

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Владимирский государственный университет имени Александра  
Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
(ВлГУ)**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Студент Жаркова Елена Геннадьевна

Институт Педагогический

Направление 44.04.01 – Педагогическое образование

**Тема выпускной квалификационной работы**  
**ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА**  
**КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**  
**ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

Руководитель ВКР \_\_\_\_\_ С.И. Дорошенко

Студент \_\_\_\_\_ Е.Г. Жаркова

**Допустить выпускную квалификационную работу к защите**  
**в государственной аттестационной комиссии**

Заведующий кафедрой педагогики \_\_\_\_\_ /профессор Селиверстова Е.Н./

«21» июня 2018 г.

## СОДЕРЖАНИЕ

СОКРАЩЕНИЯ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
1 ПОНЯТИЯ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА» И «ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ» В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	13
1.1 Понятие «образовательная среда» в теории педагогики и в нормативных документах.....	13
1.2 Особенности образовательной среды в учреждениях дополнительного образования.....	21
1.3 Личностные результаты обучения и возможности их достижения в учреждениях дополнительного образования .....	28
2 ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ДОСТИЖЕНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ» В ДШИ).....	36
2.1 Полихудожественная образовательная среда и ее возможности в достижении личностных результатов в ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»).....	36
2.2 Проектная деятельность, взаимодействие с семьей, групповое взаимодействие учащихся в процессе создания и функционирования полихудожественной образовательной среды .....	44
2.3 Виртуальная образовательная среда курса «Слушание музыки» как средство достижения личностных результатов обучения .....	53
2.4 Модель полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ в процессе изучения курса «Слушание музыки» .....	59

3 АНАЛИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ДОСТИЖЕНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ ДШИ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ»)....	72
3.1 Ход опытно-экспериментальной работы по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»).....	72
3.2 Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ (на примере курса «Слушание музыки») .....	76
3.2.1 Пространственно-предметный компонент .....	76
3.2.2 Коммуникативный компонент.....	80
3.2.3 Деятельностный компонент .....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	95
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	103
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	114
Альбом «Я и Музыка» .....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	121
Список интернет-сайтов с краткой аннотацией.....	121
ПРИЛОЖЕНИЕ В .....	124
Диагностика возможностей и функций полихудожественной среды .....	124
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	128
Контрольно-диагностические материалы по предмету «Слушание музыки», ориентированные на диагностику личностных результатов .....	128

## СОКРАЩЕНИЯ

ГИА – государственная итоговая аттестация

ДМШ – детская музыкальная школа

ДО – дополнительное образования

ДОД – дополнительное образование детей

ДОТ – дистанционные образовательные технологии

ДШИ – детская школа искусств

ДЮСШ – детско-юношеская спортивная школа

ЕГЭ – единый государственный экзамен

ИКТ – информационно-коммуникационные технологии

КЦ – культурный центр

ОГЭ – основной государственный экзамен

СОШ – средняя общеобразовательная школа

УДО – учреждение дополнительного образования

УДОД – учреждение дополнительного образования детей

ФГОС ДО – федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

ФГОС НОО – федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования**

Изменения в мире, происходящие в XXI веке, затронули все сферы жизни. Так, в педагогической науке начались процессы, которые ученые обозначили как «проращивание» из недр традиционной знаниевой модели совершенно нового типа образования, ориентированного на личность. С одной стороны, мы можем говорить о важности формирования активности школьника, о стимулировании его стремления к самореализации, а с другой – о формировании коммуникативных навыков, о развитии творческого потенциала ребенка. Достижение именно таких личностных результатов становится возможным при определенных условиях, одно из которых – формирование и функционирование **образовательной среды**. В то же время на практике, особенно в дополнительном образовании, средовой компонент учитывается далеко не всегда, возможности управления через среду процессами формирования и развития личности ребенка не используются. Иными словами, средовой подход, позволяющий перевести образовательный процесс в новое качество, не получает своего применения.

Другой аспект актуальности исследования связан с возможностями создания и функционирования в общеобразовательной школе или в детской школе искусств **полихудожественной среды**. В этом случае единая природа искусства продуцирует целостную художественно-творческую деятельность ребенка, опирающуюся на смысловую, ценностную связь словесных, звуковых, цветовых, графических и двигательных образов. На практике же зачастую случается подмена: вместо общения с живым музыкальным искусством ребенку предлагается пассивное усвоение сухой музыковедческой премудрости, сводящее к минимуму творческую деятельность. Многогранность функциональных возможностей полихудожественной образовательной среды создает условия для индивидуального выбора ребенком тех художественных и образовательных

средств, которые в наибольшей степени соответствуют его возрасту (а психологический и социальный возраст одноклассников не одинаков), опыту, потребностям. Кроме того, полихудожественная среда позволяет «сблизить» разные виды творчества, преодолеть узость специализации одаренных детей, обучающихся по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств.

### **Состояние исследованности проблемы**

В отечественной и зарубежной литературе мы находим фундаментальные работы по проблемам образовательного пространства и образовательной среды. Феномен «воспитывающей среды» рассмотрен в трудах Я. Корчака [30], М. Монтессори [13] и др. Концепцию «педагогизации среды» в 20-30-х годах XX в. разрабатывал педагог-практик С.Т. Шацкий [14, 67]. Теоретические проблемы, в частности, соотношения категорий «среда» и «мир», решал в своих работах М. Хейдметс [64]. Вопросам моделирования образовательных сред, их диагностике, экспертизе посвящены работы С.Д. Дерябо [12], А.И. Савенкова [52], В.И. Слободчикова [57], В.А. Ясвина [74, 75] и др. Ученые, такие как Л.И. Новикова [41], Ю.С. Мануйлов [38] и др., занимающиеся проблемой средового подхода, признавали необходимость изучения среды как компонента воспитательной системы. Воздействие образовательной среды на развитие личности в различных аспектах рассматривали Ю.Н. Кулюткин [32], С.В. Тарасов [61] и др. Исследования в области формирования полихудожественной среды, взаимодействия искусств, их интеграции, позволившие выявить ряд важных закономерностей художественной деятельности, были предприняты Б.П. Юсовым [70, 71] и его научной школой, а также Э.Б. Абдуллиным, Е.В. Николаевой [1], Д.Б. Кабалевским [22], Б.М. Неменским [29] и др. Личностный подход как методологический принцип всех наук о человеке зародился в прошлом веке в психологии, и его основы в образовании заложили отечественные психологи и педагоги А.Н. Леонтьев [37], А.В. Петровский [50] и др. Терминологически проблематику лично

ориентированного образования в педагогике разрабатывали В.В. Сериков [55], И.С. Якиманская [72] и др. Вопросы о специфической природе педагогической деятельности рассматривали В.А. Сластенин [56] и др.

В переходный период от традиционной модели образования к инновационной возникают противоречия между обучением и учением, реальностью образовательного процесса и его идеальными моделями, традиционными методами, средствами педагогического воздействия и новыми, инновационными формами взаимодействия в различных средовых системах. Сформулируем **проблему исследования** в виде вопроса: каковы возможности полихудожественной образовательной среды, способствующие достижению личностных результатов обучения в учреждении дополнительного образования?

Данная проблема позволила сформулировать **тему исследования**: «Полихудожественная образовательная среда как условие достижения личностных результатов обучения в учреждении дополнительного образования».

**Объект исследования:** полихудожественная образовательная среда.

**Предмет исследования:** полихудожественная образовательная среда как условие достижения личностных результатов обучения в учреждении дополнительного образования.

**Цель исследования:** выявить педагогические возможности полихудожественной образовательной среды как условия достижения личностных результатов обучения в учреждении дополнительного образования (на примере музыкального образования в детской школе искусств).

**Задачи:**

а) Изучить понятие «образовательная среда» и особенности образовательной среды в учреждениях дополнительного образования.

б) Определить педагогические функции полихудожественной образовательной среды, способствующие достижению личностных

результатов обучения в детской школе искусств (на примере курса «Слушание музыки»).

в) Создать модель полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся детской школы искусств.

г) Осуществить опытно-экспериментальную деятельность по реализации модели полихудожественной среды и проанализировать ее результаты.

### **Гипотеза исследования**

Предполагаем, что достижение личностных результатов возможно, если в учреждении дополнительного образования будет создана полихудожественная образовательная среда, функционирование которой поддерживается:

- взаимодействием с семьей;
- проектными технологиями;
- интерактивными технологиями;
- эстетизацией пространственной среды.

В качестве теоретико-методологической основы исследования использованы общенаучные положения о средовом подходе (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, С.Т. Шацкий, В.А. Ясвин), личностно ориентированная концепция образования (Е.В. Бондаревская, В.С. Ильин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) и культурологическая теория содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), обосновывающие возможности и пути достижения личностных результатов в обучении; концепция полихудожественного подхода в сфере художественного образования (Б.П. Юсов), обуславливающая условия создания полихудожественной среды в детской школе искусств.



## **Методы исследования**

Теоретические методы: анализ литературы и источников, обобщение и систематизация выводов и результатов, методы аналогии, моделирования, а также исторический метод и метод контент-анализа.

Практические методы: наблюдение, анализ продуктов деятельности обучающихся, анализ процесса и результатов опытно-практической работы, анкетирование, экспертное оценивание.

**Научная новизна** работы заключается в аргументированно представленной идее достижения личностных результатов обучения в сфере дополнительного образования посредством создания и функционирования полихудожественной образовательной среды. Также в работе представлен содержательный вариант/аналог творческой среды – полихудожественная образовательная среда, созданы две ее модели и выведено определение. В нашем исследовании мы определяем полихудожественную среду как функционально наполненную систему, способную существовать в режиме взаимодействия с другими системами и отвечающую целям полихудожественного образования.

## **Практическая значимость исследования**

В работе даются практические рекомендации по организации сетевого взаимодействия как средства функционирования полихудожественной среды (группа социальной сети «ВКонтакте»); по созданию совместно с взрослыми (родителями) междисциплинарного полихудожественного проекта. В качестве методических авторских разработок в ВКР включены презентации к урокам по слушанию музыки, контрольно-диагностические материалы по курсу «Слушание музыки» в детской школе искусств, ориентированные на диагностику личностных результатов, востребованных как в урочной деятельности педагога, так и в самостоятельной, внеаудиторной работе школьника.

## **База и этапы исследования**

Практическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств» ЗАТО г. Радужный Владимирской области, в 11 группах 1-4 классов по предмету «Слушание музыки».

На первом этапе исследования (ноябрь 2016 г. – май 2017 г.) изучалась литература по теме, определялись основные понятия, их содержание, выявлялось состояние разработанности темы в теории и практике обучения, определялись структура квалификационной работы, цель, задачи, методы исследования.

На втором этапе (сентябрь – декабрь 2017 г.) осуществлялась констатирующая часть эксперимента (анкетирование, интервьюирование, беседа с учителями, школьниками, родителями) для выявления отношения учителей, родителей, детей к урокам слушания музыки, проводилось наблюдение, анализ продуктов деятельности учащихся, а также обработка полученных данных, составлялась программа формирующей части эксперимента.

На третьем этапе (декабрь 2017 г. – март 2018 г.) осуществлялась формирующая часть эксперимента (моделирование), анализ, систематизация, интерпретация и обобщение ее результатов, формулировались выводы и оформлялся текст квалификационной работы.

Контрольный этап эксперимента (апрель – май 2018 г.) позволил выявить возможности полихудожественной среды и условия достижения личностных результатов обучения в ДШИ.

**Апробация результатов** осуществлялась в процессе педагогической деятельности автора работы в МБУДО «ДШИ» ЗАТО г. Радужный Владимирской области.

Основные положения исследования обсуждались на IV городской открытой научно-практической конференции (г. Владимир, 2015 г.), на V межрегиональной научно-практической конференции (г. Владимир, 2016 г.),

на студенческих научных конференциях в рамках «Дней науки» (ВлГУ, 2017, 2018 гг.), на городской научно-практической педагогической конференции «Качество образования: новые требования, новые возможности» (г. Радужный, 2018 г.).

По результатам исследования опубликованы следующие статьи:

1. Жаркова, Е.Г. Из истории музыкальной педагогики XX века: преломление образовательных сред [Электронный ресурс] / Е.Г. Жаркова // Сб. докладов студ. научн. конф-ии. – ВлГУ. – 2017.

2. Жаркова, Е.Г. От личины – к личности: идеи дидактики в среде дополнительного образования (курс «Слушание музыки») [Текст] / Е.Г. Жаркова // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И.Я. Лернера: сб. научн. трудов в 2-х т. – М., 2017. – С. 52-59. – 2 т.

3. Жаркова, Е.Г. От обучения в дискомфорте к диалогу и сотрудничеству: уроки истории музыкальной педагогики [Текст] / Е.Г. Жаркова // На пути в педагогическую науку: сб. докладов студ. научн. конф-ии. – ВлГУ – Владимир: Шерлок-пресс, – 2017. – С. 65-71.

4. Жаркова, Е.Г. От Я до А(льтернативы): пособие для преподавателей ДМШ и ДШИ [Текст] / Е.Г. Жаркова // Современное музыкальное образование, наука и культура: инновации и перспективы развития: мат-лы V межрегион. науч.-пр. конф-ии. – Владимир, 2016. – С. 80-89

5. Жаркова, Е.Г. Педагогические функции полихудожественной образовательной среды в процессе организации музыкально-слушательской деятельности младших школьников в детской школе искусств [Электронный ресурс] / Е.Г. Жаркова // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2017. – № 4 (20). – С. 161-171 – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32695059> (дата обращения: 20.05.2018).

