

УДК 37.036+37.026.6+159.952

## О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ К КЛАССИЧЕСКОМУ ИСКУССТВУ

Чжоу МИН (Одеса)

Цель данной статьи – определить возможности педагогической диагностики уровней и качества интереса учащихся юношеского возраста к произведениям классического искусства. Данная задача решается в контексте диссертационного исследования теоретических основ и разработки методики формирования интересов учащихся старших классов к европейскому классическому искусству процессе музыкально-драматической деятельности (работа выполнена в аспирантуре ОНПУ имени К. Д. Ушинского).

Интерес – давняя и важная категория гуманитарной сферы знания. Проблема изучения интереса как феномена психики, фактора сознания и деятельности человека поставлена во многих фундаментальных трудах ученых-психологов (работы А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Е. Ильина, Б. Додонова, А. Маслоу, Д. Узнадзе и др.). Большое внимание интересам (в первую очередь – познавательному интересу) традиционно уделяется педагогикой (В. Бондаревский, Г. Гумницкий, Г. Щукина). В широком русле педагогических исследований можно выделить работы, специально посвященные феномену интереса школьников (в частности, учащимся юношеского возраста) к музыке и другим областям художественной культуры, а также методике формирования подобного интереса (Ю. Алиев, Л. Дмитриева, Н. Черноиваненко, А. Ростовский и др.).

Вместе с тем, мы отмечаем, во-первых, значительный теоретический «крен» в психолого-педагогической литературе в сторону интересов познавательных (в некоторых доктринах понятие «интерес» связывают только с познавательными процессами), в ущерб разработке концептуальных положений о собственно художественных интересах. Во-вторых, авторы немногих научно-методических работ, посвященных художественным интересам учащихся, уделяют наибольшее внимание младшим школьникам и подросткам, а интересы старшекласников гораздо реже становятся предметом изучения. В третьих, культура современного общества (в частности, сегодняшнего Китая) изменяется с небывалым ускорением. Это требует от науки пересмотра многих положений, сформулированных в прошлом, справедливых для своего времени, но переставших (в целом или отчасти) соответствовать реальности. Названные

обстоятельства определяют теоретическую актуальность нашего исследования, в частности необходимость уточнения средств педагогической диагностики художественных интересов молодежи.

Отметим и особую практическую актуальность нашей работы. Старшекласники – категория учащихся, наиболее неустойчивая в своих жизненных тенденциях, интересах, вкусовых ориентациях и наиболее чуткая к социокультурным изменениям. Ранняя юность отличается особой остротой личностных переживаний, категоричностью оценок, первыми поисками ответов на главные вопросы существования. Именно учащиеся старших классов могут составить самую благодарную среду для восприятия лучших достижений мирового классического искусства. Вместе с тем, в современном пространстве культуры непомерно велика доля массово-популярного искусства (так называемой «попсы»), чрезвычайно бедного по образно-художественным, эстетическим, этическим, идейным и прочим качествам. В воспитательном смысле оно беспомощно или даже вредносно. Молодежь, к сожалению – основная потребительская среда массово-популярного искусства, и самая большая ее «жертва». Поэтому педагогика искусства должна сегодня с особой ответственностью, со всем вниманием обратиться к поиску возможностей противостоять глобальной экспансии коммерческого массово-популярного искусства. Одним из главных путей такого противоборства является, по нашему убеждению, формирование устойчивого интереса учащейся молодежи к сокровищам художественной классики.

В нашем подходе к педагогической диагностике интереса к искусству (или, будем также говорить – художественного интереса) мы опираемся на определение, полученное путем сравнительного анализа целого ряда теоретических воззрений психологов и педагогов и последующего синтеза дефиниции. Под интересом мы понимаем *отношение субъекта к определенному объекту (предмету или процессу), которое порождено соответствующим комплексом потребностей, характеризуется особым режимом актуализации психологических процессов и служит мотивом поведения.*

Выражение «интерес к искусству» конкретизирует в большей степени сам предмет интереса, нежели природу последнего. Вместе с тем, психологический «механизм» интереса к искусству характеризуется некоторыми отличительными свойствами-признаками. Во-первых, специфику художественного интереса в наибольшей степени обуславливают потребности в индивидуальной эмоциональной экспрессии, эстетических переживаниях, имитативно-игровых действиях, коммуникации, информации о человеке.

Во-вторых, когда речь идет об интересе к искусству такой весомый и хорошо изученный компонент интереса, как потребность к знаниям (познавательный интерес) отодвигается на второй план. На первый план выходят эмоционально-перцептивный компонент. Это связано с самим искусством, с его природой, свойствами, функционированием в человеческой культуре. Учащимся интересно, прежде всего, воспринимать, переживать, общаться друг с другом посредством искусства. И уже затем, во вторую очередь, искусство интересно им как

объект познания, как некое «информационное поле». Таким образом, важная специфическая черта интереса к искусству – повышенная интенсивность функционирования эмоционально-перцептивного механизма психики.

