадки», «преграды»;
- возникновение мотива как стимул выхода из «профессиональной монотонности», как возможности определенным образом трансформировать рутинную деятельность в творческую;
- мотивообразующие ценности как еще нереализованная возможность.

При этом отметим, что социальное положение и инициативность личности должны существенно влиять на мотивацию в реализации ее творческого потенциала. Так по мнению В.А. Кан-калика, Н.Д. Никандорова, «творчество может возникнуть только при условии профессионально-личностной мотивации» [42, с. 65], а с точки зрения Я.А. Пономарева, «общая способность к полноценной творческой деятельности – выступает как степень интеллектуально-мотивационного развития личности, без которого нельзя сформировать свои убеждения и мотивы, т.е. личностно-мотивационные особенности, стимулирующие творчество» [72, с. 93]. В свою очередь В.В. Королев считает, что «профессиональные мотивы формируются и развиваются под знаком расширения отношений студента-хореографа к группе, педагогу, партнеру, самому себе, к деятельности, что возможно в максимальной его вовлеченности в процесс создания, исполнения хореографического произведения» [48, с. 35]. Развивая данную мысль, со своей стороны подчеркнем, что художественно-творческая, личностно-опосредованная мотивация возникает на основе накопленных знаний хореографической теории и практики, на базе культурно-исторического и собственного пластического опыта, поскольку мотивы определяют побуждения к занятиям хореографией, а направления деятельности в этой области придают личностный смысл целям – достижение, самосовершенствование,

профессиональное самоопределение, профессиональный рост и др.. Мы разделяем позицию О.В. Ершовой в том, что «мотивы в области пластики и хореографии возникают в различных ситуациях (столкновение с хореографическим искусством, пластическим спектаклем, образовательным материалом в процессе обучения в вузе), затем развиваясь через расширение содержательного материала в познавательной деятельности, формируются в виде потребности практического участия в пластико-хореографических программах» [33, с. 94].

Следовательно, можно утверждать: опыту развития познавательной мотивации в учебном процессе следует уделять должное внимание. Как считает Б.Г. Зильберман, «в формировании потребностей в знаниях, перестройке иерархии мотивов существенное значение имеют:

- использование эмоциональных приемов в работе преподавателя (увлекательность изложения, неожиданность взаимосвязей, организация дискуссий);
- помощь студентам в самореализации достижении успеха в учебе;
- внесение игровых моментов в учебный процесс (деловая игра, состязательность подгрупп в поисках оптимального варианта решения познавательной задачи);
- апробирование новых форм организации самостоятельной работы (опережающее обучение, проблемно-тематические лекции);
- совместный поиск преподавателями и студентами наиболее эффективных форм и методов обучения» [38, с. 67].

В целом, анализ мотивационного критерия развития творческого потенциала педагога-хореографа позволяет вывести следующие его показатели:

- убежденность в необходимости ценностного отношения субъекта к творческой деятельности, выражаемого в устойчивости профессиональных намерений;
- стремление к овладению профессионально-значимыми знаниями, умениями и навыками, творчески активному их применению в саморазвитии, самореализации;
- потребность в непрерывном творческом поиске качественно новых, нестандартных решений художественных задач;
- проявление творческой природы обучающихся, его целенаправленность, действенный характер эмоциональности, интуиции, вдохновения.

Содержательный критерий предполагает в развитии творческого потенциала наличие у студентов знаний многообразных сторон окружающей действительности, накопление педагогического и художественного опыта, субъективных впечатлений, ибо, по меткому замечанию Г.Ф. Гегеля, «художник должен черпать из полноты жизни, а не из полноты абстрактных общностей» [22, с. 68]. Не случайно А. Толстой, подчеркивает, что «искусство – это опыт личной жизни, рассказанной в образах и ощущениях, - личный опыт, претендующий стать обобщением» [81, с. 24].

В то же время, современному специалисту в сфере искусства необходимо глубокое изучение процессов общественной жизни, не уступающее научному, проникновение в существенные закономерности действительности, формирующее и определяющее направление, мировоззрение и смысл всей его работы. Именно от мировоззрения, зависит характер отражения действительности, смысл и уровень интерпретации жизненных явлений, логика художественно-образной картины жизни. В данной связи, заслуживает внимания деятельность специалистов, обучающих различным видам художественного творчества

(Г.П. Анисимова, А.А. Гончаров, Р.В. Захаров, В.И. Петрушин, В.Г. Ражников, К.С. Станиславский, И.В. Смирнов и др.) где содержанием образования в сфере искусств выступает воспитание личностного способа отношений как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе. В частности, К.С. Станиславский видит назначение театрального деятеля в общественной направленности его творчества, влияющего как на зрителя, так и на личность актера [77]. В свою очередь Р.В. Захаров пишет о том, что «...педагог-наставник, обучая танцу, формирует его взгляды, его духовный облик, внутренний мир, позиции, не только в искусстве, но и в жизни...Мировоззрение художника – вот что определяет акт рождения искусства» [37, с. 18]. Разделяя точку зрения вышеназванных исследователей, со своей стороны подчеркнем, что роль мировоззрения проявляется на всех этапах творческого процесса художника: в отборе и анализе фактов и впечатлений действительности, в процессе формирования замысла произведения и становления его идейно-эстетического содержания, в характере создаваемых образов, в выборе художественно-выразительных средств.

В обучении хореографии особое значение имеет процесс визуализации, представляющий собой свертывание мыслительных операций в наглядный образ. Будучи воспринятым, данный образ служит опорой познавательной деятельности, способствует созданию проблемных ситуаций, разрешение которых осуществляется на основе анализа, синтеза, обобщения, т.е. посредством включения активной мыслительной деятельности. Отсюда возникает необходимость в подробном рассмотрении феномена мышления, который в контексте нашего исследования определяется как творческое, стимулирующее действие от стадии зарождения замысла, до стадии материализации окончательного результата. Творческое мышление представляет собой оперативный аппарат процесса, организующий и направляющий систему поиска и

отбора средств и решений. Из всех компонентов творчества именно в творческом мышлении наиболее ярко концентрируются черты социальной опосредованности, когда интеллектуальная деятельность протекает при значительной активности сознания, характеризуясь структурно-логическими связями.

По утверждению В.Э. Абрамова, «рассмотрение структуры творческого мышления чрезвычайно важно для разработки оптимальной системы методов педагогического воздействия, эффективность которой непосредственно зависит от изоморфизма этих систем. Конкретные педагогические цели должны определяться в соответствии с уровнями творческого мышления и сочетать передачу необходимой информации с развитием самостоятельных творческих механизмов личности» [2, с. 71]. В свою очередь Я.А. Пономарев отмечает, что «выявление креативного потенциала происходит путем постоянного сопоставления двух типов мышления – дивергентного («открытого») и конвергентного («острожного»), и соответственно двух типов личностей: «креативов» и «интеллектуалов»» [72, с. 13]. В то же время, согласно теории Б.С. Мейлаха, «в зависимости от преобладания рационально-логического или конкретно-чувственного в мышлении художника можно вычленил три типа художественного мышления. Так, тип мышления, который характеризуется относительным «превалированием» рационально-логического над конкретно чувственным, можно назвать рационалистическим. Для других художников характерен примат чувственной и эмоциональной окраски изображения при относительно слабой аналитической и обобщающей тенденции, то есть субъективно-экспрессивный. И, наконец, третий тип мышления отличается единством конкретно-чувственных и аналитических элементов творчества. Этот тип – художественно-аналитический. При такой весьма общей классификации речь идет лишь о преобладающей тенденции в данном типе мышления, а

не о целостной характеристике его качественных особенностей» [62, с. 117]. Преобладание одного из названных типов мышления в личности художника, во многом определяет характер проявления его творческого потенциала в деятельности. Обращая особое внимание на степень зависимости творчества будущего специалиста от уровня его творческого мышления, со своей стороны заметим, что оно является одним из главных составляющих в формировании у него широкой профессиональной эрудиции в сфере искусства.

Касаясь непосредственно оценки продуктивности развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии, также подчеркнем, что характер изучения необходимых знаний связан с качественными показателями специальной подготовки, как общей способности к усвоению новых знаний и способов деятельности. Для того, чтобы данный процесс стал более эффективным, т.е. открывал возможности для дальнейшего творческого роста обучающегося, необходимо выделить такую хореографическую задачу, которая может способствовать выполнению функции регулярного тренинга, объединяя в себе многообразие видов учебных заданий, среди которых, выделяется самостоятельная творческая деятельность. Знания же, приобретая личностный смысл, проникают в структуру индивида, определяя последующую деятельность субъекта, т.е. переходят в умения, которые в свою очередь, стимулируют развитие творческого потенциала студентов.

В целом, приведенные характеристики содержательного критерия развития творческого потенциала студента-музыканта средствами хореографии, на наш взгляд сводятся к следующим показателям:

- формирование мировоззрения студента-музыканта;
- овладение комплексом знаний, соответствующим опытом в формировании творческой индивидуальности;

- знание-осознание интеллектуально-поисковых механизмов при использовании хореографического материала;
- развитие творческого мышления обучающихся в опоре на активность их самопознания и самоконтроля.

Особое место в структуре развития творческого потенциала занимает эмоционально-волевой критерий. Известно, что эмоции человека – это физиологические состояния, выступающие в качестве реакции организма на воздействие внутренних и внешних раздражителей и имеющие ярко выраженную субъективную окраску: радость, печаль, удовольствие и т.п., которые представляют собой единство эмоционального и интеллектуального. Вместе с тем, эмоциональные процессы являются познавательными, специфически настраивая личность на окружающую действительность. При этом они бывают положительными или отрицательными в зависимости от того, находится ли действие, которое индивид производит, и воздействие которому он подвергается, в соответствии с его потребностями и установками.