6. Жаркова, Е.Г. Слушание музыки: возвращение пропедевтического курса в программу ДМШ и ДШИ [Текст] / Е.Г. Жаркова // Вестник ВлГУ. – 2017. – № 31 (50).

7. Жаркова, Е.Г. Слушание музыки: управление процессом восприятия [Текст] / Е.Г. Жаркова // Современное музыкальное образование, наука и культура: инновации и перспективы развития: мат-лы IV гор. откр. науч.-практич. конф-ции. – Владимир, 2015. – С. 43-54.

8. Жаркова, Е.Г. Особенности организации взаимодействия обучающихся и их родителей в междисциплинарном проекте в условиях ДШИ [Текст] / Е.Г. Жаркова // Педагогическая мастерская: сборник статей. – Владимир: Аркаим, – 2018. – Вып. 3. – С. 3-7.

**Структура работы** обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, трех глав и заключения.

Введение раскрывает актуальность, определяет степень научной разработки темы, обозначает проблему, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, практическую значимость работы.

В первой главе рассматриваются понятия «образовательная среда» и «личностные результаты обучения» в общем и дополнительном образовании.

Во второй главе определяются технологии создания и функционирования полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов.

В третьей главе проводится анализ практической деятельности по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»).

В Заключении подводятся итоги исследования, формируются выводы по рассматриваемой теме, даются рекомендации.

# 1 ПОНЯТИЯ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА» И «ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ» В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

## 1.1 Понятие «образовательная среда» в теории педагогики и в нормативных документах

Человек, как любой живой организм, существует в среде, взаимодействует с ней и, вольно или невольно, ощущает на себе ее влияние. Словарь русского языка С.И. Ожегова определяет человека как «живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе общественного труда» [44]. Данное определение объединяет в одном понятии две человеческие сущности – биологическую и социальную. Здесь мы можем говорить о важности **социальной составляющей**, которая влияет как на развитие, так и на становление человека как личности.

Обратимся к одному из множества определений из глоссария по социологии. «Социализация личности (socialization) – это процесс, в результате которого происходит усвоение индивидом социальных норм и ценностей, моделей поведения, знаний и умений – всего того, что необходимо человеку для успешного существования в обществе людей» [59].

Толкование понятия «среда» как совокупности условий, которые влияют на человека, находим в работах ученых и философов разных периодов развития педагогической науки. Линия, намеченная только пунктиром и с XVII в. определившая пути научного поиска и теоретических исследований, связанных с определением понятия «среда», выделением ее структурных элементов, типологий, построению моделей, продолжается и в настоящее время.

Идею необходимости создания среды, благоприятной для развития личности, в своей книге «Город солнца», обозначил Т. Кампанелла (1568-

1639): «По велению Мудрости, во всем городе стены, внутренние и внешние, нижние и верхние, расписаны превосходнейшей живописью, в удивительно-стройной последовательности, отображающей все науки» [24]. И.Г. Песталоцци (1746-1827) проводил мысль о разностороннем и гармоничном воспитании, которое бы не противоречило природе воспитуемого: «Вся организация повседневного поведения детей рассчитана на то, чтобы заложить, оживить и закрепить в них такое настроение, которое предупреждает проникновение зла в душу ребенка и само возникновение влечения к злу... День проходит в мире и радости, в послушании и любви» [13]. Пусть другими словами и в иной стилистике, но, по существу то же самое требование – создание комфортной развивающей образовательной среды, – содержится в федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения [62].

Одним из первых, достаточно подробно (а современные ученые говорят о выстроенной антропосоциологической концепции на основе антитезы «естественное – общественное») этот вопрос рассматривал Ж.-Ж. Руссо (1712-1788). Путь спасения для человека как самодостаточного, целостного существа, одаренного природой прекрасными качествами, по мысли автора романа «Эмиль, или О воспитании» (1762), – в свободной реализации. Как и где? В той самой среде, максимально приближенной к естественной: «Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы, обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей, а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятие, есть воспитание со стороны вещей» [21, с. 103]. В какой-то мере вторит своему знаменитому соотечественнику создатель теории продуктивной педагогики, учитель малокомплектной сельской школы во Франции Селестен Френе (1896-1966). В своей работе «Essai de psychologie sensible» С. Френе представляет педагогическую концепцию. «Жизненный потенциал», по Френе, динамично реализуясь в течение жизни, заставляет человека

взаимодействовать с окружающей средой, физической и социальной. Реализуется это взаимодействие в деятельности. Модель поведения также связана со средой, к которой человек приспосабливается. Среда в процессе развития личности и формирования модели поведения выполняет опорно-барьерную функцию. С. Френе различает четыре уровня опор-барьеров:

- в семье;
- в обществе;
- в природе;
- в межличностных отношениях.

Рисунок 1. наглядно представляет три роли (функции) опор-барьеров:



Рисунок 1 – Три функции опор-барьеров

Обратим внимание, что опор-барьеры во многом схожи с обозначенной современными исследователями уровнями влияния, где образовательная среда – **подсистема социокультурной среды** [74], которая включает помимо локального уровня также региональный и глобальный:

- глобальный – общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобально-информационные сети и др.;
- региональный – (страны, крупные регионы) – образовательная политика, культура, система образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др.;

– локальный – образовательное учреждение (его микрокультура, микроклимат), ближайшее окружение, семья.

Наилучший способ формирования модели поведения и ее корректировки С. Френе считает труд (деятельность), приносящий успех и помогающий ощутить свою значимость [60, с. 233]. Кроме того, С. Френе подчеркивает необходимость создания условий, позволяющих сохранить «жизненный потенциал» ребенка и обеспечить его естественное, как того требует природа, развитие: «Поскольку мы пока не можем методично, на научной основе познать детей и, исходя из этого знания, предоставить каждому ребенку соответствующее образование, удовлетворимся тем, что создадим для них среду и технические средства, способные помочь становлению их личности» [60, с. 233-234]. Как видим, С. Френе уже практически идет по пути выявления структурных компонентов среды. Современная трактовка категории «образовательная среда» (а именно этот термин в 90-х годах XX в. под влиянием идей экологической психологии прочно вошел в обиход педагогической науки) немислима без четкого представления о ее структурных единицах. Следует подчеркнуть, что у современных исследователей не вызывает сомнений тот факт, что образовательная среда имеет свою структуру, однако единого подхода к выделению ее компонентов пока не выработано.

**О специально подготовленной среде** Марии Монтессори (1870-1952), можно говорить, как о локальной, но являющейся и пространственно, и дидактически организованным наполнением системы. По сути, это создание безопасной модели мира, содержащей в себе «серию мотивировок культурной деятельности» [60, с. 245]. Восприятие мировоззренческих идей происходит через три категории, выстроенных в дошкольной подготовленной среде:

– категория пространства (у каждого дидактического материала, у растения, животного, у ребенка есть свое пространство, куда вторгаться никто не в праве);



– категория времени (свободная работа занимает небольшую часть времени, что позволяет выработать у ребенка желание сознательно регулировать свою жизнь);

– внешних стимулов, необходимых для развития (структурирование среды по зонам развития, помогающим упорядочить хаос).

И снова мы можем заметить преемственность научных подходов. В основной образовательной программе дошкольного образования (ФГОС ДО, приказ вступил в силу с 1 января 2014 г.) обозначены совершенно определенные требования к условиям создания **развивающей предметно-пространственной среды**. В частности, говорится о том, что «среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной», и даются пояснения к этим определениям [47].

Польский педагог Я. Корчак (1878-1942) в своей книге «Как любить ребенка» [30] описывает четыре типа «**воспитывающей среды**», где главными категориями выступают «свобода-зависимость» и «активность-пассивность». Выделяют четыре типа среды:

- «догматическая» характеризуется зависимостью и пассивностью;
- «безмятежная» – пассивностью и свободой;
- «карьерная» – активностью и зависимостью;
- «творческая» – свободой и активностью.

Отметим, что В.А. Ясвин использовал данную типологию, построив систему координат, состоящую из двух осей: «свобода – зависимость» и «активность – пассивность» [74].

В статье «Проблема культурного развития ребенка» (журнал «Педология», 1928 г.) Л.С. Выготский предлагает рассматривать социальную среду не как один из факторов, а как главный источник развития личности. Он отмечает, что в развитии ребенка существуют как бы две переплетенных линии. Одна следует путем естественного созревания, а вторая состоит в овладении культурой, способами поведения и мышления [27].

Концепция «педагогизации среды» возникла в России в 20-е годы прошлого века, разрабатывалась в рамках социальной педагогики школой С.Т. Шацкого. Как отмечает в своей монографии С.И. Дорошенко, концепция «...и по сей день представляет собой отнюдь не только исторический интерес для мировой педагогической науки (в 1990 году американский ученый Ларри Холмс выдвинул лозунг “Вперед, к Шацкому!” (250, 8)» [14, с. 173]. Традиционная и привычная схема педагогических отношений «учитель – ученик», сохранялась как частный случай, включенный в расширенный вариант взаимодействия, элементом которой становилась и среда. В системе «учитель – среда – ученик» среда становилась посредником. Именно на нее осуществлялось воздействие учителя. В свою очередь, и ученик влиял на среду – появлялась «обратная связь», и схема взаимодействия приобретала вид «учитель – ученик – среда». Схематично концепция «педагогизации среды» как расширения границ микросоциума, создающего тем самым возможность преодоления негативного влияния окружающего пространства на ребенка, представлена на рисунке 2.

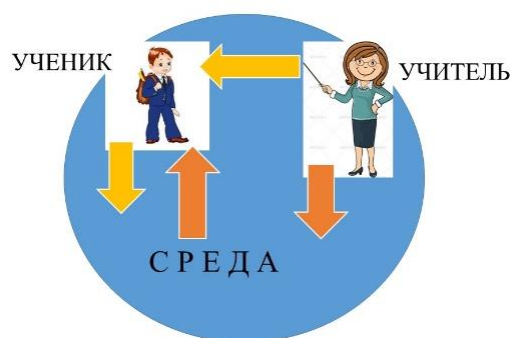


Рисунок 2 – Схема прямого и обратного воздействия

Так, из 20-х годов прошлого века, от концепции «педагогизации среды» перекинут мостик в наше время, ведь в ФГОС НОО (Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) подчеркивается

необходимость «развития культуры образовательной среды образовательного учреждения» [62].

Педагогическая наука не сразу подошла к формулировке понятия «образовательная среда». «В самом общем смысле “среда” понимается как окружение, как совокупность условий и влияний, окружающих человека», – читаем в учебном пособии под ред. Л. А. Редуш и А.В. Орловой [46, с. 27]. Л.И. Новикова в 80-х годах прошлого века точно обозначила суть средового воспитательного компонента: «**сужение стихийного**» [41]. У западных коллег отечественных исследователей существует понятие «**скрытое образование**», трансформировавшееся из другого – «скрытый учебный план» («hidden curriculum»). Впервые оно было сформулировано Ф. Джексоном (Phillip Jackson W. Life in Classrooms. N.Y., 1968). Посыл здесь следующий: школа не только транслятор знания, что зачастую приписывается ей в качестве основной функции, – речь идет о необходимости учитывать и социальные реалии, в которых находятся школа, учителя и ученики.

Далее отметим важные особенности, которые, в ходе своих исследований феномена «**образовательная среда**», обозначили российские ученые.

Так, Г.А. Ковалев в качестве единиц образовательной среды выделяет три элемента и, наряду с физическим окружением, включает в структуру «**человеческий фактор**», а прямое педагогическое воздействие заменяет на «**содержание программ обучения**» [26].

Поясняя введение **категории возможности**, В.А. Ясвин отмечает, что ситуация с пониманием пассивного принятия воздействий среды на человека кардинальным образом поменялась: «Гибсон, вводя категорию возможности, подчеркивает активное начало субъекта, осваивающего свою жизненную среду (“экологический мир” по Гибсону). Возможность – мостик между субъектом и средой» [74, с. 4]. Такой подход предполагает **диалогический**

**характер** взаимодействия ребенка и образовательной среды, причем как равных субъектов развития.

Ю.С. Мануйлов определяет среду как воспитательное средство, как то, среди чего пребывает субъект. «Среди» означает рядом, в центре, наряду, между, в середине. «Осреднять» не имеет негативного оттенка, не стандартизирует и не унифицирует личность, но означает «типизировать». «Посредствовать» – значит способствовать, побуждать, помогать, порождать. «Опосредовать» – преломлять, влиять, тем самым оздоравливать, обогащать, одушевлять, облагораживать. Такой подход не требует прямого и активного педагогического влияния на личность обучаемого, а переносит это влияние в область формирования среды. Именно через среду осуществляется обучение и развитие ребенка, а также резонансное воздействие на личность на основе «мягкого управления» [38].

Особо отметим, что определений понятия «образовательная среда» существует достаточно много, к единой его трактовке исследователи пока не пришли. Представляется важным, что ученые-психологи, которые разрабатывали тему средового подхода и средовых влияний отмечают субъект-субъектный характер межличностных отношений и делают акцент на необходимости **организации психолого-педагогических условий** для формирования личности.

В качестве вывода к подразделу работы дадим определение основного понятия: **образовательная среда** – это совокупность условий и факторов, оказывающих неременное и обязательное влияние на развитие личности и определяющих характер ее взаимодействия с социальной средой.

