

УДК 378.147.34

МЕТОДИКА АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ*

Н. Ю. Сергеева

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»*

В статье предложена методика проектирования арт-педагогического занятия в системе арт-педагогического сопровождения профессиональной подготовки учителя. Рассматриваются типичные ошибки преподавателя и возможности повышения результативности арт-педагогического занятия.

This article gives a project method of the art-pedagogical classes in the system of art-pedagogical support of teacher's training. We consider the typical errors and the opportunities to increase art-pedagogical classes' efficiency.

Ключевые слова: методика, арт-педагогическое сопровождение, арт-педагогическое занятие.

Среди многообразных научно-педагогических интерпретаций понятия «методика» (О. С. Анисимов, Л. А. Байкова, С. Д. Поляков, Е. В. Титова, Н. Е. Щуркова и др.) наиболее адекватной целям нашей работы оказалась трактовка И. А. Колесниковой как «описание успешного и многократно апробированного варианта достижения цели в контексте определенного предметного содержания с учетом вариативности условий, средств, видов деятельности» [1]. В данном случае методика конкретизирует внешнюю сторону реализации последовательности технологических шагов. Ее источником является обобщение и осмысление положительного практического опыта конкретных носителей того или иного способа педагогической деятельности (Н. В. Бордовская, И. А. Колесникова, Е. В. Титова). Длительная собственная практика арт-педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущего учителя, включенное наблюдение за работой коллег, осуществляющих арт-педагогическую деятельность, позволяют говорить о возможности и необходимости научной рефлексии положительного опыта арт-педагогического взаимодействия, его обобщения и последовательного методического описания.

Арт-педагогическое сопровождение определяется нами как гибкая система действий преподавателя в рамках образовательного процесса педагогического вуза, направленная на создание благоприятных условий профессиональной подготовки будущего учителя средствами искусства. Поскольку наиболее органичной для вузовского образовательного процесса формой взаимодействия преподавателя и студента является арт-педагогическое

* Работа выполнена в рамках исследовательского проекта «Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя», финансируемого РГНФ (грант № 08-06-00051а).

занятие (в рамках аудиторной и внеаудиторной работы), его проектирование становится неотъемлемой частью методики арт-педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущего учителя. В нашем понимании к *арт-педагогическим занятиям* относятся такие формы организации образовательной деятельности, в основе которых лежит система педагогического взаимодействия, построенная на интеграции художественного и учебно-воспитательного содержания. При этом вся структура занятия подчиняется принципам арт-педагогического взаимодействия. Это может быть практическое занятие в ходе аудиторной работы со студентами, встреча в арт-студии, в киноклубе, в творческой мастерской. В ходе исследования была разработана авторская модель арт-педагогического занятия.

Методика исследований. Разработке авторской модели арт-педагогического занятия предшествовали:

1) изучение теоретического обоснования структуры арт-терапевтической сессии, разработанной Л. Д. Лебедевой специально для образовательного контекста [2];

2) анализ конструкции «французских мастерских» (GFEN) в методических описаниях отечественного и зарубежного опыта (Ж. О. Андреева, Е. О. Галицких, И. А. Мухина, А. А. Окунев, Г. В. Степанова, P. Langevin, H. Wallun, G. Mialaret, R. Gloton, H. Bassis, J. Bernardin) [3, 4, 6];

3) знакомство с теорией психопедагогического обеспечения пространства урока как основной единицы учебного процесса общеобразовательной школы в интерпретации С. Д. Полякова [5];

4) рефлексия опыта личного участия в учебно-методических и научно-практических семинарах, тренингах, мастерских в сфере гуманитарных педагогических и психотерапевтических технологий (Н. Н. Андреева, М. Р. Битянова, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, С. К. Масгутова, М. В. Осорина, Н. И. Прокофьева, Н. А. Сакович, А. М. Шагеева, G. Dickerson, R. Kilpatrick);

5) ретроспективный анализ опыта проведения арт-педагогических занятий, накопленного в 1995–2004 гг. Предметом анализа в данном случае выступали эффективные варианты построения занятия, процессуальная логика раскрытия педагогического замысла, возникающие трудности, противоречия в достижении результата.

Результаты исследований и их обсуждение. Арт-педагогическое занятие состоит из пяти инвариантных блоков: 1) мотивационно-установочный; 2) креативно-событийный; 3) презентационно-коммуникативный; 4) субъективизации результата; 5) рефлексивный. Представим методическое обеспечение каждого блока арт-педагогического занятия через описание его целей, задач, типичных трудностей реализации и вариативной педагогической инструментровки.