В области хореографического исполнительства танец, как экспрессивный (эмоциональный) вид искусства, приводит к высвобождению личностной энергии субъекта, источником которой являются его переживания и эмоции. Важно учитывать и то обстоятельство, что воля – это способность индивида целенаправленно осуществлять и регулировать свою деятельность, а рефлексорный процесс - отражение объективного, где возникает ответное, сознательное решение, влекущее целесообразное и целенаправленное действие, подчиняя элементы объективного плану и цели, используя их в интересах творчества. Воля необходима в любом виде художественно-творческой деятельности, как черта характера, особая психологическая субстанция, играющая все более заметную роль в иерархии свойств личности, внедряясь в глубинные фундаментальные слои ее структуры. Как отмечает

Э.Б. Абдуллин, «воля как особое свойство психики человека входит в качестве специфической составляющей в целостную структуру художественно-творческих способностей» [1, с. 36].

Анализируя возможности художественных средств исследователи (Ф.В. Лопухов, Г.В. Забельшанский, М.А. Чехов и др.) рассматривают их как эмоциогенный потенциал, в то время как другие ученые (К.Е. Изард, Я. Рейковский и др.) утверждают что выражение эмоции обнаруживается в произвольной эмоциональной экспрессии, эмоциональных действиях, а всякое целенаправленное действие в своей основе является волевым. Группа следующих авторов (Л.М. Аболин, В.К. Вилюнас, О.В. Дашкевич, Л.Я. Дорфман, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Х. Рапопорт, П.М. Якобсон и др.) солидарны во мнении о том, что при взаимодействии с искусством эмоции выполняют двойную роль: с одной стороны способствуют активности индивида, направляя ее на художественный предмет; с другой, они принимают в нем форму эмоциональных представлений и их моделей, поскольку, эмоциогенные свойства (качества) художественного предмета (произведения искусства) характеризуют особый объектный способ существования эмоций в связи со структурными, знаковыми, символическими и другими особенностями последнего.

Со своей стороны отметим, что воля определяет и обуславливает не только объемы и масштабы, регулярность творческой работы, но и ее качество, содержательность и продуктивность. Внутренняя собранность, концентрация внимания, полная мобилизованность психофизических ресурсов, хорошо отлаженная саморегуляция – все это необходимые качества личности для успешной исполнительской деятельности в различных ее ипостасиях. Чтобы студент смог продемонстрировать свои потенциальные возможности, практически везде и во всем необходима воля, где усиление эмоционально-двигательной реакции организма зависит

от уровня сформированности личных свойств и качеств индивида, в том числе наличия творческой воли, которая силой художественного интеллекта, направляет его деятельность по пути долгого поиска, проб и ошибок. Так, например для достижения оптимального результата в изучении танцевальной композиции, студенту-музыканту необходимо проявление волевых и эмоциональных качеств как в процессе овладения пластическими навыками, так и в демонстрации физической и эмоциональной выносливости при исполнении танцев.

Итак, эмоции и воля, подобно восприятию, мышлению, воображению и пр. - переменные величины, зависящие от обстоятельств, условий, в которых прибывает и действует субъект. При соотношении эмоции, их различных видов А.В. Запорожец и другие ученые обращают внимание на процесс регулирования эмоциями общей направленности и динамики поведения, когда «в деятельности складывается своеобразная функциональная система, в которой органически сочетаются как собственные аффективные, так и особые познавательные процессы, где эмоции интеллектуализируются и становятся «умными» обобщенными, предвосхищенными, а познавательные процессы приобретают аффективный характер и выполняют роль смыслоразличения и смысловыражения» [36, с. 73]. В то же время Г. Гинзбург полагает, что при отсутствии «хорошо воспитанной, натренированной, строго организованной исполнительской воли, занятия художественно-исполнительской деятельностью становятся практически бесперспективными» [24, с. 65]. Важность волевой стороны художественно-творческого процесса подчеркивает С. Эйзенштейн, отмечая что «художественное творчество требует высшей собранности воли, энергии, активности» [89, с. 42]. Участие воли в создании художественного образа, изучении танцевальной комбинации необходимо и многогранно, поскольку стимулирует творчество, организацию «работы

над собой», произведением в достижении конечного, оптимального результата.

Следует иметь в виду, что художник - как индивид, человек с определенным складом характера – продолжает себя в своей творческой практике, самовыявляется в ней, где его психологическая конституция, в частности, волевые и эмоциональные качества и свойства, накладывают ясно видимый отпечаток на продукты его деятельности, какими бы они ни были по своему содержанию и видовой принадлежности. При этом по мере накопления опыта, эмоции приобретают определенную направленность и относительную устойчивость, постепенно переходя в чувства. Как считает А.Р. Лурия, «сигнальное значение эмоционального является предпосылкой для продуктивных, рациональных действий, поскольку «аффективная память» становится наиболее действенной в процессе приобретения личностью индивидуального опыта» [58, с. 77]. В свою очередь, А.В. Петровский полагает, что воля - это «особая форма активности личности, особый вид организации ее поведения» [69, с. 38]. Постоянство напора – вот что такое воля. По мнению известного теоретика музыкально-исполнительского искусства Г.М. Когана, воля – неослабевающее усилие, размеренный ровный ритм деятельности [47, с. 69]. Следовательно, эмоциональная активность и воля создают реальные условия, необходимые для продуктивной творческой деятельности, ибо творческая личность, если она действительно является таковой, почти всегда внутренне активна.

Художественное творчество в обучении станет возможным, если проявление эмоции и воли в данном процессе будет рассматриваться как творческий акт. Появление новых, эффективных и аутентичных, эмоционально-волевых синдромов в процессе взаимодействия человека с художественными образами, а также общение с окружающими, обогащает его эмоциональный опыт, способствует формированию собственного

«эмоционального интеллекта». Данное понятие, по мнению Е.Л. Яковлевой, охватывает следующие способности:

- распознавание собственных эмоций;
- владение эмоциями;
- самомотивация;
- понимание эмоции других людей [91, с. 54].

Эмоциональные и волевые проявления, являясь важным стимулом в любом виде деятельности, обладают неограниченными возможностями воздействия на процесс формирования личности, и сферу развития творческого потенциала студента-музыканта нельзя представить без них. Отдавая должное эмоциональному фактору, В.К. Вилюнас, в частности, отмечает: «поиск нужного эмоционального состояния, осуществляет и обучающийся, и обучаемый. Если от студента прежде всего требуется предрасположенность к эмоциональной динамике, то усилия преподавателя сводятся к изысканию приемов и способов, ускоряющих эмоциональную возбудимость, к примеру: обращение к наглядно-чувственному образу; соотнесение предстоящего звучания с жизненными наблюдениями; ситуация необычных ассоциации; ситуация эмоциональной привлекательности; ситуация новизны; ситуация внезапности, неожиданности; ситуация успеха и неуспеха» [18, с. 62]. Названные ситуации, можно охарактеризовать как побуждающие, при наличии которых возникают производные эмоции, помогающие устояться возникшему интересу, облегчая работу исполнителя в творческом процессе. Они участвуют в развитии способности отражать, «угадывать» эмоциональное состояние партнеров в совместной художественной деятельности, сопереживать, испытывая обоюдную легкость творческого общения. Поскольку в искусстве хореографии преобладает коллективное творчество, эмоциональное взаимодействие субъектов может являться

определяющим фактором результативности совместной работы в реализации творческих замыслов.

В целом оптимизация эмоционального состояния студентов в процессе их обучения, формирование у них способности к изменению субъективной значимости элементов собственного прошлого опыта выступает одним из факторов развития их творческого потенциала в создании на их основе новых комбинации, новых соединений. Подтверждением данного положения служат факты снижения творческих возможностей при эмоциональном возбуждении, когда наблюдается тенденция шаблонных, стереотипных подходов к решению проблем, тогда как снижение эмоционального возбуждения увеличивает число нестандартных подходов к решаемым проблемам.

Освоение хореографического материала требует значительных эмоциональных и волевых усилий, а также больших временных затрат. Особую значимость приобретает внутренняя предрасположенность к достижению такого состояния, когда художественное видение конкретно, чувственно и в основе «живого» художественного образа лежит «эмоциональная грамотность» (М.Горький), «эмоциональная память» (К.С.Станиславский). Существует определенная закономерность в том, что от умения педагога и концертмейстера настроить «класс» на эмоциональное восприятие, «эмоциональную волну», зависит успех или неудача встречи с искусством.

В свою очередь, обращаясь к анализу специфики природы движений танца, И.О. Дубник отмечает, что «танцевальные движения носят ассоциативный, сложно-опосредованный характер отражения жизни и большую степень условности и обобщенности с доминантой выразительного и эмоционального» [30, с. 7]. Согласен с данным мнением Ф.В. Лопухов, считающий, что «движения имеют собственную значимость и фиксированные эмоциональные значения» [57, с. 13], обозначая, что

между эмоциями и движениями существуют многозначные связи, где одни и те же эмоции можно выражать с помощью разных движений, и наоборот в одних и тех же движениях могут выражаться разные эмоции. Акцентируя внимание на эмоционально-выразительных, мимических и пантомимических движениях, А.Н. Леонтьев указывает на то, что, «включаясь в процесс общения между людьми, они приобретают в значительной мере условный, сигнальный и вместе с тем социальных характер, чем и объясняются отмечаемые культурные различия в мимике и эмоциональных жестах» [55, с. 41].