## 1.2 Особенности образовательной среды в учреждениях дополнительного образования

Обращаясь к функционированию УДО, мы сделаем краткий исторический экскурс, а затем рассмотрим то особенное и специфическое, что характеризует данный вид образования.

Система ДОД в России выстраивалась на основе элементов внешкольного образования: начиная с XIX в. для детей создавались кружки, клубы и секции, мастерские и летние оздоровительные учреждения. В начале XX в. педагог Станислав Теофилович Шацкий создал культурно-просветительское общество «Сетлемент», базой которого стал детский приют. Общество выдвинуло просветительскую задачу, а также приобщало к культурным ценностям детей, для которых было проблематичным получить специальное образование. Параллельно решались проблемы неблагоприятного (криминогенного) средового влияния (алкоголизм, воровство, проституция). Культурно-просветительская деятельность С.Т. Шацкого оказывала на детей из неблагополучных семей, беспризорников и сирот общевоспитательное воздействие и развивала их творческие способности. После революции дополнительное образование детей стало развиваться ускоренными темпами, поскольку одной из главных задач, стоящих перед молодой советской республикой, была подготовка высококвалифицированных кадров.

Ученые отмечают двойственный и не совсем определенный характер системы ДОД, множественность его видов и форм, уходящих корнями в советскую эпоху. Так, Б.В. Куприянов выделяет два формата [33]:

– «клубный», когда содержание привносится самими участниками сообщества и овладевать этим содержанием и/или получать результат не обязательно, а отношения максимально либеральны;

– «школьный», когда важен результат, который соотносится с общепризнанным эталоном, ради приближения к которому обучающийся

стремится овладеть культурной практикой, привычен режим постоянных тренировок (спортивная школа) и/или репетиций (музыкальная школа), демонстрации достижений.

На Рисунке 3 наглядно представлено многообразие досуговых форм – от клубного формата до школьного, отражающего противоречивость дополнительного образования детей:



Рисунок 3 – *Источник:* презентация Б.В. Куприянова

Тот факт, что обучение в рамках ДОД является добровольным, а не обязательным, можно также рассматривать двояко: как его достоинство и как недостаток. И, хотя выбор широк, – от обучения детей иностранным языкам и подготовки к ЕГЭ и ОГЭ, от привычных занятий в спортивных и музыкальных школах до стратегических игр в социальных сетях, шоу-бизнеса, студий мюзикла, интерактивных парков, воркаута и паркура – новые, «сезонные» тренды оказываются более привлекательными для поколения «Y». Традиционные, «классические» варианты ДОД, такие, как ДМШ и ДШИ, воспринимаются зачастую как «клубные», которые, при потере у ребенка интереса к занятиям, можно просто «бросить». ДО, как отмечают исследователи, чувствительно к запросам аудитории – к родительским ожиданиям, а в большей степени к тем сигналам, которые транслирует молодежная культура с приставкой «суб-». Все эти

противоречия, с одной стороны, заставляют ДО развиваться, эволюционировать, а с другой – находят свое разрешение внутри системы. В данном случае мы говорим об упорядоченности и некоторой регламентации, которую привнесло принятие закона «Об образовании в Российской Федерации». В частности, в статье 75 федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) отмечается, что ДО направлено на «формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [63]. ДОД определяется как обязательная составная часть общего образования. Оно призвано обеспечивать «адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [63]. Как для детей, так и для взрослых разрабатываются и реализуются дополнительные общеразвивающие программы. Однако существуют и другие программы – предпрофессиональные. По ним работают образовательные учреждения в сфере искусств, физической культуры и спорта, а реализуются они исключительно для детей, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Если говорить о системе музыкального образования, то исторический опыт позволяет определить ее как совокупность образовательных учреждений и реализуемых в них образовательных программ в области музыкального искусства. Целью реализации программ становится как подготовка профессиональных музыкантов, так и распространение в обществе знаний о музыкальном искусстве, о культурном наследии человечества, а также формирование целостной личности с ее духовностью, интеллектом и эмоциональной наполненностью. Музыкальная педагогика тесно связана с культурой, искусством и жизнью общества, она во многом

повторяет исторический путь, которым шла отечественная общая педагогика, поскольку музыканты включены в информационно-педагогическую среду и обогащают своим опытом науку.

Ю.Н. Бычков в статье «Социокультурные аспекты истории музыкальной педагогики» пишет: «Если же обратиться к внутреннему строению музыкально-педагогического процесса, то в нем нужно выделить три взаимосвязанных компонента: формирование личности музыканта, его художественно-эстетическое и профессионально-техническое воспитание» [8]. Не вызывает сомнений тот факт, что искусственно разделить личность на составляющие невозможно, однако влиять, направлять, воздействовать и усиливать тот или иной компонент представляется задачей выполнимой. В разное время (а мы обращаемся к истории XX века) в музыкальной педагогике происходило выделение отдельных компонентов как основных и в большей степени востребованных обществом. Периодизация развития педагогических идей в музыкальном образовании XX в. представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Периодизация развития педагогических идей

XX век	Цель	Концепция
20-е годы	Музыкально-эстетическое воспитание учащихся	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Свободного воспитания</li> <li>• Биогенетическая</li> <li>• «Педагогизации среды»</li> </ul>
30-50-е годы	Профессионально-технический рост учащихся	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Авторитарного воспитания</li> </ul>
60-90-е годы	Развитие музыкального мышления, активности в учебной деятельности, личной заинтересованности учащегося	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развивающего обучения и взаимодействия с социальной средой</li> </ul>
С конца 90-х годов	Создание условий для развития индивидуального стиля учебной деятельности каждого ученика	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Гуманизации</li> <li>• Сотрудничества</li> <li>• Культурного диалога</li> </ul>

Наш опыт убедительно свидетельствует, что музыка – великое и прекрасное искусство. Однако получение музыкального образования далеко



не всегда обращается для ученика исключительно приятной и радостной стороной: отношения с социальной средой зачастую складываются не просто, иногда конфликтно. Вопрос отношений ученика, учителя и социальной среды – это во многом вопрос и стиля педагогического общения, и комфорта или дискомфорта в обучении, и возможностей проявления собственного «я» ученика. Это особенно остро начали понимать педагоги-музыканты начала XX века, отвергавшие формальную зубрежку и схоластику в обучении. Деятельное участие в судьбе музыкального образования России 20-х годов прошлого века приняли отечественные педагоги-теоретики Н.Я. Брюсова, К.Н. Вентцель (представители свободного воспитания) [14, с. 134], П.П. Блонский (представитель биогенетической концепции) [6] и др.

Как свидетельствует история образования вообще и история музыкальной педагогики в частности, межличностные отношения субъектов образования и вопросы отношений со средой складывались по-разному.

История музыкальной педагогики сохранила свидетельства авторитарности в методах работы, когда превалировало стремление во что бы то ни стало усилить **профессионально-технический рост учащегося**. Можно говорить о том, что 1930-1950-е годы дали немало примеров такого рода музыкально-педагогической деятельности. Наталья Сац вспоминает: «По фортепиано меня перевели от хорошей преподавательницы Н.П. Юшневской к выдающемуся профессору Василию Николаевичу Аргамакову. Мои «разносторонние» способности его несколько не устраивали. И ссылки на «самостоятельность», когда я меняла точно выписанную им аппликатуру, тоже. Это был профессионал высочайшего класса, он требовал ювелирной отработки каждого пассажа, упорного, повседневного труда. Аргамаков был невысок, говорил гнусавым голосом, мог во время моей игры сесть под рояль на корточки, чтобы посмотреть, не провисает ли у меня ладонь, от фальшивой ноты он кричал, как кричат у зубного доктора, когда бормашина попала на открытый нерв, а когда я вместо указанных пальцев четвертого и

пятого, думая, что он не заметит, играла трель вторым и третьим, мне попадало свернутыми в трубку нотами по шее. [...]

Чувство ответственности, волю к профессионализму, если упустишь в детстве, потом так трудно бывает «вызвать к жизни» [54, с. 12]. Неукоснительное соблюдение всех требований педагога и безусловное выполнение заданий любой сложности становилось обязательным, а недисциплинированность учащегося тут же получала резкое осуждение. Назовем такой подход к формированию музыканта-исполнителя «ремесленным», поскольку основное внимание в данном случае уделяется чисто технологическим вопросам: постановке игрового аппарата, правильному звукоизвлечению, грамотному прочтению нотного текста, знанию терминологии и безошибочной, ровной игре. Для урока такого типа характерны скука, рутина, а порой и применение силового (физического или морального) давления. Этому подходу соответствует отсутствие какого-либо взаимодействия ребенка с социальной средой, игнорирование его интересов (в том числе музыкальных) вне учебного заведения. Ограниченность, закрытость системы «учитель – ученик», ставит своей целью полностью исключить влияние внешней среды. «Как это ни покажется странным, педагогика, отвечающая принципу «сбегай, подай, принеси», вероятно, занимала в истории обучения ремеслу (а занятия художеством, музыкой – это тоже «ремесло») немалое место. Такая педагогика использует важнейший прием, способствующий освоению общественного опыта, а именно: организацию деятельности, в процессе которой учащийся (или другое лицо, попадающее в соответствующую ситуацию) научается тем или иным трудовым операциям. В конечном счете человек всему учится сам, важно лишь поставить его в соответствующие условия, предложить ему отвечающие содержанию обучения задачи» [8].

Следует заметить, что взаимодействие в стиле «моносубъект» существует в профессиональной среде и в настоящее время. Практика показывает: стремление педагога и/или требования, предъявляемые ему

системой, заставляют любой ценой получить результат, участникам процесса приходится работать «на износ», готовясь к конкурсам и фестивалям различного уровня.

Отход от пассивных, «мнемически-репродуктивных» способов деятельности предложила концепция развивающего обучения. Г.М. Цыпин в учебном пособии для студентов педагогических институтов особо подчеркивает «двусторонность» уз, связывающих познавательные процессы с мыслительными, когда «...действительное, а не мнимое развитие музыкально-интеллектуальных качеств может быть достигнуто лишь в русле энергичной, самостоятельной мыслительной деятельности обучающегося...» [65, с. 135]. Так происходило преломление образовательной среды в сторону интеллектуализации, усиления и актуализации цикла теоретических дисциплин, когда сольфеджио – эта «математика» музыкантов – по степени значимости ставилась порой выше специальности.

Музыканты-теоретики еще в середине прошлого века отметили, что антиромантические тенденции становятся характерными для искусства во всемирном масштабе. Однако русская классическая музыкальная школа шла своим путем. В ней всегда существовал эмоционально-романтический тип педагога-музыканта. В процессе работы с таким преподавателем у учащегося формируется развитое эмоциональное чутье, возникает быстрый отклик на любой нотный материал. Тонус и темп работы достигают достаточно высокого накала, при этом общение с учеником переходит на уровень позитивного, одновременно увеличивается расход нервной энергии, а урок может длиться два-три часа. Педагог и ученик вступают в диалог перевоплощений, что позволяет раскрыть оригинальный, неповторимый художественный образ. Взаимодействие наполняется смыслом, а цели занятий не сводятся к «выучиванию» произведений.

Резюмируя, можно сказать, что такое уникальное педагогическое явление, каким является дополнительное образование детей, направлено, прежде всего, на сохранение индивидуальности ребенка, развитие его

природных дарований и таланта. К этим задачам в современных условиях добавляются и новые: создание атмосферы комфортности и уюта, среды, в которой становится естественной «ситуация успеха» (по Л.С. Выготскому), где возможны партнерские отношения между участниками образовательного процесса, что способствует гуманизации среды и социализации личности обучающегося.

### 1.3 Личностные результаты обучения и возможности их достижения в учреждениях дополнительного образования

В настоящее время в педагогической науке достаточно прочно утвердилось положение о важности личностного развития школьника, достижения им личностных результатов. Однако на практике в образовательном процессе делается упор на усвоение информации по конкретному предмету: практически не отслеживается динамика роста таких составляющих личностного опыта, как готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Таким образом, мы столкнулись с ситуацией, когда **формальные, внешние показатели** – успеваемость, количество «отличников» и «двоечников», число поступивших в учебные заведения выпускников – оказываются важнее и никак не соотносятся с **заявленными ценностными ориентациями**, с изменившимися запросами социума, да и с самой природой человека, его физическим и нравственным здоровьем.

В то же время, инновационный компонент последних десятилетий в педагогической науке не заметить невозможно. Школа медленно, но неуклонно меняется. В категориальный аппарат педагогики вошло понятие «личностный результат». Если раньше педагогическая наука исходила из того, что развитие личности идет параллельно процессу получения знаний, умений и навыков, то теперь, когда знаниевая образовательная парадигма

поменялась на личностно ориентированную – а это, как известно, закреплено и в важнейших законодательных документах («Национальная доктрина образования» 2000 г., «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» 2002 г., «Программа развития российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы» 2014 г. и др.) – новые формы и приемы организации образовательного процесса, обеспечивающие личностную ориентацию, становятся реальностью. Решение проблемы соотношения общественного и личного, самоопределения человека и требований государственного стандарта, вероятнее всего, будет происходить в плоскости нахождения баланса, в гармоничном их «звучании». При этом эффективность усвоения собственно предметного содержания возрастает благодаря тому, что оно обретает теперь качественно новый, **личностный смысл**.