Главной задачей мотивационно-установочного блока арт-педагогического занятия является подготовка участников к восприятию произведений искусства либо к самостоятельному художественному творчеству. В данном случае это означает факт психологической включенности (личностного «присоединения») в контекст занятия, открытости к групповой коммуникации и предполагает формирование в аудитории особого настроения, выражающегося в готовности участников к «встрече» с искусством, субъективированным переживаниям, к спонтанному творчеству, диалогическому взаимодействию.

В нашем опыте были апробированы различные варианты педагогической инструментальной мотивационно-установочной блока занятия. Наиболее эффективными приемами для решения задач данного блока оказались следующие подходы.

- Небольшое вступление, смысл которого – внести интригу в дальнейший ход занятия, дать установку на «вслушивание», «всматривание» (с фокусировкой внимания на индивидуальные ощущения) при взаимодействии с произведением искусства в процессе творческого самовыражения. В качестве вступления успешно использовались тексты «направленного воображения», которые начинаются со слов «представьте, что...» и помогают «погрузить» участников в воображаемую атмосферу. Практика показала результативность оформления вступления поэтическими строками (близкими к тематическому содержанию занятия), отрывками из произведений прозы, песней. Поэтический язык как «язык с установкой на творчество» (В. П. Григорьев) способствует осознанию, либо интуитивному ощущению дискурса, предстоящего арт-педагогического взаимодействия.

- Метафорическая история, притча, легенда, медитативная сказка, которые за счет «многослойности» прочтения способны проявить различные индивидуальные смыслы, пробудить чувства, обеспечить особую теплоту для доверительного разговора участников.

- Личностно ориентированное творческое упражнение, предполагающее поиск ассоциаций в форме визуальных, аудиальных, кинестетических образов, установление связи с собственным «Я», актуализацию профессиональных или личностных ощущений.

- Образно-творческая игра, помогающая «настроить» соответствующий канал восприятия в целях более глубокого включения участников в последующее задание.

- Организационная игра, подготавливающая к групповой коммуникации. Например, если в основном задании требуется деление участников на группы или пары, то игровое упражнение может обеспечить случайный подбор участников (так, чтобы в одной группе могли оказаться разные по личностным пристрастиям, возрасту, предпосылочному опыту люди). В других случаях важно, чтобы партнеры будущей творческой группы чутко чувствовали друг друга, были близки по «духу», в соответствии с этим будет подбираться игра.

- Совместная формулировка правил группы, нормирующих поведение участников, вносящих определенность в условия группового взаимодействия. Опыт показал необходимость более длительного обсуждения правил взаимодействия для групп, работающих во внеаудиторное время, а также в случае, если арт-педагогическое занятие проводится впервые. Времени должно быть достаточно для личностного принятия участниками определенных норм взаимодействия.

Названные варианты организации начала занятия могут частично сочетаться, варьироваться в зависимости от личных предпочтений преподавателя, особенностей конкретной группы, содержания основной части занятия. Опыт показал, что по продолжительности мотивационно-установочный блок не должен занимать много времени в структуре занятия, поскольку его функциональное назначение лишь подготовить к следующему этапу взаимодействия. Здесь важно не допустить «погружения» участников в ситуацию свободного общения, в игровое пространство, а создать лишь «настройку» к следующему этапу занятия. Содержательное наполнение и продолжительность мотивационно-установочного блока в значительной степени определяется предпосылочным опытом

участников. Игнорирование или недостаточная проработка этапа мотивационной подготовки отрицательно сказывается на продуктивности последующего креативно-событийного этапа и на качестве итоговых результатов занятия.

Основное назначение *креативно-событийного блока* – непосредственное введение арт-педагогического средства в структуру занятия. В названии блока объединены понятия «креативность» и «событийность», поскольку именно в рамках этого блока по идее может произойти событийная «встреча» с искусством и с самим собой через актуализацию креативности каждого. Педагогическое обеспечение креативно-событийного блока зависит от выбора основного вида деятельности участников, каким может стать организованное восприятие произведения искусства или художественное творчество самих участников. По многим параметрам названные виды деятельности имеют принципиальные отличия (характер активности, итоговый продукт, возможные риски и др.). Тем не менее и восприятие произведения искусства, и собственное художественное творчество требуют педагогической инструментальной «входа» и «выхода» из ситуации арт-педагогического взаимодействия, а также осознанного выбора арт-педагогического средства.