Для решения проблемы диагностики чрезвычайно важны исходные теоретические положения относительно типов (качества) и степеней (меры) проявления интереса. В науке нет единого мнения о том – сколько существует видов интереса, как эти виды можно надежно различать и соизмерять на практике. Расхождения научных точек зрения столь велики, что для решения нашей диссертационной проблемы потребовалось самостоятельно разработать (без претензии на универсальность и безусловность) свой вариант типологического подхода к оценке художественных интересов учащихся.

Разработанная диагностика опирается на следующую теоретическую модель интереса к искусству (рис. 1):



Рис. 1. Модель интереса к искусству.

Генетическим основанием любого отдельного интереса и всей сферы интересов человека служат **потребности**. Специфику художественных интересов в наибольшей степени обуславливают потребности в следующем: а) индивидуальной экспрессии (аффекта, эмоции, чувственного представления, образа); б) эстетических переживаниях, в) имитативно-игровых действиях, г)

коммуникации, д) информации о человеке как субъекте образно-познавательной деятельности, а также о самом процессе образного познания.

Наиболее очевидным представляется объектный аспект диагностики художественных интересов старшеклассников. Именно выявление **объекта** интереса составляет опору преобладающего массива осуществленных в разные времена и в разных условиях психолого-

педагогических и социально-психологических исследований. При всей очевидности и простоте выполнения (с помощью бесед, опросов, анкетирования, наблюдений) школьники юношеского возраста далеко не всегда выявляют свои реальные художественные интересы. Еще реже они ясно их осознают, и мало кто из них может об этом корректно высказаться. Погрешность диагноза в отдельных случаях здесь довольно высока. Тем не менее, при хорошо подготовленных средствах, объектный подход к интересам имеет высокую надежность. В самом общем плане молодые люди проявляют преимущественный интерес либо к уже созданным артефактам (произведениям искусства), либо к художественной деятельности (танцу, рисованию, музицированию, сочинению стихов и др.). Эти объектные направления можно далее дифференцировать сколь угодно подробно.

Притом, что количество объектов интереса теоретически безгранично, качественных типов, то есть **модальностей** интереса не так много. К основным модальным типам относятся: познавательные, социальные, коммуникативные, эстетические, художественные, соревновательные (спортивные), прагматичные (меркантильные) интересы. Данный ряд модальностей открыт и мало изучен, особенно в педагогике искусства. Например, мало известны отношения между художественными интересами и интересами других модальностей; мало прояснена их связь с другими свойствами личности (потребностями, мотивами, задатками, способностями, умениями и т.д.). Выявление модальности интереса опирается на рефлексию, наблюдения и тесты.

Следующий путь диагностики предполагает оценку функционирования основных психологических **механизмов**, совместно обеспечивающих существование интереса как психической функции. Эти механизмы таковы: 1) переживание *позитивных эмоций* в связи с восприятием некоторого объекта, или представлением о нем, или совершаемых с ним операций (эмоционально-оценочный компонент); 2) волевое сосредоточение *внимания* на определенном объекте или действии (волево-волевой компонент); 3) *повышение чувствительности восприятия* (перцептивный компонент). Работа этих механизмов скрыта от непосредственного наблюдения. Вместе с тем, как явствует из схемы, она обнаруживает себя в мотивированном поведении школьника.

Показателями оценки функционирования выделенных механизмов могут служить:

1) для эмоциональной реакции – признаки безразличия (1.1), равнодушия (1.2.), либо

экзальтации (от лат. *exaltatio* — подъём, воодушевление) (1.3.);

2) для волево-волевого компонента – признаки моментально угасающего внимания, сопоставимого по своей продолжительности с действием кратковременной памяти, то есть, от нескольких секунд до нескольких минут (2.1.); продолжительного внимания, сопоставимого с действием оперативной памяти (2.2.); либо постоянной установки (2.3.) на проявление внимания к определенному объекту;

3) для перцептивного компонента – признаки невосприимчивости (3.1.), обычных порогов чувствительности (3.2.), либо обостренной восприимчивости (3.3.).