*Человек, людие, лице, душа, существо* – таков далеко не полный перечень синонимов современного понятия «личность», употребительных на Руси вплоть до XVII века. Следует отметить, что наши предки не уделяли внимания единичной конкретной личности или индивидуальности, не «замечали» отдельного человеческого «я» как носителя социальных и субъективных признаков и свойств, что косвенно подтверждается отсутствием в древнерусской литературе жанра автобиографии, повести о самом себе, портретных изображений. Появление этого базового для настоящего времени педагогического понятия ученые относят ко второй половине XVII века и этимологически связывают слово «личность» – *personality* – с латинским *persona*, «маска». Дословно *persona* можно перевести как *per* – «через» и *sonus* – «звук», иначе говоря, «то, через что проходит звук». И подобно тому, как на концерте старинной музыки можно услышать подлинное, достоверное (аутентичное) звучание существовавших в прошлом музыкальных инструментов, через ролевую маску человека становится возможным уловить истинное «звучание» личности. И наоборот:

«маска», «роль» скрывает истинное лицо. Данный феномен принято рассматривать как двойственную (бинарную) природу человека.

Следует подчеркнуть, что к числу личностных не относятся те психологические качества человека, которые характеризуют его познавательные процессы или изменчивые психические состояния, если они не проявляются в отношениях к людям и обществу. Таким образом, личность обладает достаточно устойчивыми свойствами, которые свидетельствуют об индивидуальности данного человека. Личность – это социальный облик человека как субъекта общественных отношений и действий, отражающих совокупность социальных ролей, которые он играет в обществе.

В начале XX века на фоне изучения различных черт и сторон индивидуальности появились первые научные попытки определить понятие «личность», а с 90-х годов основным, определяющим понятием в педагогике становится **личность как субъект образовательного процесса**. И теперь школе, по словам В.В. Серикова [55], необходимо создавать условия для полноценного **проявления и развития личностных функций** субъектов образовательного процесса, а не для формирования личности с заданными свойствами.

Неслучайно И.С. Якиманская отмечает значительную разницу между такими понятиями как «обученность» и «образованность» [72]. Обучить, научить можно практически всему и всех. Учиться же, стать образованным каждый может только **сам**. Каким образом? Исключительно следуя путем организации собственной деятельности, руководствуясь собственными потребностями, интересами и устремлениями, используя свой, индивидуальный способ учебной работы, **личностным** отношением к ней.

Далее на Рисунке 4 наглядно представлены личностные функции как духовные предпосылки (проявления человека), реализующие социальный заказ «быть личностью» (по В.В. Серикову):

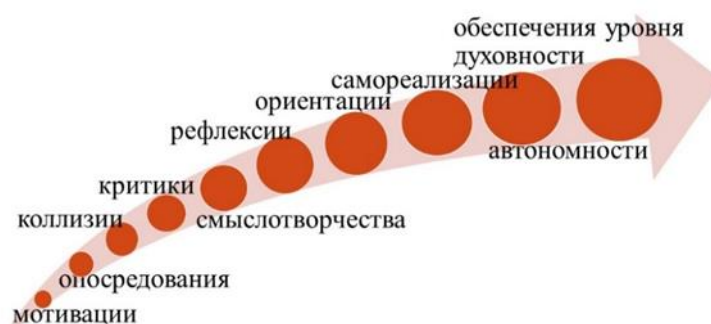


Рисунок 4 – Личностные функции

Однако педагогам-практикам известно: чтобы самостоятельно справиться как с творческими задачами обучения, так и жизненными проблемами духовных, физических, интеллектуальных возможностей детей бывает недостаточно. Ребенку нужны педагогическая помощь и поддержка. Когда же мы можем говорить о значимости стоящей перед учеником задачи? Когда он увидит, найдет в ней личностный смысл? В.В. Сериков в статье «Дидактика Лернера: идеи и их развитие» основным условием считает необходимость принятия ее учеником: «Принятие – это не только мотивационное обеспечение решения, но и перевод условий задачи на собственный язык ученика, присущие ему интерпретации, символы, коды. Чтобы ученик увидел в задаче значимость для себя (личностный смысл) необходимо при ее постановке учитывать контекст, ситуацию его жизни, интересы, увлечения» [55].

Личностно ориентированная технология в дополнительном образовании – явление новое, инновационное, но, тем не менее, подготовленное педагогической мыслью не только западной, но и отечественной. В этой технологии личность ребенка становится одновременно и субъектом, и целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (в отличие от авторитарных и дидактоцентрических технологий). Отметим также, что основу учебных планов ДШИ и ДМШ составляют предметы, потенциал которых специально ориентирован на развитие того, что мы называем

**личностными функциями обучаемых** (хотя, не обходится без редукции их образовательных функций к знаниево-предметным).

В нашем исследовании мы подробно рассматриваем содержательный вариант/аналог творческой среды – полихудожественную образовательную среду как необходимое условие и одновременно средство достижения личностных результатов обучения. Подробный разбор вопросов, связанных с определением понятия «личность», подводит нас к триединству требований в достижении результатов в освоении программы, определенных ФГОС НОО [62]:



Рисунок 5 – Требования к освоению образовательной программы

Блок «Личностные результаты» состоит из 10 пунктов. Если обозначить конспективно, то, освоив программу, младший школьник

- понимает, что он гражданин своей страны;
- целостно воспринимает мир, природу, культуру и религию разных народов;
- готов и способен к саморазвитию, организует свою деятельность, осознает смысл учения;
- отвечает за свои поступки, имеет представление о нравственных нормах;
- понимает свои эстетические потребности, ценности и чувства;
- доброжелателен, умеет сотрудничать, слышать чужое мнение и высказывать собственное;



– стремится к здоровому образу жизни, творческому труду, бережно относится к окружающему миру.

Позиции, характеризующие ученика основной школы, – это преемственная, но углубленная и дополненная версия характеристики выпускника начальной школы.

Предпрофессиональную программу курса «Слушание музыки» можно считать пропедевтической, подготовительной к основному курсу теоретического цикла – «Музыкальной литературе». Тем не менее, приуменьшать значение этого вводного курса было бы неверным, поскольку в первые годы закладывается фундамент подготовки будущего профессионального музыканта, художника, хореографа, а также формируются духовно-нравственные ориентиры, гуманистическое мировоззрение, толерантность, развивается эстетический вкус и намечается движение к умению выразить себя в творчестве.

Обозначив специфическое и отличительное, что характерно для художественного образования, ведущегося по предпрофессиональным программам, следует также сказать о том общем, что объединяет эти две системы и позволяет в общем и целом принять требования к достижению личностных результатов в том виде, как они определены ФГОС НОО. Прежде всего, это **интеграция** учреждений основного и дополнительного образования, основанная на принципах непрерывности и преемственности, плюс развитие взаимодействия ДШИ с другими образовательными организациями отрасли культуры. Далее – это создание условий для формирования **творческой среды**, способствующей раннему выявлению одаренных детей, обучающихся по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств за счет бюджетных средств, создание детских творческих коллективов и просветительская деятельность. И, наконец, третье, – это **повышение качества** проводимых региональными и муниципальными органами власти творческих и просветительских мероприятий для одаренных детей – фестивалей, конкурсов, творческих

школ, выставок и др. (Письмо Минкультуры России от 24.01.2018 № 217-06-02). Отметим также, что такие предметы, как «Слушание музыки» в ДШИ, не требуют специального обращения к какой-то дополнительной личностно ориентированной информации, тем не менее, их содержание способствует достижению личностного результата не автоматически, а в случае выполнения определенных условий, подробное рассмотрение которых мы оставляем соответствующим разделам исследования.

Таким образом, существует определенная специфика личностных результатов в УДО, связанная, прежде всего, с ранней специализацией. Понятие «личностные результаты» в дополнительном образовании разработано и развито менее, чем в основном.

#### **Выводы по Главе 1:**

а) Научный поиск и теоретические исследования, связанные с определением понятия «среда», ведутся с XVII в. до настоящего времени.

б) Однозначного подхода к выделению структурных компонентов образовательной среды у современных исследователей пока не выработано.

в) К единой трактовке понятия «образовательная среда» ученые пока не пришли.

г) Наше определение основного понятия следующее: **образовательная среда** – это совокупность условий и факторов, оказывающих неременное и обязательное влияние на развитие личности и определяющих характер ее взаимодействия с социальной средой.

д) Принять требования к достижению личностных результатов в ДШИ позволяет **интеграция** учреждений основного и дополнительного образования, основанная на принципах непрерывности и преемственности.

е) Взаимодействие ДШИ с другими образовательными организациями отрасли культуры позволяет создать условия для формирования **творческой среды**, способствующей раннему выявлению одаренных детей, обучающихся по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств.

ж) Планируемые личностные результаты в ДШИ – это система ценностных ориентаций обучающегося. Они формируются как способности

1) к смыслообразованию в познавательной сфере (установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом);

2) к профессиональному самоопределению;

3) к самоидентификации, осознанию своей принадлежности к учебному сообществу (группа, школа);

4) к саморазвитию, личностному и творческому росту;

5) к сотрудничеству (конструктивное взаимодействие) со сверстниками и взрослыми как в проектной, так и в коммуникационной деятельности;

6) к рефлексии (осознание своих чувств, в том числе эстетических, а также эвристический принцип);

7) к позитивной самооценке и самоуважению;

8) к творческой деятельности.

## 2 ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ДОСТИЖЕНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ» В ДШИ)

2.1 Полихудожественная образовательная среда и ее возможности в достижении личностных результатов в ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»)

Образовательная среда может быть рассмотрена как совокупность многих факторов влияния и некое «собрание» локальных сред – педагогической, развивающей, предметно-пространственной, информационной, социокультурной, интеллектуальной, творческой. В определенных, специально создаваемых условиях, она включает в себя **полихудожественную среду**. Наиболее яркими примерами образовательной полихудожественной среды являются образовательные среды детского музыкального театра, детской балетной студии, изначально базирующиеся на синтетических видах искусства. Для такой среды характерно соединение посредством единого замысла **разных видов художественного творчества**.

Постоянное взаимодействие с полихудожественной средой можно было бы считать наиболее благоприятным для ребенка с точки зрения его дальнейшей художественной профессионализации, о чем свидетельствуют многочисленные примеры театральных, кино- или певческих династий. Необходимо отметить, что вхождение обучающегося в полихудожественную среду не обязательно является средством профессиональной ориентации, хотя рассматривается как одно из условий успешной предпрофессиональной подготовки. Для нас важно определить роль полихудожественной среды в детской школе искусств в процессе организации **слушания музыки** и ее возможностей в достижении личностных результатов.

Для определения понятия «полихудожественная среда» обратимся к трактовке каждого из составляющих терминов.

**Среда** – это совокупность влияний и условий, обеспечивающих реализацию образовательного процесса. Среда характеризуется общностью, пластичностью, векторностью, культуросообразностью, гибкостью, структурированностью, событийностью. Е.П. Белозерцев отмечает, что «средовой подход» уже своим названием объясняет мысли и поступки человека чем-то таким, что воздействует на него. Человека можно рассматривать как продукт некой среды, которая фактически «лепит» его, и он, желая того или нет, становится ее своеобразным «слепком». Упрощенная схема такова: среда – субъект, человек – объект. Однако простота в данном случае обманчива, поскольку «...средовой подход требует исследования механизма “лепки”, т.е. того, что именно в данной среде и как именно влияет на человека» [5, с. 82]. Таким образом, необходимо классифицировать, упорядочивать факторы средового влияния. Так, «культурно-образовательная среда» уже не будет средой «вообще», а конкретизируется, тем самым обозначив феномен культуры, локализуя его, очертив пространственные и временные границы. Рождается «некий идеальный мир, в котором как-то по-особенному происходит духовное развитие человека» [5, с. 82].

В слове «**полихудожественная**» «поли-», как известно, означает «много», а «художественная» – относящаяся к искусству. В последние годы обращение к понятию «полихудожественная образовательная среда» связано с задачами индивидуализации образовательного процесса, стимулирования творческой деятельности [9; 17; 20; 69]. В диссертационном исследовании В.А. Рудакова полихудожественная образовательная среда определяется «с учетом сущности понятий “образовательная среда”, “художественная среда” и с опорой на полихудожественный подход в образовании, который отражает взаимосвязь различных видов искусства в формировании творческой личности посредством различных приемов и средств, присущих каждому виду искусства» [50, с. 9-10]. Далее в исследовании отмечается, что создание

благоприятной обстановки не может гарантированно обеспечить такое развитие, так как последнее возможно при условии соответствия индивидуальным проявлениям личности младшего школьника. Заметим, что специально организованные условия, о которых говорится в определении, можно не рассматривать как отдельно существующие элементы системы, если происходит естественное включение ребенка в полихудожественную деятельность как в процесс взаимодействия с социумом, где искусство и культура являются неотъемлемой частью его существования, привычной средой.

Полихудожественный подход разрабатывался также научной школой Б.П. Юсова [23; 53; 70; 71]. Концепция, созданная Б.П. Юсовым [70], обращена далеко не только к проблемам художественного образования. Она направлена на формирование целостности и широты мышления, на достижение метапредметных результатов обучения (если пользоваться современной терминологией). Единая природа искусства продуцирует столь же целостную художественно-творческую деятельность ребенка, опирающуюся на смысловую, ценностную связь словесных, звуковых, цветовых, графических, двигательных образов.