«Вход» связан с характером предварительного инструктирования (формулировка задания), «выход» предполагает регламентацию (либо поддержку) индивидуально-личностных проявлений участников. Здесь особое значение имеет специфика арт-педагогической деятельности, которая проявляется в интеграции педагогических и художественных смыслов. Так, с одной стороны, на «входе» требуется определенная ориентировка учебного характера, направляющая ассоциации и размышления в нужном для решения педагогической задачи русле (например, в ходе прослушивания музыки что-то зафиксировать, сопоставить, сравнить и т. п.). С другой стороны, феномен искусства и его влияние на человека некорректно ограничивать заданиями педагогического содержания. Зачастую целостное «погружение» как в восприятие искусства, так и в художественное действие вступает в противоречие с заданиями аналитического характера, либо с их узкой педагогической ориентацией. Опыт экспериментального обучения убедил в необходимости интуитивного ощущения меры педагогического вмешательства в глубоко личностную ситуацию общения с искусством (в конкретных обстоятельствах занятия). Определяющим в данном случае является выбор арт-педагогического средства.

Противоречивую природу имеет педагогическое обеспечение «выхода» из ситуации «встречи» с искусством, требующее предельной педагогической корректности и «мягкого» управления. Например, опыт показал методическую оправданность смысловой паузы как «выхода» из ситуации восприятия искусства, «удерживающей» общее настроение, обеспечивая пролонгированность действия художественного произведения, усиливая эмоциональный резонанс в аудитории. В нашей практике бывали случаи, когда непрогнозируемые спонтанные реакции участников органично завершали креативно-событийный блок занятия. Так, итоговый эпизод фильма «Общество мертвых поэтов», в котором благодарные ученики гордо встают на столы, провожая своего Учителя, вызвал в студенческой группе аплодисменты и слезы на глазах у некоторых участников.

Отдельного методического осмысления и прояснения требует вопрос о регламентации времени выполнения художественно-творческого задания. Очевидно, что творческий процесс от зарождения замысла до его воплощения художественными средствами у каждого человека протекает по-разному и может значительно отличаться по количеству

необходимого для этого времени. Тем не менее экспериментальным путем доказана эффективность предварительного ограничения времени художественного творчества (например, преподаватель предупреждает, что на выполнение задания дается 15 минут). Заранее заданный регламент является дополнительным стимулом к поиску наиболее лаконичной и простой художественной формы. Однако в любом случае завершение работы в группе происходит не одновременно. В силу этого необходим поиск компромиссных решений, позволяющих не нарушать (не прерывать) индивидуальное творческое «событие», и при этом динамично вести группу, исходя из условий взаимодействия, целей занятия, особенностей аудитории. Обширный опыт арт-педагогической деятельности с многократной вариативной апробацией авторских занятий дал основание для формулировки ряда общих рекомендаций по реализации креативно-событийного блока.

1. Идея художественно-творческого задания требует неожиданной, оригинальной формулировки, отличающейся неопределенностью и вариативностью решений. В качестве иллюстрации приведем пример. Группе студентов было предложено «нарисовать педагогику». Такое предложение, данное без комментариев, первоначально вводит участников в состояние растерянности. Необходимость выполнить задание стимулирует активный поиск адекватного решения: «что есть педагогика?», «педагогика как наука...», «педагогика как практика...», «педагогика как искусство...». Неопределенность формулировки задания рождает целый спектр ассоциаций и помогает выйти на уровень *своего* восприятия смыслового пространства понятия «педагогика». При этом выбор темы и содержательных акцентов данного художественного проекта отличаются максимальной вариативностью. В нашем опыте появились такие интерпретации темы: «Что может дать педагогика миру?», «Золотой обруч педагогики», «Педагогика и семья», «Педагогика в моей жизни», «Искусство в педагогике», «Педагогика насилия и ненасилия», «Педагогика счастья».