Далее, на практике и в теории сложился подход к оценке интереса ученика с точки зрения тенденции его изменения. Как об этом говорят специалисты, интерес может изменяться: а) в направлении широты знаний (от узкого, точечного к широкому, многостороннему), б) в направлении глубины знаний (от поверхностного к глубокому). Эти параметры изменений можно свести к одной динамической характеристике, а именно – тенденции к увеличению **объема** воспринимаемого, переживаемого, познаваемого или преобразуемого объекта интереса. Показателями изменений объема являются: 1) отсутствие динамики интереса (нулевое значение), 2) тенденция к целостному освоению объекта в эмпирически заданных границах, 3) тенденция к выходу за пределы заданных границ объекта. Заметим, что речь не идет только о познавательном интересе, направленном на получение знаний. Под «освоением» объекта интереса мы подразумеваем также перцептивные, эмоциональные, коммуникативные, физические и предметно-оперативные действия.

Это положение существенно для понимания природы интереса к искусству, где возможно: а) отсутствие изменений в отношении к художественному объекту, б) развитие интереса в ограниченном поле знаний, умений, художественных действий, в) устремление к выходу за границы эмпирически заданного объекта (в сочинении, импровизации, исполнении, творческом акте художественного мышления). Эти три тенденции проявляются в поведении школьников. Они могут быть выявлены с помощью тестовых заданий и экспертной оценки преподавателей.

Следующий критерий в диагностике интереса – **степень автономности** интереса. Здесь имеется в виду то, что интерес к некоторому объекту (предмету или действию) чаще всего возникает вследствие реакции на данный объект, выступающий стимулом

интереса. Однако, интерес может также иметь спонтанный характер, возникая «беспричинно», «изнутри», без воздействия внешнего стимула. Разумеется, такое различие интересов имеет условный теоретический характер, поскольку в недрах сознания, где появляется автономный интерес, должны существовать свои идеальные стимулы. Несмотря на условность такого разделения, оно имеет для педагогической диагностики и для учебной практики немалое значение. По меньшей мере, педагог всегда в состоянии проследить связь между сферой объектов-стимулов, применяемых в учебной практике и соответственным появлением интереса у своих подопечных.

Наконец, интересы старшеклассников целесообразно оценивать в аспекте степени **осмысленности**. Очевидно, что интерес может быть: 1) неосознанным, тайным для самого субъекта; 2) осознанным и 3) осмысленным. Эти градации опираются на способность старшеклассников к рефлексии и устанавливаются с помощью бесед, устного

опроса и письменного анкетирования. Осознанный интерес в простейшем виде обнаруживается в высказываниях-констатациях типа «Мне это (не) интересно». Осмысленный интерес – выражение, которое обозначает более высокую степень осознания. Она предполагает, что субъект интереса может высказать суждения о происхождении, природе, динамике, силе, модальности интереса, пояснить его связь с другими интересами и ценностями своего духовного мира.

Разработанная диагностика предусматривает оценку интереса старшеклассников к искусству, основанную на комбинаторике признаков. Комплексная оценка степени устойчивости внимания, тенденции изменения границ предмета или действия, степени автономности и степени осмысленности интереса позволяет выделить три уровня его сформированности (уровня зрелости): интерес-вспышку, увлечение и склонность.

Представим данный подход в виде следующей схемы:

Параметры оценки интереса:	Степени зрелости интереса		
	<b>Интерес-вспышка</b>	<b>Увлеченность</b>	<b>Склонность</b>
Устойчивость внимания	Неустойчивость	Оперативная устойчивость	Постоянность внимания
Изменение объема	Не фиксируется	В границах заданного поля	Выход за границы заданного поля
Степень автономности	Необходимость объекта-стимула	Необходимость объекта-стимула	Автономность
Степень осмысленности	Неосознанность	Осознанность	Осмысленность

Выражение **«интерес-вспышка»** часто встречается в научно-методической литературе и в бытовом словоупотреблении. Вспышка интереса возникает как моментальный ответ сознания на внешний стимул. Яснее всего эта реакция выявляется в обострении внимания к объекту-раздражителю. Но если этот объект не попадает в зону действия актуальных потребностей, то интерес-вспышка моментально угасает. Таким образом, художественный интерес такого уровня появляется только при непосредственном сенсомоторном контакте субъекта с объектом-стимулом (художественным предметом или действием). Вспышка интереса кратковременна, в силу чего она не сопровождается расширением объема интереса и не может быть осознана.

**Увлеченность** характеризуется продолжительным вниманием к объекту-стимулу, сопровождается стремлением к практическому овладению этим предметом или действием, расширению объема информации о нем, комплексом необходимых навыков действия и т. д. Увлеченность устойчива в

условиях стимулирования восприятия и активной деятельности субъекта. На школьном уроке учитель может при помощи живого рассказа, остроумной беседы, яркой демонстрации звучания, необычностью примеров или другими средствами увлечь учащихся художественным произведением и поддерживать такую увлеченность столько, сколько ему нужно. Однако такой интерес быстро пропадает без внешнего стимулирования. Скажем, после окончания урока музыки очевидный интерес старшеклассников к напряженной экспрессии и красочности ладотонального оформления хора Б. Лятошинского «Тече вода в синє море» довольно быстро исчезает.