Значимой составляющей концепции Б.П. Юсова предстает идея иерархичности искусств и художественного развития в связи с возрастным развитием. Согласно этой идее, вхождение школьника в целостный мир искусства начинается с помощью поддержки художественного творчества словесными образами, которые, в свою очередь, открывают невербальные сенсорные модальности (в художественном творчестве детей это жестикация, мимические импровизации, пластические движения, которые ведут к драматизации и театрализации). Следующим этапом или, вернее, модальностью детского художественного творчества предстает визуализация (форма, линия, цвет). И, наконец, вершиной целостного мышления обучающихся выступает музыкальный образ, развивающийся во времени (в

соответствии с временной природой музыкального искусства), но не теряющий органической связи с пространством (например, светопись).

Отметим, что концепция Б.П. Юсова в определенной степени близка педагогической концепции П.П. Блонского [6] и некоторых других отечественных педагогов рубежа XIX – XX вв. Эта близость просматривается в опоре на изначальное целостное художественное мышление ребенка и в попытке выявить художественно-творческие доминанты, присущие разным детским возрастам.

Полихудожественный подход, предложенный Б.П. Юсовым, органически связан с процессом развития концепции Б.М. Неменского [29], которая, в свою очередь, опирается на идеи Д.Б. Кабалевского [22].

Суть полихудожественного подхода заключается в том, что он «отличается от так называемой комплексной, межпредметной связи уроков эстетического цикла, где одно искусство лишь иллюстрируется примерами другого» [70, с. 214]. Опора на единую природу искусства позволяет детям постичь внутренние связи «слова, звука, цвета, движения, пространства, формы жеста – на уровне творческого процесса» [там же, с. 215], воспринимать музыкальные образы не разрозненно и дискретно, но целостно и объемно, и в результате расширять свои представления о мире.

Близкие этому подходу идеи мы находим в трудах Э.Б. Абдуллина и Е.В. Николаевой, подчеркивающих специфику природы урока музыки как урока искусства [1]. Теоретическая идея о сближении принципов формообразования педагогического и художественного творчества вполне консолидируется с полихудожественным подходом. В учебнике «Теория музыкального образования» (Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева) находим следующие важные акценты-подтверждения: «Специфика музыки особенно ярко проявляется при сравнении ее с другими видами искусств – прежде всего с изобразительным искусством, литературой и искусством движения. В связи с этим в последние годы в содержание музыкальных занятий все шире входит рассмотрение взаимосвязей музыки с другими видами искусства. Тем

самым деятельностью учащихся приобретает «полихудожественную» (термин Б.П. Юсова) направленность. Такая деятельность имеет свои закономерности и в зависимости от характера сочетания искусств может решать сугубо музыкальные или более широкие – полихудожественные задачи. Поскольку одним из компонентов этой деятельности на музыкальных занятиях всегда является музыка, то данная деятельность может быть названа как музыкально ориентированная полихудожественная деятельность» [1, с. 87].

Подход, предложенный Б.П. Юсовым, в современном художественном образовании продуцирует два характерных педагогических акцента: доминирование не профессионально-искусствоведческого содержания занятия, а собственной творческой деятельности школьника, и осуществление опоры на способность к занятиям всеми видами художественного творчества, на его полихудожественность (многоязычие) [53].

В общеобразовательных школах раздел «слушание музыки» был и остается обязательной частью урока. По-иному, более драматично, сложилась судьба курса «Слушание музыки» в детских школах искусств и детских музыкальных школах: практически на 50 лет он «выпал» из числа дисциплин, включенных в программу. Однако идеи педагогов-музыкантов XX века актуализировались в связи с введением Федеральных государственных требований и модернизацией дополнительного (предпрофессионального) музыкального образования, и с конца 90-х годов в педагогическом сообществе началось обсуждение новых, в том числе авторских, программ, а затем рецензирование и утверждение адаптированных к местным условиям примерных предпрофессиональных программ, разработанных Министерством культуры РФ.

Как уже отмечалось, с 2013 года предмет «Слушание музыки» вошел в обязательную часть дополнительных предпрофессиональных программ в области музыкального искусства для ДМШ и ДШИ. Нельзя не учесть их



инновационную составляющую (а она значительна) и особенности использования новых подходов к методикам и средствам, традиционно применяемым в музыкальном образовании.

Есть несколько тем в курсе «Слушание музыки», которые дают возможность расширить границы образовательной полихудожественной среды, сделать ее (пространственно) открытой.

Обратимся к практической части – примерам из методических рекомендаций по предмету «Слушание музыки» в ДШИ, разработанным автором исследования и находящим свое применение на уроках [16].

**Пример № 1.** Первый урок закладывает основу для дальнейших встреч детей 7-8 лет с музыкой, к нему нужно подготовиться, прежде всего, эмоционально. Чтение двух совершенно разных по стилистике текстов – мифа о певце Орфее и «Дао Винни-Пуха» Бенджамина Хоффа – требует от педагога незаурядного артистического дара: четкая артикуляция, жесты и мимика, голосовые модуляции на фоне тихо и нежно звучащей музыки – все призвано глубоко затронуть, завладеть вниманием и заинтересовать обучающихся. Требование «сидеть нужно тихо, ведь вы на уроке!» заменяется литературной метафорой про Винни Пуха и его друзей, которую дети прекрасно понимают. Сначала читать следует бойко и весело, а завершать – таинственно, замедляя темп речи. После этого тихо, как будто издалека, приступать к чтению древнегреческого мифа, сопровождая его показом иллюстраций Г. Кислякова, оформленных в виде презентации.

Глубокое погружение в незнакомую сферу ярких образов позволяет ребенку совершить открытие себя в новом для него мире – в царстве звуков. Заметим, что такая метаморфоза совершается не сама по себе, а благодаря полихудожественному эффекту, связанному с воздействием среды.

**Пример № 2.** Тема народных праздников, песен и обрядов многогранна, включает исторические аспекты, требует пояснений о традициях и верованиях славян, подробностей жизни, связанных с природными циклами, обращений к основополагающим началам: почему в

славянском фольклоре уделено столько внимания силам природы, почему наши предки были так внимательны к своей земле? Детям предстоит попасть в иную реальность, суметь представить и понять, о чем думали люди в прошлом, что их волновало и удивляло, что помогало справляться с трудностями. Знакомство с бытом открывает презентация «Одежда на Руси на все сезоны» и русская народная песня «Валенки».

Исторический ракурс позволяет раздвинуть рамки музыкальной темы, а форма ее представления, опираясь на уже имеющийся личный опыт ребенка, расширяет его, помогая самоидентификации.

**Пример № 3.** В каждой теме, посвященной сезонным праздникам и обрядам, можно найти что-то необычное, таинственное, во что верили наши предки и чего опасались. Для знакомства с летними праздниками и обрядами была выбрана видео-иллюстрация «Ночь на Лысой горе» М. Мусоргского. Прослушивание симфонической поэмы предваряется пояснением педагога: «На Руси издревле существовали места, связанные с волшебством, колдовством. Они, как правило, отличались необычностью – «ведьмин круг» из грибов на поляне, скрученные колосья в поле, «облысевший» холм. Знаменитая Лысая гора была местом, где, по поверьям наших предков, собирались ведьмы. Шабаш происходил в ночь с 6 на 7 июля». Второклассник Юра М. проявил любопытство и задался вопросом: где же находится Лысая гора? В качестве домашнего задания группе было предложено провести мини-исследование с тем, чтобы найти местоположение необычного объекта. На следующий урок ребята высказали несколько версий. И одна из них такая: Лысая гора существует в Гороховце, в нашей, Владимирской, области! Сейчас это памятник археологии, расположенный на территории Клязьминского берегового заказника. Проводимые в 1927-1928 годах раскопки показали, что в V веке до н. э. здесь жило финно-угорское племя мерян. Вещественными результатами изучения темы в этой группе стали рисунки, поделки (пряники, игрушки) и даже... географическая карта с обозначением таинственного колдовского места.

Благодаря возникшей на уроке проблемной ситуации дети смогли проявить себя полноправными субъектами деятельности и даже приняли участие в процессе формирования учебного материала. Расширение элементов средового воздействия, обращенных к восприятию, способствовало пробуждению интереса к обсуждаемой теме и дальнейшему деятельному ее исследованию. Активность субъектов образовательного процесса проявилась в ситуации поиска нового знания, одновременно выявив характеристики образовательной полихудожественной среды: ее открытость и многовекторность.

Делая вывод и формулируя определение, особо отметим: создание и функционирование полихудожественной среды позволяет проявиться «категории возможности» (В.А. Ясвин), когда возникает «мостик» между средой и субъектом образовательной деятельности – обучающимся. Итак, **полихудожественная среда** – это совокупность педагогических, организационных, художественно-творческих условий реализации полихудожественного подхода, основанного на имманентном единстве искусства и детского художественного творчества. Следует добавить, что реконструкция курса «Слушание музыки» достаточно масштабна, так как идет постоянный процесс создания нового качества с разработкой/проработкой всех тем и проектированием учебных ситуаций. Специфика **личностной реконструкции** в том, что она осуществляется с участием обучающихся, всякий раз добавляющих к содержанию предмета свою часть актуального переживания и опыта, что, несомненно, способствует достижению **личностных результатов**.

## 2.2 Проектная деятельность, взаимодействие с семьей, групповое взаимодействие учащихся в процессе создания и функционирования полихудожественной образовательной среды

Проектная деятельность с конца 70-х годов XX века не просто заняла важное и достойное место в отечественном образовании, но стала одной из значимых педагогических технологий. Проектирование связано с самой природой образовательной деятельности, с жизнью, позволяет формировать новые образы, понятия, замыслы, впечатления, представления, намерения, планы на основе прошлого опыта обучающегося. Одновременно с приращением субъектного опыта, приобретаемого ребенком вне школы, – в семье, в социокультурной среде – меняется, благодаря целенаправленному педагогическому проектированию, и педагогическая действительность.

Основоположником метода проектов в России считается П.П. Блонский [6]. Его идеи получили широкое распространение и были реализованы в Трудовой школе в 20-х годах прошлого столетия. Не менее активно метод проектов применялся С.Т. Шацким [67] и педагогами Первой опытной станции. Наряду с этим, С.Т. Шацкий, изучая процессы взаимодействия школы и социальной среды, пришел к выводу: эффективно работающая школа связана, прежде всего, с семьей.

Современная школа, с ее открытой социально-педагогической системой, в которой налажено взаимодействие педагогического, ученического и родительского коллективов как равноправных партнеров, безусловно, позволяет наиболее полно раскрыться каждому обучающемуся. Такое положение дел можно было бы считать желательным, но на практике оно оказывается скорее идеальным, чем состоявшимся.

«Необходимо выстроить диалог образовательного учреждения и семьи, основанный на сотрудничестве, содружестве, взаимопомощи, чтобы затраченные усилия не отличались столь разительно от итогов воспитания детей, чему в решающей степени способствуют совместные усилия семьи и

образовательного учреждения. И само взаимодействие должно носить не формальный характер, а выйти на новый качественный уровень» [25, с. 8-9], – отмечает автор пособия «Семья как субъект взаимодействия со школой».

Современные исследователи отмечают: «Ориентация на личность – общая черта всех образовательных проектов нашего времени, это не препятствует существованию различных концепций и моделей личностно ориентированного образования: от обыденного понимания личностного подхода как этико-гуманистического принципа до всевозможных вариантов “образования в области личности”» [48]. Решение обозначенных выше проблем, которые коснулись в целом сферы отношений школы и семьи, лежит в плоскости изучения особенностей взаимодействия его участников, а также поиска новых (или видоизменения старых) вариантов и форм на иной, субъект-субъектной основе. И в этом процессе «первую партию», как профессионал и организатор, призван играть именно педагог.

Проективное образование, ориентированное на получение знаний, необходимых для дальнейшей практической деятельности, в современной педагогической науке признается приоритетным. «Однако, – как отмечает Т.И. Азмина (Густомясова), – проективное образование не ставит своей целью заменить существующее, а лишь предполагает и полагает школьное образование как свое условие и основу развития» [2]. Еще шире смотрит на данное явление Г.Л. Ильин: «Проективное образование личности – это не теоретическая выдумка, – это процесс жизнедеятельности, присущий всем людям» [19]. Т.И. Азмина (Густомясова) выделяет три основных вида проектирования [2]:

– социально-педагогическое – направлено на изменение социальной среды, решение социальных проблем педагогическими средствами;

– психолого-педагогическое – ставит своей целью преобразование человека и межличностных отношений средствами педагогики;

– образовательное – ориентировано на проектирование качества образования и инновационные изменения образовательных систем и институтов.

Цель проектного обучения – создание условий для приобретения знаний из разных источников, причем обучаемые действуют «самостоятельно и охотно» [39, с. 123], приобретая коммуникативные умения, работая в группах, приращивая опыт исследователя и развивая системное мышление. Проект можно рассматривать как форму деятельности, помогающую активизации обучающегося и реализации творческих и организаторских способностей учителя. Метод проектов – не только технология XXI в., но и «метод проблем, связанный с идеями гуманистического направления в философии и образовании» [там же, с. 123]. Технология проектирования, универсальная по своей сути, может применяться в самых разных формах деятельности:

- совместно-индивидуальных;
- совместно-взаимодействующих;
- совместно-исследовательских.