Обобщая вышеизложенное, отметим основные показатели эмоционально-волевого критерия развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии, которыми, на наш взгляд, являются:

- способности личности управлять своим эмоциональным состоянием;
- проявление волевых качеств в познании сущности основ хореографического искусства;
- оптимизация эмоционально-волевых возможностей обучающихся с целью повышения их профессионального мастерства;
- эмоциональная восприимчивость к творческому процессу, сформированный «эмоциональный интеллект».

Сущность художественно-деятельностного критерия развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии раскрывается в процессе целенаправленного обретения необходимых умений и навыков, в плодотворном и эффективном совершенствовании и применении приобретенных навыков возможностей на практике. Ведущая задача в данном направлении состоит в том, чтобы научить обучающихся осмысленно и самостоятельно находить новые приемы, способы действий. При этом, как полагает П.И.

Пидкасистый, «труд, направленный на получение продукта с новым содержанием для самого обучающегося, с полным основанием может рассматриваться как творческий, так как он создает необходимые условия для развития его познавательных способностей и психологически подготавливает его к подлинно творческой деятельности» [70, с. 84].

Творческий потенциал художника в большинстве случаев проявляется в конструировании своеобразных, новых комбинаций известными приемами действий, которые уже использовались ранее для достижения той или иной цели, а также в поиске новых путей решения задач. Если обучающемуся не хватает знаний, опыта или неизвестен способ реализации творческого замысла, то он оказывается в проблемной ситуации, в основе которой лежит противоречие между условиями и требованиями деятельности. В свою очередь, они стоят перед необходимостью устранения, снятия данного противоречия, на основе чего и «открывают» новые факты, знания, способы действия. На эту сторону обращает внимание И.Н. Одинокова, считая, что:

- творческая деятельность в условиях обучения – это деятельность, которая направлена на нахождение способов или новых комбинаций уже известных приемов решения задач неалгоритмического характера;

- основным признаком продукта творческой деятельности обучающихся, является субъективная новизна;

- главным условием творческой деятельности обучающихся, выступает проблемная ситуация;

- одним из основных методов творческой деятельности в ходе обучения становится метод переноса знаний, навыков, умений, способов действий в новые условия [68, с. 53].

Формирование умений и навыков студента-музыканта средствами хореографии представляет собой овладение всей системой по переработке

информации, содержащейся в знаниях, операция по ее выявлению, сопоставлению и соотнесению с действиями. В процессе подготовки у обучающихся должны развиваться следующие умения: двигательные - техника и выразительность исполнения; перцептивно-рефлексивные - способность мыслить художественными образами, находить выразительные средства, адекватно воспринимать себя и других; коммуникативные – установление контактов, целесообразных отношений; конструктивные – создание эмоциональной, творческой атмосферы совместного сотрудничества, деятельности; организаторские – организация собственной и групповой деятельности; гностические – быстрое и творческое овладение методами обучения и осуществление их избирательности.

Не случайно, характеризуя педагогическую деятельность, М.С. Каган подчеркивает, что «она непременно включает в себя момент общения, в котором обучающиеся являются для педагога уже не объектами воздействия, а равными ему субъектами» [39, с. 46].

В свою очередь, В.А. Просецкий выделяет два составляющих вида творческой деятельности в развитии творческого потенциала: подражание и творчество. Она по его мнению, «имея на первоначальных стадиях в значительной мере подражательный характер, постепенно освобождается от власти подражания и становится в подлинном смысле творчеством» [73, с. 73]. Автор утверждает, что в данном направлении творческая деятельность проходит ряд стадий:

- подражание, копирование;
- творческое подражание;
- подражательное творчество;
- подлинное творчество.

Специфика творческого процесса органически связана с функцией художественного метода, организующей и направляющей совокупность

компонентов и сил творчества. По мнению Г.Л. Ермаш, «художественный метод обуславливает деятельность специалиста не только в процессе отражения действительности, но также в сфере продуктивных этапов творческого процесса, являясь как бы связующим звеном между объективной действительностью и творчеством художника, выступает в качестве инструмента творческой деятельности и одновременно критерием ее результатов» [31, с. 29]. Хотя данный метод не может подменить собою талант, овладение им, он является одним из факторов благодаря которому творческий процесс становится целеустремленным, экономным, эффективным, дает направление силам фантазии и воображения художника, а невладение художественным методом можно наблюдать, когда происходит простое копирование действительности, фиксация фактов, иллюстрирование идейной тенденции, т.е. не происходит превращения материала понятий и впечатлений жизни в специфическую ткань искусств. На наш взгляд, художественная реальность возникает посредством творческого метода, являющегося принципом создания образной картины действительности в искусстве, на основе творческой интуиции и образного строя эстетического отношения художника, поисков принципиально новых подходов, решений, методов действий людей, обновления традиционных норм и социального поведения, создания образцов и вариантов таких действий, при которых реализуется творческий потенциал студента-музыканта средствами хореографии. Преобразование потенциального действия, выраженного в искусстве, в актуальные решения реальных жизненных ситуаций зависит от многих социокультурных условий.

Наиболее очевидным признаком развития творческого потенциала студента-художника является мастерство, овладение которым – длительный процесс, требующий в современных условиях специального образования, опыта, ежедневного труда, развития. Как считает Т.М.

Акинина, «становление мастерства в музыкально-педагогической деятельности предполагает активное освоение знаний, умений и навыков общения, позволяющими успешно исследовать и правильно моделировать ситуацию, формулировать и решать учебно-воспитательные задачи. Ускоренное развитие индивидуального стиля музыкально-педагогической деятельности, выступает как условие и результат активизации учебно-воспитательного процесса, способствует осуществлению прогрессивных моделей творческих мастерских» [4, с. 88]. Несомненно, овладение техникой того или иного вида искусства не должно заслонять другие составляющие творческого процесса, которые требуют мастерства, но не сводится к нему. Так, например оттачивая техническое исполнение движений танца какой-либо народности мы не должны забывать о его характерных особенностях, индивидуальных возможностях исполнителя, о содержательном понимании материала, об отношении к нему и т.д.

В творческом созидании открывается возможность постичь внутренние закономерности исполнительского мастерства. По утверждению Г.Л. Ермаш, «мастерство в широком смысле слова – это высокие способности художественного видения, образного мышления и художественного воплощения, умения создавать подлинно художественные образы» [31, с. 37]. Как утверждает А.Голубкина, «владение средствами поэзии, музыки, скульптуры должно быть свободным и не отнимать излишних усилий в творческой работе. Важно владеть всей палитрой художественных средств, свободой выбора, рефлекторной легкостью использования, интуитивной способностью опредмечивания и т.д. Одним из слагаемых мастерства выступает способность художника находить нужные, подчас совсем новые средства выразительности» [25, с. 49].

Представленные выше характеристики позволяют сформулировать следующие показатели художественно-деятельностного критерия развития

творческого потенциала у студентов музыкальных специальностей средствами хореографии.

- творческая ориентация на достижение максимального эффекта исполнительской деятельности на основе гибкого и вариативного использования учебного материала;

- умение реализовывать конструктивные способности, развивать постановочную компетентность, использовать метод импровизации в осуществлении творческих замыслов;

- продуктивность деятельности, требующего достижения высокого уровня профессионализма в избранной специальности.

ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ И СОЗИДАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ КАК ПРЕДМЕТ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Условия реализации созидательных способностей студентов на занятиях хореографией

В качестве условий высокого развития творческого потенциала студентов-музыкантов средствами хореографии выступает методологическое обеспечение процесса обучения. В развитии творческого потенциала, важное значение имеют следующие методологические и дидактические принципы обучения профессиональная направленность; развивающее обучение; активно-личностное постижение мира; наглядность; единство сознания и деятельности; сотворчество.

В качестве методологического анализа педагогических проблем следует выделить принцип профессиональной направленности, главным условием реализации которого, по мнению Э.Б. Абдуллина, является «результат – «переинтонирование» философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования» [7, с. 77]. По утверждению Т.И. Баклановой, «профессиональная направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями в избранной специальности, что выражается в адекватном понимании и принятии ее целей и задач, наличии сформированных профессиональных мотивов, устойчивых интересов, взглядов, идеалов, установок» [8, с. 69]. В русле нашего исследования данный принцип рассматривается, в плане развития творческого потенциала, будущего специалиста музыканта с учетом особенностей его профессиональной деятельности. Глубокая профессиональная устремленность и органическое сочетание научного и художественного, выраженные в творческой деятельности, должны стать одними из основных целей деятеля искусств. Для этого, в процессе

обучения студентов, необходимо акцентированное внимание на развитие их индивидуальных качеств в контексте будущей профессии, что стимулирует у обучающихся повышение уровня творческого потенциала и обуславливает их возможности, мотивацию, интерес и желание заниматься художественным творчеством. Так, по утверждению Р.С. Захарова, «... только в гармоническом сочетании познаний может сформироваться личность художника со всем богатством его внутреннего мира» [37, с. 61].

Решение проблемы развития творческого потенциала студента-музыканта следует искать внутри процесса обучения, в такой его организации, которой были бы обеспечены высокие результаты в профессиональном росте, т.е. по принципу развивающего обучения. К основным аспектам данного принципа, имеющих определенную значимость в процессе обучения студентов-музыкантов, следует отнести:

- использование методики изучения учебного материала «от простого к сложному»;
- систематичное увеличение объема учебно-практического материала;
- ускорение темпов прохождения учебно-практического материала;
- увеличение активности, самостоятельности и творческой инициативы обучающегося;
- внедрение в образовательный процесс современной методики обучения и использование смежных видов искусств.