2. В рамках креативно-событийного блока занятия нежелательно демонстрировать участникам какие-либо образцы будущего художественного продукта (чужие работы, «удачные», «неудачные» варианты решения). Процесс самовыражения всегда уникален, а результат художественного творчества в контексте арт-педагогической деятельности не связан с художественно-эстетическими характеристиками итогового продукта. Однако позже, в ходе последующих этапов взаимодействия, работы других авторов могут стать дополнительным источником размышлений, помогающим выйти на уровень осмысления темы занятия. Например, просмотр коллажей студентов на тему «Мир школьника» в нашем опыте был дополнен предъявлением рисунков самих школьников на аналогичную по содержанию тему («Мой мир»). Анализ и сопоставление творческих работ (по настроению, по элементам изображения, по сюжету) способствовал пониманию особенностей современного школьника.

3. На результативность креативно-событийного блока занятия значительное влияние оказывает техническое оснащение арт-педагогического процесса. Так, предъявляемые участникам произведения искусства должны быть безупречного воспроизведения (хороший звук, качественные репродукции, видеоролики и др.). В противном случае художественное «послание» искажается, нарушается его целостность, что препятствует адекватности восприятия и нарушает событийность взаимодействия.

В задачи *презентационно-коммуникативного блока* занятия входит методически грамотное выстраивание процесса коммуникации по поводу арт-педагогического средства (презентация готовых работ, организация обмена мнениями в контексте темы занятия и т. п.). Практика показывает, что в организационном плане презентационно-коммуникативный блок один из самых сложных в реализации. Важно, учитывая специфику взаимодействия с искусством, «удержать» коммуникацию в арт-педагогическом дискурсе, создать «поле» разнообразных мнений, взаимодополняющих друг друга, но не выводящих общение в рамки спора. Рефлексивный анализ видеозаписей, результатов включенного наблюдения арт-педагогических занятий позволил выявить типичные затруднения и ошибки преподавателя, реализующего презентационно-коммуникативный блок (таблица 1).

Таблица 1

**Технологическая карта презентационно-коммуникативного блока
арт-педагогического занятия**

Типичные ошибки преподавателя	Содержание коррекции, исходя из специфики арт-педагогической деятельности
Откровенное «навязывание» педагогической интерпретации содержания произведения искусства, личного «прочтения» художественного текста	• Следование законам восприятия искусства, признание первичности художественного восприятия и личностного самовыражения участников; • понимание условности и многозначности художественного языка, отказ от восприятия произведения в буквально дидактическом смысле; • структурирование коммуникации на основе диалога, полилога, плюрализма
Оценочные суждения, фиксирующие содержательное или эстетическое качество результата (продукта творчества, ответа) в русле «правильно – неправильно», «хорошо – плохо», «красиво – некрасиво»	• Безоценочность как безусловное правило построения коммуникации. Бережное, корректное отношение к любому художественному продукту, к индивидуальным возможностям понимания культурной, художественной символики, обнаружения личностных смыслов педагогического содержания; • приемы «активного слушания», создания диапазона групповых идей (флип-чат); • проявление благодарности за любую степень открытости («спасибо», кивок головы, поддерживающая улыбка и т. п.)
Игнорирование неожиданных реакций участников, перебивание, исправление грамматических, содержательных ошибок	• Внимание к разным точкам зрения; • стимулирование совместного поиска педагогических смыслов, использование приемов «перефразирование», «усиление», «акцентирование»; • прием «перенаправление» с вводными словами: «а как вы думаете?»; • проявление уважения и такта к индивидуальности
Директивное принуждение к ответу на заданный вопрос	• Гибкое управление коммуникативным процессом, предоставление права «неучастия» («пропуска» хода в «блиц-опросе»); • действия в контексте осознания природы искусства и творчества, их событийной и глубоко личностной сущности
Однотипность форм презентации готовых художественных работ	• Поиск разнообразных вариантов размещения картин в аудитории (на стене, на столах, на полу); • сюжетно-ролевое обыгрывание презентации: «вернисаж», «конкурсный прием в театральном вузе», «шоу», «дефиле» и т. п.; • организация дополнительной работы с продуктами художественного творчества (приемы: «назови картину», «метафоризация», «поиск знаков», «прочитай послание рисунка» и др.)

Окончание таблицы 1

Организация публичного предъявления (на широкий просмотр) продуктов арт-педагогической деятельности	• Демонстрация продуктов художественного творчества в узком кругу людей, непосредственно причастных к арт-педагогическому событию
Растерянность и неадекватные действия в ситуациях аффективного поведения участника (слезы, смех, гнев и т. п.)	• Предвидение возможных аффективных реакций (в силу природы искусства) и внутренняя готовность оказать педагогическую поддержку; тонкое реагирование и интуитивное ощущение ситуации «здесь и сейчас»; • приемы: «трансформация рисунка», «изменение угла зрения», «поиск позитивного ресурса», «групповая поддержка» и др.