Увлеченность проявляется в тех случаях, когда, например, ученик неожиданно задает учителю «посторонние» вопросы, прямо не относящиеся к объекту обсуждения, но говорящие о том, что в сознании молодого человека совершается самостоятельное раздвижение границ заданного поля внимания и осмысления явлений. Аналогичный характер



имеет интерес ученика, если без непосредственной связи с общим заданием или предметом разговора он предлагает обсудить объект искусства, или заняться таким видом художественной деятельности, которые для него в данный момент привлекательны. В зависимости от многих (и, признаться, не всегда понятных причин) увлечение может длиться долго, а может и быстро «иссякнуть». Одно можно сказать твердо об этом типе интереса: увлечение обязательно проходит. Увлеченность, как правило, осознается учениками, хотя редко бывает предметом их рефлексии и глубокого осмысления.

**Склонность** – состояние, которое характеризуется постоянным вниманием конкретного субъекта к определенному объекту. Максимально высокая устойчивость внимания способствует естественному расширению объема интереса, то есть перманентному выходу субъекта за те информационные или деятельностные границы, которые заданы объектом-стимулом. Более того, интерес данного уровня сформированности не нуждается во внешнем стимулировании. Мотивированная склонностью деятельность может быть обусловлена «включением» сугубо внутренних стимулов, продуцируемых сознанием молодого человека. Склонность к искусству всегда в какой-то мере осознается субъектом. У старшеклассника она также всегда осмыслена в системе понятий и представлений о своей личности. Таким образом, склонность определяется в данном контексте как устойчивый, автономный (инициативный) и осознанный интерес к определенной сфере предметов, процессов, действий или деятельности. Склонность может сформироваться естественно, стихийно в процессе жизнедеятельности субъекта, или она может быть сформирована в процессе целенаправленного образовательно-воспитательного воздействия. Склонность можно объяснить как увлечение, которое приобрело постоянный характер, «вросло» в структуру личности, стало своего рода привитой потребностью, постоянным мотивом поведения, и даже личной ценностью данного субъекта. Формирование склонностей и ценностей – высшая цель педагогического воздействия на сферу интересов учащихся. Это в полной мере относится к художественной педагогике, решающей задачу формирования интереса к классическому искусству.

Итак, мы установили критерии и показатели, позволяющие выявлять и оценивать в каждом индивидуальном случае: а) отдельные стороны и свойства художественного интереса (объектное

содержание, модальность, эмоциональную реакцию, остроту восприятия, степень внимания, автономности и осмысленности); б) степень сформированности (или зрелость) интереса к произведениям искусства и художественной деятельности.

Практическое воплощение представленной педагогической диагностики опирается на апробированный «инструментарий», в частности: метод алгоритмизованного опроса-собеседования, адаптированный для изучения художественных интересов метод «Карты интересов» (А. Голомшток), тест «незаконченного тезиса» (Н. Щуркова); тест «ситуация выбора» (Л. Байбородова); методика изучения ценностных ориентаций (М. Рокич); индивидуальная беседа и интервьюирование (З. Гришанова); ретроспективный анализ суждений, высказанных в процессе дискуссии (Л. Николаева).

Осуществленная в ходе проведенного педагогического эксперимента диагностика позволила выявить высокую эффективность разработанной в диссертационном исследовании методики формирования интереса старшеклассников к европейскому классическому искусству.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

Барышева Т. Моделирование и диагностика художественного интеллекта ребенка / Барышева Тамара Александровна // Известия РГПУ им. А.И. Герцена . 2014. №167. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-i-diagnostika-hudozhestvennogo-intellekta-rebenka>

Гадаев А. Психологическая диагностика старших школьников / Изба-читальня. Литературно-художественный портал. – Режим доступа: <http://www.chitalnya.ru/work/379747/>

Гришанова З. И. О нравственных идеалах старшеклассников. – Кишинев: Штинича, 1979. – 197с.

Николаева Л.М. Нравственный идеал старшего школьника как цель и средство совершенствования личности. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1969.

Овчарова Р.В. О-35 Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., дораб. — М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. — 352 с.

Рокич, М. Методика «Ценностные ориентации» [Электронный ресурс] / М. Рокич ; Сайт “Psy-Lib.My Word.ruArchive”. – Режим доступа : <http://www.pk.mcdir.ru/lib1/info/2305.html>

Щуркова Н.Е. Диагностика воспитанности : педагогические методики / Н. Е. Щуркова ; - Моск . Пед. гос. Ун-т им. В.И.Ленина, - М. 1992.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Чжоу Мін** – аспірант Інституту мистецтв Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.

*Коло наукових інтересів:* проблеми педагогічної діагностики.