К примеру внедрение процесс обучения студентов-музыкантов таких предметов как «Танец», где имеют место обучение различным хореографическим навыкам, близкое знакомство со смежным видом искусства, развитие своих пластических способностей, обучение «умению слушать музыку телом» и раскрытию нового для каждого студента эмоционального восприятия музыки.

В целом, осуществление данного принципа, является ответом на вопрос. Каким образом должно быть построено обучение, дабы стать максимально перспективным для развития, так как при одной организации образовательного процесса коэффициент развивающего действия преподавания может значительно возрастать, при другой – столь же заметно снижаться. Следовательно, в результате практической реализации принципа развивающего обучения, студенты-музыканты к окончанию учебного заведения, должны уметь вполне осознанно выбирать сферу индивидуальной деятельности, с учетом своих возможностей, природных данных, интересов, потребностей, профессиональных перспектив, а значит реализовать свой творческий потенциал.

Активно-личностное постижение мира выступает основополагающим принципом самого искусства, так как личностное (субъективное) всегда присутствует в любой форме общения с его различными видами. Как считают исследователи (Абдуллин Э.Б., Ванилихина О.В., Морозова Н.В. и др.) что диалектическое взаимодействие субъекта деятельности со всевозможными его объектами, их особенности, определяют профессиональную специфику деятельности, а психологические и другие способности придают ее содержанию неповторимый, индивидуальный (субъективно-личностный) характер. В контексте развития творческого потенциала студента-музыканта ценность данного принципа неоспорима, поскольку необходимым условием реализации его художественных возможностей, является нахождение своих собственных путей восприятия, оценки и интерпретации объективного мира. Такой подход способствует приобретению индивидуального метода профессиональной деятельности, где необходимым условием выступает высокий уровень саморазвития студента, которое реализуется при активном самосознании, саморегуляции, совершенствовании своих личностно-художественных

способностей, непрерывном, самостоятельном поиске решения творческих задач, приводя к осознанию будущим специалистом значимости уровня своего творческого потенциала в профессиональной деятельности,

Принцип наглядности является ключевым в процессе обучения студента-музыканта, так как практическое изучение учебного материала и будущая профессиональная деятельность, связаны с реализацией наглядности, где определяющими становятся средства, методы и формы педагогического воздействия, где трансляция (изложение) информации осуществляется аудиовизуально: через вербальные средства; практический показ включающий в себя образно-метафорические объяснения; правила исполнения и назначения движения; его физиологические характеристики (биомеханику) и т.д. В этой связи, справедливо высказывание А.Я. Вагановой о том, что «для совершенствования в хореографическом искусстве необходим наглядный показ движений» [16, с. 20], подтверждаясь и мнением Г.В. Бурцевой, относительно того, что «процесс визуализации в хореографическом обучении представляет собой свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ» [16, с. 29], поскольку методика преподавания хореографии, построена на основе непосредственного показа педагогом пластического материала. Одним из существенных способов реализации принципа наглядности в работе с музыкантами, является просмотр студентами балетных спектаклей, различных хореографических постановок и т.д.. Когда обучающиеся при помощи наглядного созерцания лучших образцов хореографического искусства, получают возможность обогащения художественного материала, существенного расширения их кругозора, что в значительной степени способствует повышению их интереса к танцевальному искусству и развитию творческого потенциала.

Организация педагогом целенаправленного развития творческих способностей обучающегося опирается на принцип единства сознания и

деятельности, который реализуется через деятельностный подход в методологическом анализе психологических и педагогических проблем художественного образования. Развитие творческого сознания, проявляет себя не только как способность, но и как потребность, направленность личности на удовлетворение в творческой деятельности функциональных запросов творческого сознания. К примеру, модель одаренности Дж. Рензули включает в себя «интеллектуальные, творческие способности и ярко выраженную личностную мотивацию к деятельности» [93, с. 14]. Творческие возможности художника не только развиваются, но так же и формируются в деятельности. Осуществляя данный принцип, преподавателю необходимо моделировать процесс развития творческих способностей студентов путем организации соответствующей их творческой деятельности, определения методов обучения, анализа структуры выполняемых действий, в развитии потенциала учебно-творческого процесса.

Принцип сотворчества в образовании можно определить как способ его организации, при котором субъекты обучения интенсивно сотрудничают друг с другом, обмениваются учебной информацией, расширяют за счет этого свои знания, совершенствуют умения и навыки. При этом, в структуре профессионально-педагогического сотворчества выявляются следующие компоненты: ценностный, когнитивный, поведенческий и эмоциональный. При подготовке студентов музыкальных специальностей следует обратить внимание на то, что в результате совместной учебной деятельности между студентами складываются и формируются характерные для художественного коллектива взаимоотношения, служащие условием и средством развития творческого потенциала каждого из них. В процессе совместной деятельности на уроках танца по мере возрастания опыта взаимодействия, приобретения пластических навыков, формируются устойчивые творческие

привязанности. Как считает М.Н. Юрьева, «сам материал хореографического искусства предполагает особое отношение к нему со стороны субъектов, характеризующееся своеобразными формами и методами обучения, воспитания и развития, ритма и языка общения, психологической атмосферой взаимоотношений» [90, с. 49]. Известно, что искусство танца обусловлено телесно-пластической формой сотворчества исполнителей. Здесь особенно важно отметить динамический аспект развития взаимодействия, связанный с накоплением творческого опыта субъектов: технической «станцованности»; слаженности «интуиции тела»; единого темпа и ритма; единого понимания музыкального материала. В результате творческого процесса взаимосвязанных и взаимообусловленных действий субъектов, основанных на взаимовлиянии внутренне значимых и активно-творческих восприятия внешних факторов, осуществляется интенсивное и продуктивное развитие творческой личности.

Характеристика основных функции творческого потенциала студента-музыканта является завершающей стадией раскрытия условий его развития, где выступают такие функции как: развивающая, созидательная, художественно-конструктивная, деятельностно-практическая.

Суть развивающей функции творческого потенциала состоит в том, что бы формировать мыслящую личность, мобильную, готовую к поиску, к встрече с новым и неизвестным, «заряженную» на самодвижение, самоактуализацию, на достижение успеха собственными силами. В процессе осуществления данной функции формируются личностные качества, умения и способности, преобразуется художественно-педагогическая действительность. При этом, происходит накопление творческого опыта, в ходе которого, как утверждает Я.А. Пономарев, «художник начинает лучше осознавать, какие приемы и способы подхода к

творческим задачам являются для него более плодотворными и в соответствии с этим регулирует свою творческую деятельность» [72, с. 79]. Следовательно, можно утверждать, что большинство действий в творческом процессе носят развивающий характер, где очень важно своевременно выявлять недостатки развития того или иного профессионального качества. В свою очередь, студент-музыкант стремясь к творческому совершенствованию непременно должен учитывать свои возможности, природные данные, интересы, потребности, профессиональные перспективы и т.д., а значит его творческий потенциал, способствует определению степени дальнейшего развития в избранной специальности.

Созидательная функция творческого потенциала студента-музыканта очевидна, поскольку результатом его реализации является создание какого-либо творческого проекта, музыкального произведения, художественного коллектива и т.д., путем активизации своих возможностей и способностей, как субъекта общественной деятельности. Новое, появляющееся в результате осуществления созидательной функции творческого потенциала художника, всегда социально детерминировано, преимущественно связано с переработкой или обобщением предшествующего опыта. Как утверждает Г.Л. Ермаш, «новаторство каждого вновь создаваемого произведения заключается в способности автора увидеть новое в действительности и найти ему соответствующее художественное объяснение и выражение», при этом автор указывает на то, что «в художественном творчестве форма не является самоцелью, но творческое отношение к нему закономерно и необходимо» [31, с. 221]. Иными словами, созидательная функция творческого потенциала художника осуществляется в творческом процессе – от стадии зарождения замысла до стадии материализации окончательного результата.

Художественно-конструктивная функция творческого потенциала проявляется непосредственно в практической работе музыканта, где для создания определенного музыкального произведения необходимо решать конструктивные задачи в его проектировании и реализации. Индивидуальные особенности творческого потенциала музыканта, определяют его конструктивные возможности в композиционной деятельности. Тем самым проявляются присущие только ему особенности художественного воплощения, какого-либо замысла, формируется его структурное содержание. Здесь закладывается специфический феномен человеческого творчества – сочинение, являющееся показателем неповторимого таланта, произвольной интуиции и вдохновения, которые требуют художественно-конструктивного оформления. Так, следуя мнению Г.Л. Ермаш, о том, что «сочинению присуща специфическая художественная логика, которая отличается условностью и субъективностью форм отражения объекта и возникает в процессе индивидуального продуктивного творчества» [31, с. 227], можно характеризовать названную функцию творческого потенциала музыканта, как способ реализации его художественных замыслов.

Деятельностно-практическая функция творческого потенциала будущего музыканта, характеризуется его педагогическими и художественными способностями, а также умением претворять полученные знания на практике в любых имеющихся условиях деятельности, творчески подходить к решению разного рода задач. Реализация данного принципа в развитии творческого потенциала студента-музыканта целесообразно в следующих направлениях:

- практико-педагогическая;
- художественно-исполнительская;
- методико-аналитическая.

Указанные направления, на наш взгляд, призваны обеспечить полноценное функционирование всех аспектов деятельности творческой личности, в сфере искусства. В свою очередь, проявление творческой природы деятельности личности характеризуется постановкой и достижением новых целей, которые, определяются в соответствии с уровнем развития творческих способностей индивида. Как считает В.Э. Абрамов, «творческая деятельность, результаты его оказываются в прямой зависимости от сформированности творческого потенциала личности» [2, с. 126], что вполне применимо и в рассмотрении практической деятельности студента-музыканта.