Экспериментальным путем выяснилось, что результативность занятия значительно повышается, если совокупные эмоционально окрашенные впечатления от деятельности будут специфическим действием оформлены и закреплены на индивидуальном уровне. В этом состоит целевое назначение блока *субъективизации результата* в рамках арт-педагогического занятия. В задачи блока субъективизации результата арт-педагогического занятия входит создание условий личностного присвоения содержания в форме индивидуального отреагирования на опыт совместной работы. На уровне индивидуального сознания должно произойти обобщение услышанного, увиденного, аналитическая систематизация собственных чувств, эмоций, мыслей и размышлений других участников занятия.

Для этого можно использовать различные приемы субъективизации результата: эссе, мини-сочинение, формулировка педагогических правил, выявление закономерностей, педагогическое проектирование собственных разработок, ведение дневника, создание четверостишья в жанре «хайку», синквейн и пр. Например, арт-педагогическая работа с фильмом «Ключ без права передачи» на этапе субъективизации результата предполагала поиск и письменное фиксирование индивидуального ответа на вопросы: «Что это за «ключ»?», «Кому и за что он дается?». Обобщение содержания занятия позволило студентам сформулировать и письменно оформить индивидуальное представление о сущности педагогической позиции. Фотовернисаж «Это – Человек!» завершался выполнением синквейна. Синтез впечатлений по отдельным представленным фотопортретам выразился в образной фиксации фундаментальных явлений: Человек, Время, Жизнь, Вселенная, Любовь и др.

Оптимальность выбора варианта субъективизации результата определяется прежде всего временным регламентом занятия, степенью его художественно-творческой насыщенности и содержательными акцентами. Так, подготовка синквейна требует незначительного количества учебного времени, при этом смыслы занятия передаются в максимально обобщенной форме. Если креативно-событийный блок занятия включал изобразительную деятельность, то в блоке субъективизации желательно использовать приемы, предполагающие аналитические действия. За счет этого образная, интуитивная информация «переводится» в сознательные формулировки. Практика доказала возможность реализации данного блока не только в ходе самого арт-педагогического занятия, но и в рамках домашнего задания, что обеспечивает пролонгирование действия арт-педагогических средств.

По существу, блок субъективизации результата предполагает оформление концентрированной «выжимки» личностных смыслов занятия. Поэтому по содержанию творческих работ в значительной степени можно судить о результативности арт-педагогического взаимодействия в целом. В качестве примера приведем опыт работы с клипом «Another Brick In The Wall, part II» («Еще один кирпич в стене, часть II»), вошедшим в фильм «Стена» («The Wall»). Ритмичная музыка и шокирующий видеоряд

(безликие дети, конвейер, мясорубка, крик учителя на ребенка, товарные вагоны, подожженная школа) становятся достаточно сильным переживанием для студенческой аудитории. В силу этого дальнейшее обсуждение реалий современной школы и роли учителя в гуманизации пространства детства проходит в эмоциональной форме. На этом психологическом фоне групповой результат обсуждения субъективируется посредством сознательной формулировки профессиональных запретов («профессиональное табу» для себя как будущего учителя).

Таким образом, в ходе арт-педагогического занятия социальное обобщение понятия «школьное насилие над личностью», первоначально воспринятое на уровне аудиовизуального художественного образа, в процессе совместного обсуждения субъективировалось в индивидуальное желание отказаться от конкретных разрушающих действий в отношении детей.

Следует отметить, что публичная социализация продуктов деятельности этого этапа требует осторожности и максимальной корректности. В большинстве случаев в целях обеспечения психологической безопасности участников целесообразнее не афишировать индивидуальные результаты этой работы.

Задачей *рефлексивного блока* в общей структуре арт-педагогического занятия является организация ситуации осмысления участниками результатов и итогов встречи. В нашем опыте рефлексивный блок занятия достаточно часто сопровождался эмоциональными репликами студентов: «мне очень понравилось занятие», «мне было интересно» и т. п. Практика показала, что поскольку подобные отзывы являются внутренним побуждением человека, препятствовать их появлению нецелесообразно. Наполненное эмоциональными переживаниями арт-педагогическое взаимодействие естественным образом требует «выхода» на уровень личностного отношения к самому процессу. Тем не менее методически важно частично структурировать групповую рефлекссию, направляя ее на вербализацию результатов занятия. С этой целью можно применять специальные вопросы, не предполагающие однозначных ответов, но активизирующие размышления (начинающиеся со слов: «как», «почему», «что это значит для вас» и т. п.).