Кроме того, она допускает включение в совместную деятельность самых разных участников в вариативных сочетаниях:

- педагог – учащийся;
- учащийся – учащийся;
- дети – родители.

Рассматривая в диссертационном исследовании проектную деятельность детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования, В.В. Антропова перечисляет условия, при которых применение метода проектов становится возможным [3]. Это:

- наличие знаний о сущности метода;
- наличие навыков проектной деятельности;
- готовность к педагогическому сопровождению.

Эффективность применения проектной деятельности по таким условиям, как творческий опыт и созидательная позиция ребенка позволяет существенно расширить опыт [там же]:

- самоорганизации, самоопределения;
- сотрудничества со сверстниками и взрослыми;
- ролевого взаимодействия;
- эмпатии;
- самореализации;
- ролевого взаимодействия;
- наблюдения, оценки и др.

Потенциал проектной деятельности заключается [там же]:

- в ее возможностях комплексного развития художественно-творческого опыта детей;
- в стимулировании активно-созидательной позиции ребенка;
- в формировании навыков самоорганизации, целеполагания, планирования и анализа результатов собственной деятельности;
- в формировании умения сотрудничать со сверстниками и взрослыми;
- в умении осуществлять самореализацию в социально значимой творческой деятельности.

Ученые, изучающие проблему взаимодействия субъектов проектной деятельности, отмечают, что основой ее может быть исключительно диалог, помогающий выработать согласованную стратегию и тактику. Предпосылкой диалога с одной стороны служат «различия в представлениях субъектов, а с другой – их желание или осознание ими необходимости участия в совместной (коммуникативной) деятельности» [2]. Переход от воздействия к взаимодействию участников совместной деятельности возможен при условии, что субъекты коммуникации занимают позиции автора, реципиента и критика поочередно.

Не менее важным условием является гармонизация родительско-детских отношений «на основе согласованности их компонентов и формирования опыта жизнедеятельности, опирающегося на уравновешенный стиль общения и конструктивное взаимодействие по гуманным правилам» [31, с. 62].

Для междисциплинарного проекта, создание которого осуществляется совместно с взрослыми (родителями) уже будет не столь актуален «автономный режим» и «диалог с самим собой» [10], о которых говорит в своем исследовании З.Н. Гатилова. Все проблемы, логика проекта, его изменения и дальнейшее планирование, появляющиеся новые идеи, образы, представления и ассоциации – все становится предметом общего обсуждения и создает ситуацию общей радости и общего успеха.

Проектная деятельность, метод проектов (если рассматривать их современное «звучание») для учреждения дополнительного образования, каким является ДШИ, – дело новое и не совсем привычное. Можно предположить, что педагоги школы, постоянно осуществляя совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность, которая имела общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение результата, не осознавали, что участвуют в создании проектов.

Так, с начала 2000-х годов в ДШИ г. Радужный функционирует клуб «Легато», объединяющий (по-итальянски музыкальный термин «legato» означает «связное исполнение») бывших и настоящих учащихся школы и их родителей. Ежегодные встречи в «Музыкальной гостиной» в определенный день и час создают атмосферу единения, позволяют ощутить каждому из присутствующих, независимо от возраста, профессии, социального статуса причастность к музыкальному братству. Этот долгосрочный проект ставил своей целью объединение обучающихся разного возраста по признаку доминирующего интереса и решал целый комплекс задач:



- организацию опыта коммуникации с незнакомыми/малознакомыми людьми в привычной для детей обстановке;
- формирование новых форм взаимодействия (игровая деятельность);
- привлечение внимания взрослых (родителей) к проблемам предпрофессионального образования;
- развитие и мотивационное подкрепление профессиональных интересов обучающихся;
- индивидуальное педагогическое консультирование, помощь в выборе любимых занятий;
- решение проблем межличностного взаимодействия через стимулирование рефлексии, саморегуляции;
- укрепление социального статуса в группе/в обществе и гордости за выбранную профессию/занятие.

Проект «Я и Музыка» создавался как междисциплинарный, творческий, краткосрочный. Мы остановили свой выбор на совместно-взаимодействующей форме деятельности детей и родителей.

План создания проекта включал:

- выбор проблемы;
- постановку цели;
- постановку задач;
- информационную подготовку;
- образование творческих групп;
- внутригрупповую и индивидуальную работу;
- внутригрупповое обсуждение;
- общественную презентацию.

Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном продукте, социально значимом результате, что потребовало проектирования и поэтапной реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию.

В Таблице 2 отображены основные разделы плана создания междисциплинарного проекта «Я и Музыка», Таблица 3 раскрывает этапы работы над проектом и их детализацию.

Таблица 2 – План создания междисциплинарного проекта «Я и Музыка»

<b>Разделы плана</b>	<b>Смысловое и содержательное наполнение</b>
Сроки	I четверть 2017-18 учебного года
Проблема	Творческие работы детей не демонстрируются, с ними не знакомятся обучающиеся и педагоги других отделений школы
Цель	Создание условий для формирования у обучающихся способности самостоятельно и/или с помощью взрослых творчески реализовывать свои замыслы, умело применять практические знания и умения, переходить от репродуктивных форм деятельности к продуктивным
Задачи	а) Повышение активности обучающихся б) Формирование коммуникативных навыков в) Создание условий для ведения диалога с товарищами и родителями г) Включение обучающихся и их родителей в процесс жизнедеятельности школы д) Вовлечение в творческую деятельность всех участников проекта е) Знакомство с новыми видами деятельности ж) Приобщение к коллективным видам деятельности и) Создание в школе библиотечки детских изданий
Информационная подготовка	Формулирование проблемы, мотивация детей к ее решению, информирование, подготовка сообщений о «содружестве муз»
Образование творческих групп	Формирование творческих пар, выработка принципов сотрудничества участников проекта (взаимопомощь, конструктивная критика, «мозговой штурм» и т.д.)
Внутригрупповая/ индивидуальная работа	Побуждение к самостоятельному выбору и использованию способов проработки учебного материала, созданию нового продукта самостоятельной деятельности
Внутригрупповое обсуждение	Обсуждение путей решения проблемы, сознательный выбор дальнейших действий, выработка совместных решений, распределение ролей в парах «дети – родители»
Общественная презентация	Представление оформленных результатов (альбом «Я и музыка» в виде презентации) учителям, родителям и всем обучающимся 1-3 классов по предмету «Слушание музыки». Обсуждение и анализ полученной информации (готового продукта), возможных путей применения полученных результатов на практике самоанализа работы

Таблица 3 – Этапы работы над междисциплинарным проектом «Я и Музыка»

№	Этап	Содержательное наполнение	Условие
1.	Подготовительный	Опрос (анкетирование) учащихся 1-3 классов музыкального и хореографического отделений ДШИ. Индивидуальная педагогическая работа с родителями обучающихся (беседы, опросы, информирование)	Анкета содержала пять вопросов, что полностью соответствует требованиям к проведению опроса в детской аудитории (респондентам 7-10 лет)
2.	Организационный (промежуточный)	Определены направления совместной деятельности детей и родителей (участники промежуточного этапа проекта). Проведены дискуссии, обсуждения в группах	Междисциплинарный характер проекта потребовал расширения видов деятельности (художественное творчество)
3.	Технологический	Определены участники заключительного этапа проекта и выбран способ обработки полученных данных. Информированы участники промежуточного этапа проекта	Комплектация (компоновка) тематического альбома с иллюстрациями предполагала отбор материала по разделам и дальнейшую обработку рисунков и фотографий с помощью специальной компьютерной программы
4.	Заключительный	Создание (заказ в типографии) альбома «Я и Музыка»	Добровольное участие

Организация работы над междисциплинарным проектом «Я и Музыка» с обучающимися 1-3 классов детской школы искусств и их родителями была бы невозможна без соблюдения определенных условий, а именно:

- учета возрастных и психолого-физиологических особенностей детей;
- необходимости исходить из содержания предмета «Слушание музыки» при выборе тем детских работ;

– обеспечения мотивации включения в самостоятельную работу (в случае, если проблема проекта располагается в области познавательных интересов детей и в зоне их ближайшего развития).

Обсуждения показали, что ребятам понравилась совместная работа, до сих пор не применявшаяся в стенах ДШИ. Они уже начали готовить материалы для фото-журнала «Зайкины потешки», писать книжку с диалогами «О чем спорили музыкальные инструменты?», а также высказали идею создания исследовательского проекта «Для чего нужны колокола и колокольчики?» Благодаря новой форме, которую приняли без малого 60 творческих детских работ, конечный продукт оказался неожиданно ярким, праздничным. Можно констатировать, что каждый из участников проекта «пропустил через себя», прочувствовал каждый свой шаг на пути к цели: к созданию нового, коллективного продукта, позволившего показать, применить свои компетенции, пусть пока при поддержке взрослых – родителей и педагога, сопровождавшего проектную деятельность. Немаловажным является и тот факт, что у детей появилась возможность соотнести качество продукта своей деятельности и качество конечного продукта, оценить его эстетический уровень если не как образцовый, то как более высокий. Социальная направленность нашего междисциплинарного творческого проекта также не вызывает сомнений: в ДШИ силами младших школьников положено начало формированию библиотечки детских изданий.

Делая вывод, отметим, что применение проектной технологии позволяет обучающимся:

- понимать свои эстетические потребности, ценности и чувства;
- проявлять доброжелательность;
- сотрудничать, слышать чужое мнение и высказывать собственное;
- стремиться к творческому труду, бережно относиться к окружающему миру.

«Развитие способности создания коллективных творческих работ средствами разных видов искусства» [23] позволяют раскрыться детским

талантам, тренируют художественные навыки, прививают вкус к свободному сотрудничеству в процессе деятельности. Такие проекты, рассчитаны на групповой характер деятельности, нацелены на конечный результат в логике общих интересов и, в то же время, позволяют получить навыки коммуникации:

- умение слушать и задавать вопросы;
- устанавливать контакт и поддерживать его;
- производить нужное впечатление на собеседников;
- отстаивать свои интересы;
- аргументировать свою позицию;
- создавать атмосферу доверия и сплоченности при работе в группе и в паре, в кругу родных и близких.

### 2.3 Виртуальная образовательная среда курса «Слушание музыки» как средство достижения личностных результатов обучения

Маленьким жителям небольших населенных пунктов нечасто удается выезжать в театры, музеи, посещать концертные залы и картинные галереи. Благодаря современным интернет-технологиям расширение границ **полихудожественной среды** в учебном классе обычной школы искусств становится реальностью. Пусть и виртуальной. Возможности поистине безграничны, начиная с формата «Прогулки по музеям, не выходя из дома» или «Виртуальные туры (экскурсии) в музеи всего мира» и заканчивая просмотром онлайн-собраний картин в высоком разрешении из мировых галерей, а также виртуальными экскурсиям по зданиям театров, замков и соборов для осмотра их интерьеров.

В учреждении дополнительного образования, каким является ДШИ, хотя и не в полном объеме, но все же находят применения средства ИКТ. Вся линейка насчитывает до десяти позиций, но в силу специфики и

особенностей функционирования информационно-образовательной (виртуальной) среды, чаще используются следующие:

- обучающие (знания, умения, навыки практической и учебной деятельности);
- тренажеры (для отработки разного рода умений и навыков, закрепления пройденных тем);
- информационно-поисковые и справочные (сообщают сведения, помогают собрать нужную для урока информацию);
- демонстрационные (визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы);
- учебно-игровые (создающие учебные ситуации, в которых деятельность учащихся реализуется в игровой форме).

Одним из средств, широко применяемых на уроках теоретического цикла, являются мультимедийные технологии. Под **мультимедиа** обычно понимают способ и средства передачи информации пользователю, при котором используется несколько сред: компьютерная графика, фотография, фрагменты видео, текст, звуковое сопровождение. При этом для ребенка такое восприятие информации является привычным, поскольку к визуализации он приспособляется (а потому привыкает) с самого раннего возраста. Кроме того, эффективность обучения возрастает, ведь восприятие идет по нескольким каналам, несколькими органами чувств параллельно. Именно это определяет качественный скачок при использовании средств информационных технологий в обучении. Итак, мультимедиа разрабатываются для стимуляции наибольшего количества ощущений обучаемого. Усиленная различными способами коммуникация также ведет к усилению воздействия на органы чувств, что, несомненно, способствует росту мотивации. Мультимедиа позволяют формировать навыки, которые с помощью других учебных компьютерных сред сформировать невозможно. Первый опыт применения мультимедиа в образовании относится к 1986 году,

когда в американские школы поступила мультимедийная энциклопедия. Уже тогда применение данной технологии выявило преимущества:

- наличие точек разветвления в программе;
- аудио-сопровождение в сочетании с видеoinформацией повышает эффективность восприятия комментариев;
- возможность выбора дальнейшего шага;
- занимательность мультимедийного образования;
- изменение роли учителя, который берет на себя роль «дирижера» полифоничного мультимедийного исполнения.

Еще одно преимущество «подключения» к всемирной паутине – это возможность мгновенного доступа к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т.д., всего порядка двух миллиардов мультимедийных документов).

Электронная библиотека текстов, нот, таблиц, ссылок, изображений, аудио- и видеоматериалов, электронный архив, с его избыточным содержанием, работает на всех участников образовательного процесса. Он позволяет получать информацию и обмениваться ею, уточнять, спрашивать, делиться наработками с коллегами и предоставлять свои материалы для оценивания другим учителям. Как из пазлов, из медиа-файлов «собирается» **полихудожественная среда**, складывается урок-хрестоматия, урок-музей, урок-путешествие, урок-театр, урок-концерт.