Педагогическое воздействие на развитие творческого потенциала будущего музыканта средствами хореографии, наиболее эффективно на стадии, когда мотивация содержит познавательный интерес к хореографической деятельности. В следствии этого, интерес либо развивается, либо гаснет, в зависимости от того, какие эмоции (позитивные или негативные) сопровождают процесс овладения танцевальным творчеством. В этой связи следует обратить особое внимание на эмоциональные проявления познавательных потребностей студентов, так как они являются важной стороной мотивации к творческой деятельности. В соответствии с данной точкой зрения, со своей стороны укажем на то, что эмоциональная атмосфера, интуиция, вдохновение, присущие художественному творчеству, принимают действенный характер при его целенаправленности, на основе которого достигается высокая результативность в развитии творческого потенциала по средствам изучения хореографии студентами-музыкантами.

Постановка новых целей, а значит - возникновение мотивов - важнейшие проявления творческой природы индивида, где целеполагание, как этап открытия, возникнув, становится фактором, «собирающим» и «мобилизующим» духовные накопления и творческие силы личности. При

этом, процесс становления цели в творчестве требует от художника широкой осведомленности в явлениях общественной жизни, так как его отношение к действительности, понимание ее как оригинальное мироощущение, стремление довести замысел до совершенства, выразить все свои способности – есть неотъемлемая часть, стержень творческого процесса. Рассматривая целеобразование в тесной зависимости от доминирующей учебной мотивации, необходимо детально анализировать вопрос об основных мотивах учебной деятельности студентов. В частности, как утверждает Г.П. Горбунова, «вопрос о мотивах есть, по существу вопрос о качестве учебной деятельности». Автор выделяет следующие факторы, формирующие мотивы учения в вузе культуры:

- «внутриличностные мотивы» - самооценка, уровень притязаний студентов, сила и устойчивость мотивов, приведших в институт, опосредованная деятельность;

- факторы, связанные с уровнем развития коллектива, самочувствием студента в нем, степень референтности коллектива для составляющих его членов;

- мотивы, складывающиеся из факторов, связанных с личностью педагога и умением владеть методикой преподавания своего предмета и характером учебных программ [26, с. 63].

Обращаясь к нашей теме, считаем целесообразным подчеркнуть: проблема, поставленная как творческая хореографическая задача, стимулирующая его деятельность, должна быть увидена «острым зрением», услышана «тонким слухом», прочувствована телом. Не случайно в теории А.Н. Леонтьева задача - как единство цели и условий ее достижения, на ряду с потребностями и мотивами личности, относится к ориентировочному звену деятельности [55, с. 107]. Особый интерес вызывает метод Г.П. Коваленко о систематическом решении творческих задач, который рассматривается как реальная возможность развития

творческого потенциала личности [46, с. 97]. При реализации его в процессе освоения музыкантами искусства хореографии следует обратить внимание на такие понятия как: хореографический образ, хореографическая рефлексия, творческая интуиция, хореографическое мышление, логика творческого процесса, связанных с освоением хореографических знаний и действий в оптимальном развитии творческого потенциала студента-музыканта. Причем заметим, что педагогическое воздействие на процесс актуализации мотивов развития творческого потенциала в учебно-художественной деятельности, происходит на основе использования стимулирующего хореографического материала, который в свою очередь, становится предметом учебного творчества (музыка, тематика, пластическая лексика, художественная задача и пр.).

Субъективным аспектом проблемы активизации обучения выступает заинтересованность самого студента в приобретении знаний, умений для использования их на практике, так как отрицательная мотивация обедняет познавательный интерес, создает инертность, препятствует развитию творческих возможностей личности. Для обогащения учебного процесса, целесообразно использовать жизненные примеры, посредством которых можно полнее раскрыть занятия хореографией, где творчество содержится внутри самой учебной деятельности и во многом зависит от интеллектуальных способностей и увлеченности самого преподавателя. В данном аспекте заслуживает мнение Э.А. Куруленко о том, что «индивидуальность как ведущий фактор проявления и развития творческого потенциала студентов, формируется психологической мотивированной системой действий преподавателя, основанной на объективном понимании личности каждого студента и его творческих способностей» [53, с. 98].

Составными элементами системы профессионального обучения в вузе являются теоретическая и практическая подготовка студента-

музыканта по целому ряду общегуманитарных и специальных дисциплин, обеспечивающих гармоничность развития личности будущего специалиста, призванного осуществлять художественно-педагогическую деятельность в общеобразовательных, культурно-досуговых учреждениях, творческих коллективах, студиях. Прежде всего отметим, что эффективность знаний студентов в области хореографии во многом определяется включением творческого элемента в преподавание дисциплины, т.к. создание на занятиях атмосферы заинтересованности, активности, способствует качественному усвоению материала. В этом случае процесс познания приобретает развивающий характер, когда от простейших творческих проявлений осуществляется переход к более сложным, основываясь на тех положениях, которые необходимы для должного восприятия материала обучающимися. Исполнительскому искусству в хореографической практике невозможно научиться самостоятельно, заочно, используя только учебники. Здесь играет роль непосредственное общение студентов с педагогом в атмосфере доверительности, позитивного творческого контакта, который в немалой степени зависит от правильно выбранной формы и стиля общения, выработанности рефлекса внимания к другому.

Освоение техники танца как вида исполнительского творчества - это мера овладения знаниями приемов, средств художественного мастерства, осознание объективных законов искусства, механизмом переработки информации, регуляцией психической и поведенческой активности студента. Проявление психологической активности студентов-музыкантов, в совокупности с их знаниями интеллектуально-поисковых приемов конструктивных механизмов использования хореографического материала, на наш взгляд, в значительной степени повышает творческий уровень познавательного процесса, который, в свою очередь, в ходе обучения выражается в самостоятельности их суждений и оценок воспринимаемых

явлений, пробуждении инициативы, фантазии, особой их психологической готовности в русле целенаправленного развития «творческой» как способности выдвигать идеи, находить различные варианты решения творческих задач.

В то же время, на первоначальном этапе обучения хореографии необходимо акцентировать внимание на творческую установку в технике выполнения танцевальных элементов, вооружая их методом «идеомоторной тренировки», создающий, по мнению М. Пютке, возможность «мысленно готовить себя к выполнению отдельного движения или танцевальной комбинации в целом. В результате, само активное танцевальное движение сначала уточняется и стабилизируется в сознании, внутренне подготавливаясь еще до его непосредственного физического исполнения». При этом, как отмечает М. Пютке, «развитие моторных навыков, их стабилизация и совершенствование происходят на основе изменения умственной структуры, обеспечивающей выполнение какого-либо движения в момент мысленного представления» [92, с. 60].

В этой связи следует обратить внимание на изучение практического материала в обучении хореографии, где студенту необходимо проявление волевых качеств в совершенствовании собственного исполнительского мастерства, в котором первостепенную значимость приобретает позитивное эмоциональное отношение к изучаемому материалу, к педагогу, к себе и сокурсникам.

Одним из существенных факторов развития художественно-творческого потенциала студента, выступает степень его эмоционального самовыражения. Причем, как показывает практика, для поддержания устойчивого эмоционального фона, способствующего продуктивному характеру творчества, необходимо позитивное отношение к деятельности, требующей регулярного и систематического «тренажа». К тому же, следует отметить проявление волевых качеств, являющихся важными для

представителей художественной профессии, музыкантов и хореографов, в частности.

При всех видах интеллектуально-творческой работы позитивное эмоциональное состояние стимулирует центральную нервную систему и оказывает положительное влияние на активную деятельность, побуждая студента к творческому поиску и самосовершенствованию, где процесс формирования чувств, связан с развитием его личности. По утверждению физиологов, эмоциональный фактор является самым эффективным, позволяющий достичь максимального результата в любом виде деятельности и потому он должен широко использоваться при обучении и в педагогическом процессе. Не случайно, психологи указывают на то, что эмоциональная активность личности в известной мере зависит от его индивидуальных типологических особенностей, а значит эмоциональность индивида подлежит целенаправленному воспитанию, где создаваемый при этом психологический климат выступает своеобразной «кладовой» эмоциональных потенциалов.

Техника исполнения в процессе обучения студента-музыканта является механизмом не только переработки информации, но и регуляции его психической и поведенческой активности. Исполнительская подготовка проявляется в таких динамических характеристиках, как координация, амплитуда и темп движений при полной ясности эмоционального содержания, свобода и автоматизм действий. Поскольку в число основных средств хореографии входит выразительный жест, движение, то в том, как исполнитель двигается, перемещается по планшету, пластически реагирует на действия других исполнителей, выражается характер, отношение, строй чувств и своеобразие личности. По мнению А.Л. Гройсмана, «синтез технического и художественного владения сценическими действиями представляет собой наивысший уровень профессионального мастерства и характеризует в полной мере

профессиональные способности к танцу, такие как: пластичность, артистичность, танцевальность, выразительность и др.» [27, с. 74].