Рефлексивный блок завершает педагогически «управляемую» часть занятия, но его фактическое действие еще продолжается. Как правило, природа искусства обуславливает «последствие» арт-педагогического занятия, в котором находят отражение возникшие в ходе занятия вопросы, сомнения, размышления. Педагогически инструментовать «последствие» не представляется возможным, поскольку этот процесс глубоко личностный. Однако сила влияния «последствия» проявляется тем ярче, чем большую неопределенность и неоднозначность решений предполагали арт-педагогические средства во время занятия, чем больше они «выходили» на субъектный уровень (в личностно значимый контекст).

Представленная последовательность реализации блоков арт-педагогического занятия условна. Практика доказала возможность вариативного построения арт-педагогического занятия при наличии инвариантных блоков и обязательности соблюдения принципов арт-педагогической деятельности. Так, возможна иная последовательность блоков «презентационно-коммуникативный» и «субъективизации результата» в структуре занятия. Блок субъективизации результата может следовать после рефлексивного блока (в качестве домашнего задания) и пр. Композиционно выявленные блоки арт-педагогического занятия могут охватывать несколько аудиторных (внеаудиторных) форм работы, т. е. «разрываться» во времени. Например, мотивационный блок реализуется на одном занятии и

подводит к домашнему заданию, креативно-событийный блок выполняется самостоятельно (индивидуально, в паре или в группе), а следующая встреча начинается сразу с реализации презентационно-коммуникативного блока, далее следуют блоки субъективизации результата и рефлексии.

Резюме. В ходе исследования была разработана модель арт-педагогического занятия, являющегося основной единицей проектирования в системе арт-педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущего учителя. Выделено пять инвариантных блоков арт-педагогического занятия, последовательная и осознанная реализация которых обеспечивает максимальную результативность арт-педагогического взаимодействия. Это:

- *мотивационно-установочный блок*, направленный на обеспечение психологической готовности участников к ситуациям арт-педагогического взаимодействия (факт включенности, мотивации на «встречу» с искусством, открытая и доверительная атмосфера в группе);

- *креативно-событийный блок*, предполагающий педагогическую инструментовку основного этапа занятия, во время которого происходит непосредственная работа с арт-педагогическим средством;

- *презентационно-коммуникативный блок*, обеспечивающий благоприятные условия для представления творческих работ участников, либо обсуждения воспринятых произведений искусства;

- *блок субъективизации результата*, требующий оформления и закрепления совокупных впечатлений предыдущей эмоционально окрашенной деятельности на индивидуальном уровне (обеспечение личностного отреагирования на смысловую часть занятия);

- *рефлексивный блок*, предполагающий педагогически организованную фиксацию общего смысла произошедшей встречи, отражение чувств, эмоций, состояний, эвристических моментов участников.

Использование авторской модели арт-педагогического занятия в ходе экспериментального обучения (2002–2009 гг.) доказало продуктивность предлагаемого подхода. Общий массив арт-педагогических форм подготовки учителя, реализованных и проанализированных в ходе исследования, составили свыше 250 арт-педагогических занятий (в аудиторное и внеаудиторное время). Анализ содержания и результатов занятий позволил вариативно представить возможности проектирования каждого блока арт-педагогического занятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова, И. А. Основы технологической культуры / И. А. Колесникова. – СПб. : Дрофа, 2003. – 285 с.
2. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 254 с.
3. Окунев, А. А. Развитие и реализация философско-педагогических идей «Французской группы Новое образование» (GFEN) в опыте современной школы России : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Окунев. – СПб., 2001. – 302 с.
4. Педагогические мастерские: Франция – Россия / сост. Э. С. Соколова, И. А. Мухина. – М. : Новая школа, 1997. – 128 с.
5. Поляков, С. Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии / С. Д. Поляков. – М. : Новая школа, 2003. – 300 с.
6. Степанова, Г. В. Творческое воспитание школьников. Педагогические мастерские / Г. В. Степанова. – М. : ЦГЛ, 2006. – 160 с.