Задача по созданию информационно-образовательной среды школы, которую решает администрация образовательного учреждения, не проста. На Рисунке 6 представлены компоненты информационно-образовательной среды школы:

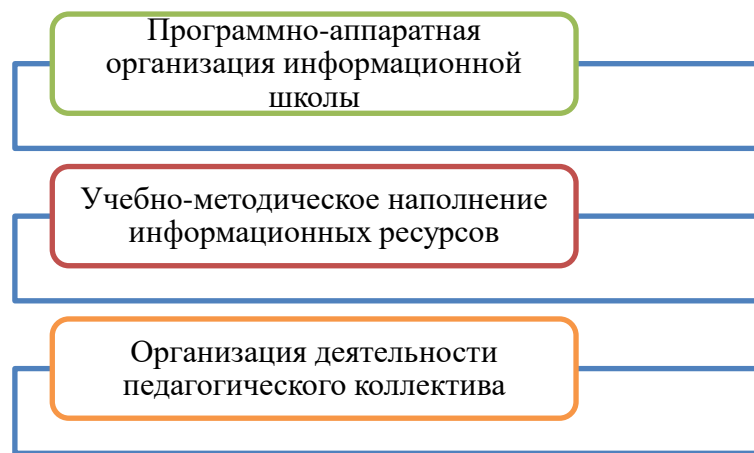


Рисунок 6 – Схема компонентов ИКТ

Существует множество различных технологий, с помощью которых можно как осваивать новые компетенции, так и активизировать познавательную активность детей на уроке. Спектр таких средств достаточно широк: презентации, созданные при помощи программы Microsoft Power Point, Windows Movie Maker, различные развивающие игры-тренажеры, тесты и др.

Международный опыт развития сети Internet показывает, что инструментом педагогического взаимодействия коллектива учителей школы, отдельных учителей и учащихся может быть web-сайт. Создание сайта открывает для педагогической деятельности новую среду и новые возможности. Сайт становится рабочим инструментом учителя и постепенно начинает использоваться в учебной деятельности, для организации взаимодействия педагогов, учителей, родителей: при дистанционном обучении учащихся, при организации проектной деятельности для проведения опросов и телекоммуникационных мероприятий и пр.

Создание сайта школы (или сайта педагога) расширяет возможности, позволяя:

- презентовать свой педагогический опыт большой аудитории;



– получить навыки использования дистанционных форм обучения учащихся;

– получить навыки интерактивного взаимодействия;

– повысить уровень ИКТ-компетенций [36].

Сегодня Internet предоставляет учителю большое количество ресурсов и инструментов для создания своего интернет-представительства и использования его в образовательном процессе. Это может быть разработка сайта с помощью систем управления сайтом и конструкторов с предоставлением бесплатного хостинга, создание своего профиля в социальной сети Campus. Рассмотрим варианты более подробно:

– [UCoz](#) – платформа, включающая в себя хостинг и систему управления сайтом. Позволяет создавать сложнейшие проекты с необычайной простотой и скоростью;

– конструктор на хостинге [narod](#): ограниченные возможности конструктора, но создать сайт достаточно просто;

– сайты на платформе [Google](#) – это Интернет-приложение, делающее процесс создания web-сайта таким же простым, как редактирование документа;

– ресурс [Blogger](#) предоставляет возможность создавать авторские блоги;

– ресурс [Campus](#) дает возможность разместить свой личный проект, семинар, мастер-класс;

– ресурс [Открытый класс](#) предоставляет возможность создавать собственные сообщества, блоги и размещать свои материалы, новости, высказывать мнение в созданных сообществах, форумах, блогах.

При этом не следует пренебрегать нормой Федерального закона № 273 об информационных системах и информационно-телекоммуникационных сетях, об электронных образовательных ресурсах, к которым обеспечивается доступ обучающихся.

«Плюсы» подобной коммуникации несомненны [35]:

– осуществляется совместный выбор (при взаимодействии обучающегося с учителем) личностно-значимых для обучающегося целей, средств и методов обучения;

– учитываются индивидуальные особенности учащегося и адаптация сервисов системы управления обучением к способностям школьника (по объему и скорости передачи учебной информации, по форматам представления учебного содержания, по диагностике освоения учебного материала и пр.);

– происходит систематическое и регламентированное учебное взаимодействие учащегося с товарищами и учителем не только во время аудиторных занятий, но также и в период внеаудиторного обучения в режимах реального времени и отложенной связи.

Программа курса «Слушание музыки» составлена таким образом, что позволяет включать в содержательную часть урока разного рода иллюстративный материал (репродукции картин, буклеты, изображения инструментов, портреты композиторов и т.п.), отрывки из прозаических произведений, стихи, презентации, видеосюжеты, музыкальные фильмы и балетные спектакли, мультфильмы. Обучающийся в современной парадигме зачастую самостоятельно делает свой выбор, руководствуясь желанием самореализации, рассчитывая, в то же время, на поддержку обучения в виртуальной (активной) среде, которая преобразуется в **персональную образовательную полихудожественную среду**, работающую на личностный результат. В этом случае от педагога требуется знание потребностей обучающегося, уровня его возможностей и, соответственно, нахождения оптимального режима настройки разных стратегий обучения – серфинга, поиска, рекомендаций, адаптации контента и интерфейса в электронной образовательной среде.

Можно сделать вывод, что использование информационных технологий – большой шаг вперед, позволяющий обучающемуся воспринимать процесс получения знаний как занятие увлекательное и

неутомительное. Сетевые технологии, используемые в школе, являются фактором функционирования информационно-образовательной среды, которую мы можем отнести к открытой, **дополняющей среду полихудожественную**. Одновременно это и средство, создающее условия для широкого доступа к учебно-методической и научной информации, организации оперативной консультационной помощи, моделированию научно-исследовательской деятельности, проведению виртуальных учебных занятий (консультаций, конференций) в реальном режиме времени.

В чем заключается преимущество расширенного взаимодействия, когда система дополняется локальными и открытыми средами? Во-первых, личностный ресурс педагога становится возможным направить на решение творческих задач (как видим, «категория возможности» распространяется и на более опытного участника процесса), на изменение, корректировку содержания образования. Происходит смена ролей: далеко не всегда теперь дирижирует, управляет образовательным процессом учитель – **обучающийся** (и здесь это определение отражает положение вещей наиболее верно) активно в него включается. Чем быстрее происходит осреднение (по Ю.С. Мануйлову), тем эффективнее становится деятельность, разнообразнее ее формы, тем быстрее достигается цель и увеличивается результативность.

2.4 Модель полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ в процессе изучения курса «Слушание музыки»

Прежде, чем обратиться непосредственно к рассмотрению вопроса о создании модели полихудожественной образовательной среды, кратко охарактеризуем данный научный метод.

Итак, модель (от лат. «modulus» – «маленькая мера») – образец, эталон чего-либо. В.А. Ясвин отмечает: «В наиболее общем виде можно сказать, что научное моделирование – это метод исследования различных

объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности» [74, с. 22]. Метод моделирования основан на абстрактном сопоставлении свойств различных объектов, иначе говоря, на установлении аналогий. Модель упрощает реальность, но, в то же время, дает возможность получить информацию о явлениях, происходящих в оригинале.

Российские ученые с 90-х годов прошлого века занимаются описанием моделей образовательных сред. Практически все из наиболее полно обоснованных, в той или иной степени, рассматривают среду как влияние, возможности и соотносятся с традициями экологического подхода, которые в свое время заложили К. Левин, Дж. Гибсон и др. [34]. В Таблице 4 представлены основные модели образовательных сред, систематизированные психологом В.И. Пановым [45, 52, 61].

Таблица 4 – Модели образовательных сред

Автор классификации/Вид психолого-педагогической модели	Определение понятия «образовательная среда»	Структурный компонент образовательной среды
В.В. Рубцов, Н.И. Поливанова, И.В. Ермакова Коммуникативно-ориентированная модель	Сложившаяся полиструктурная система прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих явно или неявно представленные педагогические установки учителей, характеризующие цели, задачи, методы, средства и формы образовательного процесса в данной школе	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Внутренняя направленность школы</li> <li>– Психологический климат</li> <li>– Социально-психологическая структура коллектива</li> <li>– Организация передачи знаний</li> <li>– Психологические характеристики учащихся и т.д.</li> </ul>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
<p>В.А. Ясвин</p> <p>Эколого-личностная модель</p>	<p>Система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Пространственно-предметный (здание в целом, помещение для занятий, прилегающая территория и т.п.)</li> <li>– Социальный (характер отношений субъектов образовательной деятельности – учащихся, педагогов, родителей, администрации)</li> <li>– Психодидактический (содержание и методы обучения)</li> </ul>
<p>В.И. Слободчиков</p> <p>Антрополого-психологическая модель</p>	<p>Динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Насыщенность (ресурсный потенциал)</li> <li>– Структурированность (способ организации)</li> </ul>
<p>В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин и др.</p> <p>Психодидактическая модель</p>	<p>Понятие ограничено рамками образовательного учреждения.</p> <p>Построение среды производится в соответствии с познавательными интересами учащихся, с учетом возможностей педагогического коллектива образовательного учреждения, структуры региональной образовательной системы, традиций и особенностей социокультурной среды</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Пространственно-предметный</li> <li>– Социальный (тип коммуникативного взаимодействия между субъектами образовательной среды: субъект-объектный – педагогическое воздействие, субъект-субъектный и совместно-субъектный – педагогическое взаимодействие и субъект-порождающий – педагогическое содействие)</li> <li>– Психодидактический</li> </ul>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
С.В. Тарасов	Совокупность социальных, культурных и специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности, ее мировосприятия	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Пространственно-семантический (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства школьников, герб, традиции и др.)</li> <li>– Содержательно-методический (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и методы организации обучения)</li> <li>– Коммуникационно-организационный (особенности субъектов образовательной среды, коммуникационная сфера, особенности управленческой культуры)</li> </ul>
В.И. Панов Экопсихологический подход	Система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Деятельностный (технологический – совокупность различных видов деятельности, необходимых для обучения и развития учащихся)</li> <li>– Коммуникативный (пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способы взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами)</li> <li>– Пространственно-предметный</li> </ul>

Обратим внимание, что в большинстве случаев определение понятия «образовательная среда» уже не связано с перечислением «совокупности условий и влияний». В частности, В.А. Ясвин (эколого-личностная модель) определяет образовательную среду как «**систему влияний и условий** формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [74]. В.И. Слободчиков (антрополого-психологическая модель) рассматривает среду как «динамическое образование, являющееся

**системным продуктом взаимодействия** образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося» [57]. В.И. Панов (сочетание психодидактического и экопсихологического принципов) отмечает, что образовательная среда – это **«система педагогических и психологических условий и влияний»**, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками» [45].

Итак, отказавшись от статичности обычного перечисления «совокупности условий и влияний», возьмем за основу динамичность системного подхода и «перепишем» наше первое определение. **Полихудожественная образовательная среда** – это функционально наполненная система, способная существовать в режиме взаимодействия с другими системами и отвечающая целям полихудожественного образования.

Вслед за В.И. Пановым обозначим структурные компоненты модели полихудожественной образовательной среды [45]:

а) Пространственно-предметный (здание, учебные аудитории, оборудование, учебная мебель и пр.);

б) Коммуникативный (пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме, способы взаимодействия учащегося с данной образовательной средой);

в) Психодидактический (технологический, выступающий как совокупность различных видов деятельности, потому далее у нас – деятельностный).

Конкретизируем предложенную структуру, отметив признаки, характерные для создаваемой нами модели, а также основные ее особенности.

**а) Пространственно-предметный компонент.** Создавая полихудожественную среду, мы будем стремиться (и стремимся) к ее

эстетизации. Ряд средовых визуальных образов может быть очень широким, и среди прочего их формированию в немалой степени способствуют:

- спланированный ландшафтный дизайн пришкольного участка;
- продуманное цветовое решение для стен и мебели;
- стилевое оформление рекреационных помещений школы, кабинетов;
- присутствие атрибутивных признаков эстетизации среды (ламбрекены на окнах, вазы и кашпо с цветами, картины, витрины с выставочными образцами детского творчества, стеллажи с нотами и книгами, концертный зал, рояли «в свободном доступе» и т.д.).

Такой подход предполагает диалогический характер взаимодействия ребенка с образовательной средой, причем как равных субъектов развития. Раздвинуть рамки локальной образовательной среды, сделать ее открытой позволяет Интернет-пространство.

**б). Коммуникативный компонент.** В современной литературе коммуникации рассматриваются либо как действие (односторонний процесс передачи сигналов без осуществления обратной связи), либо как взаимодействие (двусторонний процесс обмена информацией), либо как коммуникативный процесс, в котором коммуникаторы поочередно и непрерывно выступают в роли источника и получателя информации.

В.А. Сластенин [56] и его соавторы в учебном пособии для студентов высших педагогических учебных заведений (2002) достаточно подробно рассматривают основные стили педагогического общения.

Используем метод сравнения двух типов педагогического взаимодействия в системе «среда – ученик – учитель», что позволит нам увидеть различия в подходах и оценить возможности концептуально разных моделей.