Как известно, искусство танца обусловлено телесно-пластической формой сотворчества исполнителей. В этой связи приобретает значение мнение В.В. Королева о том, что «очень важно обратить внимание на коммуникативные умения, связанные с технической «станцованностью», слаженностью «интуиции тела», качественная сторона которых в значительной степени предопределяется характером активности в конкретных ситуациях (реакции на любую «реплику», интонация движения, внутреннего строя партнера)» [48, с. 94]. Данные умения, по словам Р.В. Захарова, способствуют появлению социально-психологических закономерностей «чувствований» партнера, освоению канонов различной художественной выразительности поведения. Если весь творческий коллектив понимает и стремится выразить своим искусством основное содержание произведения, возникает целеустремленность подготовки танцев, а содержание их рождает присущую им форму художественного воплощения. Со своей стороны отметим, что формирование коммуникативных умений и навыков студентов-музыкантов средствами хореографии, обеспечивая успешное решение художественных задач, способствует более эффективному развитию его творческого потенциала, в развитии которого существенное значение имеет переход от низшего к высшему уровню действий.

При этом установка на конечный результат обуславливает отбор оптимальных действий и средств, ибо, чем больше свобода их выбора тем выше творческая результативность, ведущим и определяющим признаком которой является создание студентами произведения с ярко выраженной индивидуальностью, отмеченного признаками высокой художественности и идейности. В данном контексте главной задачей учебного процесса, становится вовлечение их в творческую деятельность, когда преподаватель

выступает в роли режиссера, умело управляя творческим процессом. Причем результативность действия разделяется на непродуктивное, репродуктивное и продуктивное. В первом случае студент не способен проявить свои способности, так как нет для этого исходных данных, т.е. достаточно сформированных знаний, необходимых для занятия хореографическим творчеством. Продуктом художественного творчества в данных условиях, являются незначительные варианты разработанных учебных комбинаций, в которых преобладают приемы повтора. В свою очередь репродуктивный уровень деятельности актуализирует потенциальные возможности индивида, тем самым, способствуя развитию в учебно-познавательной деятельности его творческого потенциала, обеспечивая понимание нового материала путем действий известными ему способами и методами, Успешно на этом уровне решаются творческие задачи в форме хореографических вариаций и этюдов на заданную тему, в условиях корреляции действий и способов умственной деятельности. Касаясь непосредственно продуктивной деятельности, отметим, что в процессе обучения студента-музыканта хореографии, она не только актуализирует его потенциальные возможности, но и способствует существенному преобразованию субъекта, как творческой личности. Обучающийся овладевает большим объемом хореографических приемов, которые приобретают действенный характер. В данном случае высокий уровень развития творческого потенциала характеризуется рождением новых знаний, на основе переработки (интерпретации) усвоенного, осознанного, учебного материала, студент способен самостоятельно познать окружающую действительность и приобретать умения и навыки и создавать художественные образы.

2.2. Методика развития творческого потенциала обучающихся средствами танцевального искусства

При реализации процесса развития творческого потенциала студентов-музыкантов мы придерживались созданной нами его модели структуры.

Модель развития творческого потенциала студентов музыкальной специальности средствами хореографии



Для дальнейшего развития нашего исследования и реализации его эмпирической части нами были изучены исходные уровни развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии на этапе констатирующего эксперимента (2016-2017 учебный год).

Были определены три уровня развития творческого потенциала: достаточный, средний, начальный. К достаточному уровню развития творческого потенциала студента-музыканта относятся: стремление к

поиску новых возможностей реализации художественной идеи; заинтересованность в проявлении своего художественного почерка; наличие выраженного комплекса творческих музыкально-исполнительских способностей; владение основными музыкальными стилями и жанрами; подготовленность к самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности; постоянное совершенствование техники музыкально-исполнительской деятельности.

Средний уровень развития творческого потенциала студента-музыканта характеризуется: слабой заинтересованностью в поиске новых возможностей реализации художественной идеи; умеренной инициативой в проявлении своего художественного почерка; неравномерным развитием музыкально-творческих способностей (например, при хорошем музыкальном слухе и памяти недостаточно развито музыкально-ритмическое чувство); недостаточным умением самостоятельно воплощать композиторский замысел; незначительным музыкально-художественным опытом.

Начальный уровень развития исполнительской активности характеризуется: отсутствием заинтересованности в поиске новых возможностей реализации художественной идеи; слабой инициативой в проявлении своего художественного почерка; малоразвитыми музыкальными способностями; несформированностью навыков слухового самоконтроля; неумением критически оценить результаты своей исполнительской деятельности.

В процессе проведения эксперимента перед нами стояла задача увеличить количество студентов с достаточным уровнем и снизить количество студентов с низким уровнем развития творческого потенциала. Для реализации поставленной задачи было необходимо проведение ряда мероприятий по определению общего уровня развития творческого потенциала среди испытуемых, выявление в процентном соотношении

количество студентов соответствующих тому или иному уровню. Данная информация была получена в ходе проведения первых срезов среди испытуемых, в соответствии с результатами которого было составлена методическая программа практической части исследования.

В целом в ходе опытно-экспериментальной работы мы применяли следующие методы: педагогическое наблюдение, опрос, беседу, анкетирование, оценку выполнения практических заданий. Сравнительный анализ результатов проводился с помощью контрольных срезов.

Следующим этапом являлся формирующий эксперимент (2017-2018 учебный год), в ходе которого опробовалась углубленная методика преподавания дисциплины «Танец» с экспериментальной группой, направленная на эффективное развитие творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии.

Эффективность использования средств хореографии в развитии творческого потенциала студентов музыкальных специальностей была проверена в процессе проведения педагогического эксперимента со студентами специальности «Академический вокал», «Хоровое дирижирование», «Эстрадное искусство» в количестве 75 человек:

1 группа контрольная – 40 студентов;

2 группа экспериментальная – 35 студентов.

На этапе констатирующего эксперимента для определения уровня творческого потенциала студентов были проведены опросы и тестирования, а также практические показы для выявления пластическо-танцевальных возможностей в обеих группах. Данное исследование выявило недостаточный уровень двигательных навыков студентов для сценической деятельности, не высокий уровень заинтересованности в усвоении необходимых знаний и умений для развития своего творческого потенциала.

Опрос проводился на тему: «Танец в вашей жизни» [приложение 1], где были представлены вопросы, определяющие понимание студентами-музыкантами танцевального искусства в целом и его значения в их деятельности в частности. Данная анкета призвана определить отношение испытуемых к хореографическому искусству в целом, их заинтересованность в получении танцевальных навыков, наличие танцевального опыта, а также понимание взаимодействия хореографии с их профессиональной деятельностью.

Для проведения тестирования [приложение 2] были предложены темы выявляющие общие знания испытуемых по истории искусства в целом и хореографического искусства в частности. Вопросы данного исследования отражают не только процесс развития хореографии, а также его взаимодействие с другими видами искусства. На наш взгляд, глубина знания студентов-музыкантов в сфере взаимовлияния различных видов искусства определяет их отношение к изучению предмета «Общий танец». В этой связи важно приобретение обучающимися не только практических навыков, но и теоретических знаний.

Ответы студентов на вопросы тестирования показали низкий уровень знаний студентов в сфере хореографического искусства. Незнание многих аспектов взаимодействия и взаимообогащения различных видов искусства, что может негативно отразится на процессе становлении их как творческих личностей. В то же время выявило некоторую заинтересованность в занятиях танцами и интерес к познаниям в данной сфере творчества.

На практическом показе студентам было предложено продемонстрировать владение следующими танцевальными навыками:

1. Умение вальсировать с партнером.
2. Танец какой-либо народности.
3. Владение современными танцами.

Результаты практического показа выявили крайне низкий уровень двигательных навыков у студентов сценических специальностей. Что на наш взгляд недопустимо в современных условиях развития индустрии современного искусства.

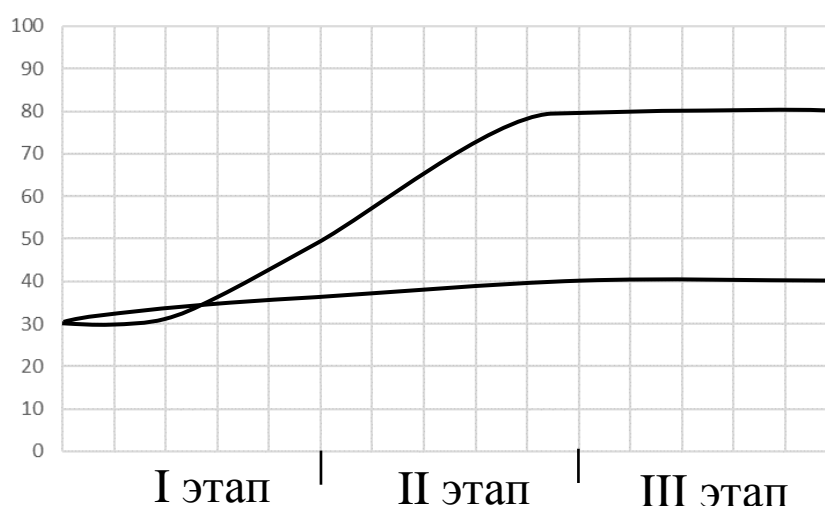
В ходе формирующего эксперимента нами была составлена развернутая программа для экспериментальной группы по развитию творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии.

В программу были включены:

1. Разработанная учебно-методическая программа по дисциплине «Танец» [приложение 3];
2. Студентами освобожденными от физических нагрузок были написаны рефераты на различные темы из истории хореографии [приложение 4];
3. Проведены встречи-диспуты с профессиональными хореографическими коллективами;
4. Осуществлены различные сценические постановки совместно с музыкантами (оперные спектакли, мюзиклы, новогодний и венский балы);
5. Для выявления полученных результатов были повторно проведены опрос и тестирование, а также практический показ полученных танцевальных навыков.

Полученные результаты показаны в виде следующей диаграммы.

Уровень развития творческого потенциала студентов музыкальной специальности



В нашей работе уделено особое внимание к студентам, не имеющим возможности заниматься танцами по состоянию здоровья. Они имеют возможность присутствовать на занятиях по предмету «Общий танец», и по ходу занятия вести теоретический анализ изучаемого их сокурсниками материала, задавать интересующие их вопросы и получать на них квалифицированные ответы. Для данной категории студентов нами разработан тематический план по написанию рефератов и их защиты. Они имеют возможность провести исследование на заданную тему, написать доклад и защитить во время сдачи срезом по предмету «Общий танец». Для этого мы выделяем им необходимое количество времени во время промежуточного и итогового контролей. Тем самым вызывает у обучающегося неподдельный интерес к изучению заданной темы. Например: Для студента отделения Академического вокала предлагается тема: «Оперетта как пример взаимодействия различных видов искусства», в то время как для студента отделения «Эстрадного искусства» будет приемлема тема: «Хореография в современной шоу индустрии» и т.д.

Выполнение студентами данного вида работы способствуют тому, что они глубже познают вид искусства который не является основным в реализации их творческих замыслов, тем не менее играет существенную роль в развитии творческих возможностей каждого кто намерен заниматься сценической и педагогической деятельностью в сфере культуры.

Завершающим этапом в интеграции хореографического искусства в процесс подготовки студентов музыкальных специальностей являются совместные творческие проекты, где в мероприятиях и сценических выступлениях студенты-музыканты имеют возможность использовать полученные знания и умения на уроках танцев во время реализации творческих замыслов. Тем самым продемонстрировать широту своего творческого мышления, наличие дополнительных сценических навыков,

знания в сфере взаимовлияния различных видов искусства, умение реализовывать творческие замыслы во взаимодействии с представителями смежных искусств. Все это оказывает непосредственное влияние на развитие творческого потенциала студента-музыканта.

В данной связи нами хочется отметить следующие мероприятия проведенные нами в рамках нашего исследования:

1. Постановка оперного спектакля «Евгений Онегин»

Постановка оперы «Евгений Онегин» осуществлялась в рамках студенческого оперного театра, силами студентов 1-4 курсов отделения «Академический вокал». В ходе постановки данной постановки студенты-вокалисты помимо того что исполняли оперные арии, сами исполняли хореографические номера из оперы. В частности: «Полонез» и «Катильен».

2. Постановка оперного спектакля «Камар сулу»

При постановке оперы «Камар сулу», (также силами студентов 1-4 курсов отделения «Академический вокал») на протяжении всего спектакля студенты вокалисты исполняют различные танцевальные номера. В частности: «Танец шаманов», «Казахский женский танец» и т.д. Что позволило значительно обогатить постановку и сделать интересным для простого зрителя. Сами студенты получили огромный опыт по освоению казахских народных танцев, убедились в его широком разнообразии.

3. Постановка отрывка из мюзикла «Мулен руж»

Следствием плодотворной работы со студентами экспериментальной группы явилось инициативой самих студентов предложивших сделать вокально-хореографическую постановку на отрывок из мюзикла «Мулен руж». В данной композиции студенты пели и одновременно танцевали. В процессе работы студенты проявили большую заинтересованность, предлагали множество идей по воплощению замысла. Старались проявлять свои лучшие сценические качества.

4. Проведение новогоднего бала

С момента начала нашей исследовательской работы проведение новогоднего бала, где студенты музыкальных специальностей исполняя танец «Фигурный вальс» открывали мероприятие, стало традиционным в нашем вузе. Студенты-музыканты проявляли большой интерес к участию в данном мероприятии, и для них выступление на балу является своего рода праздником, который он ждут каждый год, для участия в котором проявляют повышенную заинтересованность в приобретении как можно больше танцевальных навыков.

5. Проведение Венского бала Астаны

Итогом практической части нашей исследовательской работы стало проведение совместно с посольством Австрии в Казахстане большого международного мероприятия под названием «Венский бал Астаны». Данное мероприятие, не смотря на всю сложность тоже было проведено силами студентов музыкальных специальностей КазНУИ. В рамках подготовки были поставлены традиционные для классического Венского бала танцы. Бал открывал «Полонез из оперы Евгений Онегин», далее был исполнен «Венский вальс», во втором отделении бала были исполнены кадрили из оперетты «Летучая мышь» и полька «Трик-трак».

6. Также в университете силами студентов был создан хореографический коллектив «Шабыйт». Который принимает активное участие на различных мероприятиях вуза и города. В отсутствие хореографической специальности в нашем вузе, выступления данного ансамбля стали украшением концертов.

Результаты экспериментальной работы по развитию творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии (в %)

Критерии	Уровни	Первый год обучения (середина учебного года)	Второй год обучения (начало учебного года)	Второй год обучения (конец учебного года)

		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Мотивация к развитию творческого потенциала	низкий	20	21	20	11	18	5
	средний	59	58	58	62	59	58
	высокий	21	21	22	27	23	37
Развитие творческого мышления	низкий	28	27	25	22	23	10
	средний	58	58	58	56	59	53
	высокий	14	15	17	22	18	37
Эмоциональная восприимчивость к творчеству	низкий	32	30	29	23	28	15
	средний	52	53	52	52	52	50
	высокий	16	17	19	25	20	35
Уровень профессионализма в избранной специальности	низкий	37	36	35	27	30	19
	средний	52	53	52	50	52	51
	высокий	11	11	13	23	18	30

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе разработанных теоретических положений и полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных нами сформулированы следующие выводы.

На сегодняшний день в условиях стремительного развития общества и актуализации повышения требований к профессиональной подготовке компетентных специалистов, возрастает роль повышения уровня личностного развития специалиста. В рамках нашего исследования важную роль играет развитие творческого потенциала личности будущего музыканта, использования для достижения данной цели разнообразные средства хореографии.

Определение сущности и содержания творческого потенциала в целом позволило исследовать возможности использования средств хореографии в развитии творческого потенциала студентов музыкальных специальностей. Проведенный анализ позволил выявить необходимость развития творческого потенциала музыкантов по средствам использования смежных видов искусств, в частности хореографии. Поскольку именно занятия хореографией дают необходимое для музыкантов ощущение своего тела через музыку, что ведет к еще более глубокому пониманию музыкального материала, раскрывает личностные возможности в сфере хореографического искусства, повышает коммуникативные способности, способствует пониманию взаимодействия различных видов искусств. Тем самым расширяет круг их творческих возможностей в реализации профессиональной деятельности.

Разработанная нами модель развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии способствует наиболее оптимальному внедрению хореографии в процесс профессиональной подготовки студентов-музыкантов.

Экспериментальная апробация разработанной модели развития творческого потенциала студентов музыкальных специальностей средствами хореографии показала ее эффективность и подтвердила гипотезу исследования.

Полученные результаты могут быть использованы в совершенствовании подготовки будущих профессиональных музыкантов. Повсеместное внедрение предмета «Танец» в музыкальных учебных заведениях способствует более гармоничному развитию личности музыканта и оказывать существенную помощь в развитии его профессионализма.

Проведенное исследование позволило выдвинуть ряд рекомендаций:

1. В процессе профессиональной подготовки будущих музыкантов необходимо использовать возможности смежных видов искусств, в частности хореографии.

2. Для повышения профессионального уровня студентов музыкальных специальности необходимо активное развитие их творческого потенциала.

3. С целью более гармоничного развития личности музыканта, нужно уделять больше внимания развитию их двигательных способностей, умению воспринимать музыкальный материал через свое тело.

4. Необходимо повсеместно в творческих, музыкальных и педагогических средних и высших учебных заведениях внедрять предмет «Танец».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э.Б. Методология музыкального образования/ Научная школа Э.Б. Абдуллина, Коллективная монография/ Под науч. рук. Э.Б. Абдуллина Изд. 3-е М.: Граф-Пресс, 2010-272 с.
2. Абрамов Б.Э. «О некоторых педагогических аспектах активизации творческого мышления» Петрозаводск: 1988.
3. Аймаутов Ж. Тәрбиеге жетекші., Оренбург-1926.
4. Акинина, Т.М. Современные подходы в образовании, Петрозаводск- 2017 г.
5. Аль-Фараби А. Большая книга о музыке, М.:1967.
6. Арановский М.Г. Проблемы музыкального мышления., Сборник статей/ под ред Арановского М.Г., М., «Музыка», 1974-336с.
7. Асафьев Б.В., Музыкальная форма как процесс, М.: 1930.
8. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества./Программа курса., М.: МГУКИ – 2004.
9. Балаубаев, С. Психология в школе № 6 А:, ПГУ им. С.Торайгырова, 2012.
10. Баринова М.Н. О комплексном развитии музыкальных способностей ученика в классе фортепиано// Известия РГПУ-2014.
11. Белый А. Символизм как миропонимание М. 1994.
12. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения/ Под ред. Е.Н. Медынского – М.: Академия наук РСФСР, 1948-280 с.
13. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека, М.: МПСИ, 2010.
14. Богомолов А.С. Античная философия, М.: Высшая школа, 2006.
15. Бурцевой Г.В. «Управление развитием творческого мышления педагога-хореографа в процессе вузовской подготовки», Барнаул 2000.

16. Ваганова А.Я. Основы классического танца., С-Пб.: Лань – 2000.
17. Вайшите И. Формирование творческого характера актера/ Всероссийское театральное общество М., 1961-196 с.
18. Вилюнас В.К. Психология эмоций. М.: ИМУ-1984.
19. Волков С.О. Формирование представлений в образно-художественном мышлении современного музыканта-исполнителя, 2001.
20. Всеволодская-Голушкевич О. Пять казахских танцев., Алматы: Онер–1988.
21. Гаспарян Р.А. Постановка проблемы психологии творчества артистов балета, 1995.
22. Гегель Г.Ф. Эстетика. В четырех томах. 1817.
23. Гете И.В. Поэзия и правда. Из моей жизни. М.:Азбука-2013.
24. Гинзбург Г.Р. Статьи. Воспоминания. Материалы.//Сост. Яковлев М., М.: Сов. композитор-1984.
25. Голубкина А. Несколько слов о ремесле скульптора., М.: Искусство -1958.
26. Горбунова Г.П. Волевая регуляция деятельности//Учебное пособие., Кемерово – 2005.
27. Гройсман А.Л. Психология успешности профессионального обучения и творческой деятельности актера., М.-2007.
28. Джердималиевой Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки в системе высшего образования. Дис. д.п.н., Алматы-320 с.
29. Добролюбов Н.А. Избранные произведения, Л.: ЛГКИ-1951.
30. Дубник И.О. Специфика художественной образности в хореографическом искусстве./ Дис. к.ф.н., 09.00.04 – 1984.
31. Ермаш Г.Л. Искусство как мышление. М-Искусство 1982-277 с.

32. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества., М.: Академический проект – 2003.
33. Ершова О.В. Пластико-хореографическая подготовка специалистов социально-культурной деятельности в вузе культуры и искусств, М.:МГУКИ-2009.
34. Жубанов А. Психология, Кызылорда-Ташкент. 1926.
35. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. - М., 1987-183 с.
36. Запорожец А.В. Избранные психологические труды.- М.:1986.
37. Захаров Р. «Сочинение танца», М. Искусство - 1989.
38. Зильберман Б.Г. Проблемное преподавание: теория и опыт. Казань, 1971.
39. Каган М.С. Проблема межсубъектных отношений., М.: Искусство – 1988.
40. Калинин Т.В. Развитие творческого мышления студентов., М.: Искусство – 1990.
41. Кандинский В.В. О духовном в искусстве., М.: 1910.
42. Кан-калик В.А., Никандоров Н.Д. Педагогическое творчество, М.: Педагогика – 1990.
43. Каннабих Ю.В. История психиатрии. Л.: Гос. мед. издат., 1928.
44. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. М.: 2002.
45. Кириленко Г.Г., Шевцов Е.В. Краткий философский словарь, М.: Слово, АСТ 2002.
46. Коваленко Г.П. Что необходимо для воспитания одаренных?//Проблемы воспитания - 2003.
47. Коган Г.М. У врат мастерства, М.: Классика-XXI-2004.

48. Королев В.В. Формирование творческой активности студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки : автореф. дис. к. п. н. : 13.00.08 . М. : МГУКИ, 2003.
49. Кравчук П.Ф. Творческий потенциал личности в системе подготовки специалиста в вузе.//Творчество и личность/ Курск 1995.
50. Краснорядцева О.М. Кросс-культурное исследование психологической готовности студентов к инновационному поведению//Теоретическая и экспериментальная психология, 2013-№1.
51. Кузнецова Т.М. Индивидуальный стиль деятельности педагога-хореографа и его формирование. Дис. к.п.н.13.00.01. Нижни новгород, 1992.
52. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. М.: Народное образование -2002.
53. Куруленко Э.А. Воспитание творчеством /Под ред. В.Л. Дранкова, Самара: СУ -1994 199 с.
54. Лазурский А.Ф. Психология общая и экспериментальная - Спб., 2001.-346 с.
55. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность (сборник), М.: Смысл, Академия-2004.
56. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии., М.: Наука – 1984.
57. Лопухов Ф.В. Хореографические откровения. М.: Искусство – 1972.
58. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти., М.: Опустошитель – 2017.
59. Маркс К. Капитал. М.: Политиздат – 1973.
60. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности.//Вопросы психологии/Под ред. А.М. Матюшкина, О.А. Конопкина – 1989-№6.

61. Мейлах В. Психология художественного творчества.//«Вопросы литературы», 1960-№6.
62. Мейлах Б.С. «Процесс творчества и художественное восприятие», М.: Искусство 1985.
63. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Психология одаренности. Художественная одаренность, М.: 2005.
64. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. К.: «Знание» 1978.
65. Мухамеджанов К.М. Формирование готовности будущих учителей к организации творческого взаимодействия с учащимися в обучении: Дис. к. п. н. Алматы, 1994.
66. Неменская Л.А. Искусство в жизни человека.//Изобразительное искусство М.: Просвещение – 2012.
67. Новерр Ж.Ж. Письма о танце и балетах. М.: Искусство,1965–375 с.
68. Одинокова И.Н. Совершенствование музыкально-теоретической подготовки будущего учителя музыки в классе сольфеджио на музыкальном факультете педагогического вуза. М.: МПГУ – 2014 с.
69. Петровский А.В. Быть личностью. М.: Педагогика-1990.
70. Пидкасистый П.И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности./ Образование XXI века. Пед. Общ. России – 2007.
71. Платонов, К.К. Структура и развитие личности - М: Наука, 1986-256 с.
72. Пономарев Я.А. Психология творчества.//под ред. Ушакова Д.В.-М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006-214 с.
73. Просецкий В.А. Проблемы психологии личности и социальной психологии, М.: МГПИ-2002.
74. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание, М.: 1957.

75. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. М.: Народное образование – 2008.
76. Спиркин А.Г. Основы философии/ Учебное пособие для вузов - М.: Политиздат 1988.-592 с.
77. Станиславский К.С. Работа актера над ролью, М. 1957–114 с.
78. Стоковский Л. Музыка для всех., М.: Советский композитор, 1963.
79. Сухомлинского В.А. «О воспитании» 1973-134 с.
80. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей - М., Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1990.-334 с.
81. Толстой А. Собрание сочинений в четырех томах., М.: Художественная литература -1986.
82. Ушинский К.Д. Соб. соч. «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», 1867.
83. Философский словарь /под ред. Фролова И.Т., М.: Политиздат 1981.
84. Целковников Б.М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки./Дис. д.п.н., 13.00.08., Краснодар 1999.
85. Шаймерденова К. Педагогические взгляды А. Кунанбаева А., Рауан 1990.
86. Шахгулари В.В. Формирование готовности будущих учителей к творческой деятельности в школе, Алматы 2001.
87. Шеллинг Ф. Философия искусства, М.: Директ-Медиа, 2012.
88. Шорохова Е.В. Психология личности и образ жизни, М.: -1987.
89. Эйзенштейн С. Избранные статьи., М.: Искусство-1956.
90. Юрьева М.Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств./Дис. д.п.н. 13.00.08., Томбов-2010.

91. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности., М.: МПИ 1997.
92. Puttke M. The Neurocognition of Dance. Mind, Movement and Skills. New York, 2017.
93. Renzulli G.S. Schools for talent development./Mansfield Center, CT: Creative Learning Press-1994.
94. Taylor C.W. Various Approaches to and Definitions of Creativity// The Nature of Creativity/ Sternberg R. (Ed) Cambridge, 1988-107 p.
95. Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs,W.J., 1964-234 p

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета

1. Что Вы знаете о хореографии?
2. Что такое творческий потенциал музыканта?
3. Как можно использовать хореографию в сфере Вашей профессиональной деятельности?
4. Какими видами и стилями танцев Вы хотели бы овладеть?
5. Какими танцевальными навыками должен обладать вокалист?
6. Нужна ли дисциплина «Общий танец» студентам-музыкантам?
7. Может ли владение хореографией помочь Вам стать хорошим музыкантом?

ВОПРОСЫ ТЕСТИРОВАНИЯ

1. Первый профессор хореографии в Казахстане
 - A) Булат Абилов
 - B) Зауырбек Райбаев
 - C) Шара Жиенкулова
 - D) Даурен Абиров
2. Первая профессиональная танцовщица Казахстана
 - A) Шара Жиенкулова
 - B) Куляш Байсеитова
 - C) Фариза Онгарсынова
 - D) Тойган Изим
3. Первый профессиональный хореографический ансамбль народного танца Казахстана
 - A) Ансамбль «Гульдер»
 - B) Ансамбль «Алтынай»
 - C) Ансамбль «Салтанат»
 - D) Ансамбль «Березка»
4. Популярный казахский женский танец
 - A) «Алтынай»
 - B) «Наз»
 - C) «Кадриль»
 - D) «Камажай»
5. Вид сценического жанра объединяющий в себе музыку, вокал и танец
 - A) Опера
 - B) Мюзикл
 - C) Балет
 - D) Драма

6. Композитор, написавший музыку ко многим балетным спектаклям

А) Н.А. Римский-Корсаков

В) П.И. Чайковский

С) М.П. Мусоргский

Д) Л.В. Бетховен

7. Меценат, импресарио проводивший русские сезоны на западе, тем самым сделавший русский балет знаменитым на весь мир

А) С.П. Дягелев

В) В.А. Морозова

С) Г.Г. Солодовников

Д) П.М. Третьяков

8. Опера третий акт которой начинается с танца «Полонез»

А) «Богема»

В) «Пиковая дама»

С) «Евгений Онегин»

Д) «Кармен»

9. Игорь Моисеев

А) основатель государственного ансамбля народного танца

В) основатель театра эстрады

С) дирижер, композитор

Д) основатель вокальной группы

10. Половецкие пляски из оперы

А) «Свадьба Фигаро»

В) «Князь Игорь»

С) «Аида»

Д) «Травиата»

**УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОБЩИЙ
ТАНЕЦ»**