Традиционная, «знаниевая» модель (когда педагог занимает позицию субъекта, а ученик – объекта деятельности), которую относят к учебно-дисциплинарной, моносубъектной [56, с. 568-569]. Она представлена на Рисунке 7:



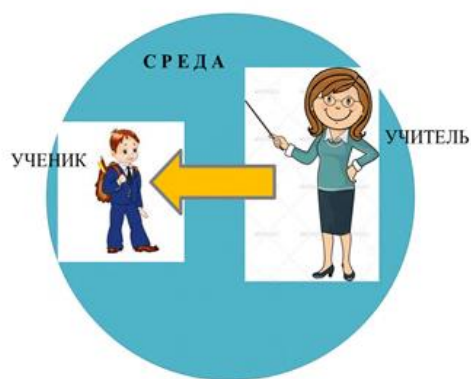


Рисунок 7 – Схема прямого воздействия

**Особенности:**

- педагог единолично решает все вопросы деятельности ученика, определяет цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты учебной деятельности;
- учащийся не участвует в обсуждениях проблем, которые его касаются, а инициатива не принимается во внимание;
- общение реализуется с помощью диктата и опеки;
- отказ ученика повиноваться зачастую приводит к конфликту;
- успеваемость рассчитывается исходя из формальных оценок.

**Недостатки:**

- порождает неадекватную самооценку учащегося;
- прививает культ силы;
- вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми;
- формирует невротический тип личности, что делает невозможным восприятие иных паттернов поведения из-за отсутствия выбора;
- приводит к ограниченным личностным мыслительным конструктам.

**Преимущества:**

- механистичность стиля легко реализуется на практике в случае классно-урочной системы обучения;

– внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) чаще всего позитивны.

Субъектно-ориентированная модель в современном российском образовании рассматривается как инновационная, влияющая на психологию субъекта образовательного процесса, на его сознание. Субъект-субъектные взаимодействия предполагают демократический стиль общения [56, с. 570].

Особенности:

- педагог ориентирован на привлечение каждого школьника к решению общих дел;
- проблемы учащегося обсуждаются открыто и свободно;
- решение вырабатывается и принимается совместно;
- педагог относится к детям активно-положительно, адекватно оценивает их возможности;
- характерно понимание целей и мотивов поведения школьников, умение прогнозировать развитие личности.

Недостатки:

- внешние показатели не столь высоки, как в моносубъектной модели;
- личностно ориентированный подход трудно реализуется в условиях классно-урочной системы.

Преимущества:

- в классе создается благополучный социально-психологический климат;
- межличностные отношения отличает доверие и требовательность к себе и другим;
- создаются условия для творчества, инициативы и самореализации.

В образовательный процесс оказываются включенными все субъекты (проявляя себя как личность, активно участвуя в образовательном процессе, обучающийся «теряет» черты «объекта»), а потому преодолеваются существующие ранее поведенческие паттерны педагога: авторитарность, менторство, дидактизм. Взаимодействие рассматривается в отношениях

самоорганизации и «синергического эффекта» [72], когда человеку приходится делать выбор и в результате значимой оказывается не одна из двух возможностей, а некая третья, наиболее благоприятная и перспективная, то есть после общения появляется нечто новое – ощущения, мысли, идеи, решения или действия. На Рисунке 8 представлена схема расширенного взаимодействия:



Рисунок 8 – Схема расширенного взаимодействия

**в) Деятельностный компонент.** В обыденном понимании «слушание музыки» – процесс привычный и доступный, самодостаточный и не требующий каких-то дополнительных действий. Однако в контексте интересующей нас темы категория «слушание музыки» может проявляться по-разному:

- как процесс восприятия;
- как название пропедевтического курса в ДМШ или ДШИ (предметная область – «Теория и история музыки»);
- как вид художественной деятельности.

Можно сказать, что полихудожественная деятельность является интегративной деятельностью. Тем не менее, мы всегда можем выделить ее - компоненты:

- учебную;
- эстетическую;

- проектную;
- творческую;
- игровую;
- ценностно-ориентировочную (оценочную) и др.

Впрочем, практика часто обогащает теорию новыми методами и формами. Например, на уроках в ходе слушания с целью активизации слухового восприятия используются особые методы слуховой работы – игровое и графическое моделирование.

На Рисунке 9 представлена модель полихудожественной среды ДШИ:



Рисунок 9 – Модель полихудожественной среды ДШИ (1)

Характер образования в ДШИ ориентирован на ценности культуры, а потому, при моделировании полихудожественной образовательной среды, мы руководствуемся принципом культуросообразности. Развитие и функционирование образовательной среды закономерно зависит от многих факторов. Если обобщить, то, прежде всего, – от особенностей культурно-исторического контекста. Именно поэтому мы посчитали целесообразным включение в систему новых компонентов.

На Рисунке 10 представлен второй вариант модели полихудожественной среды ДШИ:



Рисунок 10 – Модель полихудожественной среды ДШИ (2)

Такую модель полихудожественной образовательной среды можно отнести к формирующей, создающей условия для творческой самостоятельности ученика, способного преобразовать начальную информацию в новые тексты, художественные образы, генерировать новые знания и создавать новый творческий продукт. Происходит это благодаря присущим искусству, заложенным, «спрятанным», но объективно существующим, функциям [7, с. 121-134] (см. рис. 9-10, **функциональное наполнение** полихудожественной среды), которые мы рассматриваем как педагогические:

- пояснительная (дающая инструмент, позволяющий свести сложные явления и формы к более близкому для детей виду);
- ассоциативная (как средство привязки нового художественного опыта к имеющемуся);
- иллюстративная (использующая интерпретацию, пояснение одного вида искусства другими);
- визуализирующая (функция обращения к специфическим приемам представления информации в удобном для зрительного восприятия виде);
- гедонистическая (позволяющая найти источник радости, наслаждения от приобщения к искусству, творчеству);

- познавательно-эвристическая (дающая возможность постижения мира средствами искусства и позволяющая совершать открытия);
- познавательно-прогностическая (дающая возможность постижения мира средствами искусства и позволяющая делать предсказания, предвидеть ход развития событий);
- коммуникативная (функция непосредственного общения, в том числе на языке искусства, а также приобщения к историческому и национальному опыту);
- суггестивная (воздействующая на подсознание, внушающая);
- информационная (открывающая доступ к специфическим каналам связи, к сообщениям на языке искусств);
- эстетическая (пробуждающая творческое начало, формирующая ценностное сознание, вкус).

### **Выводы по Главе 2:**

а) Вхождение обучающегося в полихудожественную среду является не только одним из условий успешной предпрофессиональной подготовки, но и средством достижения личностных результатов.

б) По Б.П. Юсову, **полихудожественная образовательная среда** – совокупность педагогических, организационных, творческих условий реализации полихудожественного подхода, основанного на единстве всех видов искусства и детского художественного творчества.

в) Благодаря возникающим на уроке проблемным ситуациям, у обучающихся имеется возможность проявить себя полноправными субъектами деятельности, принять деятельное участие в процессе формирования содержательного наполнения урока.

г) Применение проектной технологии в ДШИ – явление инновационное, позволяющее понимать свои эстетические потребности, ценности и чувства, проявлять доброжелательность, сотрудничать, слышать чужое мнение и высказывать собственное, стремиться к творческому труду, бережно относиться к окружающему миру.

д) Мультимедийные технологии позволяют стимулировать процесс восприятия, активизировать познавательную активность детей на уроке, предоставляют возможность мгновенного доступа к мировым информационным ресурсам.

е) Виртуальная (открытая) среда преобразуется в **персональную образовательную полихудожественную среду** и работает на личностный результат, в том случае, если обучающийся самостоятельно делает свой выбор, руководствуясь желанием самореализации.

ж) Основываясь на системном подходе, выводим новое определение: **полихудожественная образовательная среда** – это функционально наполненная система, способная существовать в режиме взаимодействия с другими системами и отвечающая целям полихудожественного образования.

и) Представленная нами модель полихудожественной образовательной среды имеет следующие структурные компоненты: пространственно-предметный, коммуникативный, деятельностный.

### 3 АНАЛИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ДОСТИЖЕНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ ДШИ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ»)

3.1 Ход опытно-экспериментальной работы по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»)

Необходимость проведения опытно-экспериментальной работы по реализации модели полихудожественной образовательной среды возникла в ДШИ г. Радужного в 2013 году, когда курс «Слушание музыки» после 50-летнего забвения был включен в программу как обязательный предмет теоретического цикла. Данная ситуация выявила несколько проблем:

а) программа носила ярко выраженный инновационный характер, обусловленный ее целями и задачами, а достаточного опыта инновационной деятельности у педагогического коллектива школы не было;

б) возникла необходимость решения вопросов организации пространственно-предметного компонента, для чего нужны были как технические, так и финансовые средства;

в) не были сформированы условия для осуществления комплексного – эстетического, психологического, интеллектуального – воздействия на обучающихся, но не прямого, а опосредованного;

г) не происходило учета и принятия внешкольных (кружковых) и «клубных» форм досуга детей с включением их в систему ДО как необходимых элементов, способствующих открытости образовательной среды;

д) при оценке результатов освоения программы не принимались во внимание все требования ФГОС – учитывались только предметные



результаты, а личностные, как правило, исключались.

Кроме того, как только школьный курс дополнился предметом «Слушание музыки», нам следовало определиться с выбором учебно-методического и информационного обеспечения. В частности, примерные программы по учебным предметам по дополнительным предпрофессиональным программам в области музыкального искусства Министерства культуры РФ требовали серьезной доработки, адаптации к местным условиям, внешнего рецензирования и утверждения. Таким образом, общий замысел исследования был ориентирован на осуществление практической деятельности по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ.

Опытно-экспериментальная работа была нацелена на решение следующих педагогических задач:

- а) Выявить педагогические функции полихудожественной среды.
- б) Создать и опробовать авторскую модель полихудожественной среды.
- в) Разработать и опробовать учебно-методическое обеспечение, соответствующее инновационному характеру образовательного процесса.
- г) Разработать и опробовать систему педагогических условий, обеспечивающих достижение личностных результатов обучения.

На первом этапе исследования (ноябрь 2016 г. – май 2017 г.) изучалась литература по теме, определялись основные понятия, их содержание, выявлялось состояние разработанности темы в теории и практике обучения.

В процессе опытно-экспериментальной работы использовались следующие теоретические и практические методы: контент-анализ учебной деятельности, беседа, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности учащихся.

На втором этапе (сентябрь – декабрь 2017 г.) осуществлялась констатирующая часть эксперимента (анкетирование, интервьюирование,

беседа с учителями, школьниками, родителями) для выявления отношения учителей, родителей, детей к разным видам деятельности на уроках слушания музыки, проводилось наблюдение, делался анализ продуктов деятельности учащихся, а также производилась обработка полученных данных и составлялась программа формирующей части эксперимента.

С целью проверки эффективности модели полихудожественной среды в ДШИ и анализа личностных качеств была определена система критериев и показателей:

- мотивационный критерий (стремление к познавательной деятельности, успешность в учебной деятельности);
- самореализация (выбор индивидуальных домашних заданий);
- саморазвитие (умение работать дистанционно, самостоятельно определяя темп освоения программы);
- творческая продуктивность (участие в олимпиадах, количество и качество созданных продуктов – рисунков, поделок, докладов, рассказов, загадок, презентаций и пр.);
- навык сотрудничества (умение работать в парах, с родителями, брать на себя роль учителя).

С целью определения общественной оценки и поддержки родителями школы проводилось анкетирование, в ходе которого выяснялось, какие, по мнению родителей, качества должна воспитывать школа, к чему она должна готовить ребенка и какое жизненное правило ему следует усвоить, входя во взрослую жизнь.

С целью проверки сформированности мотивационного критерия обучающимся было предложено высказать свое мнение по вопросам, связанным с профессиональной ориентацией, в отношении к музыкальным занятиям, различным видам и формам деятельности на уроках слушания музыки с разделением, а также интеграцией разных видов искусств.

С целью определения включенности обучающихся в ДШИ в систему ДО было проведено анкетирование.

С целью определения уровня самоорганизации и самостоятельности младших школьников, был проведен опрос, в ходе которого выяснялось, как часто дети обращаются к взрослым за помощью при выполнении домашнего задания (внеаудиторные занятия).

На третьем этапе (декабрь 2017 г. – апрель 2018 г.) осуществлялась формирующая часть эксперимента (моделирование), анализ, систематизация, интерпретация и обобщение ее результатов.

В качестве итоговой цели опытно-экспериментальной деятельности мы определили реализацию модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ. Как уже отмечалось в предыдущей главе, полихудожественная модель представляет собой совокупность структурных компонентов, включающих три блока:

а) пространственно-предметный (здание, учебные аудитории, оборудование, учебная мебель и пр.);

б) коммуникативный (межличностное взаимодействие в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способы взаимодействия обучающегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами);

в) деятельностный (или технологический, выступающий как совокупность различных видов деятельности, необходимых для обучения и развития обучающихся).

При рассмотрении результатов опытно-экспериментальной работы для большей наглядности и упорядоченности мы возьмем в качестве подпунктов перечисленные выше структурные компоненты модели полихудожественной среды и максимально раскроем их содержательное наполнение.

3.2 Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ (на примере курса «Слушание музыки»)

### 3.2.1 Пространственно-предметный компонент

Один из разделов дополнительной предпрофессиональной программы в области музыкального искусства включает в себя описание материально-технических условий реализации учебного предмета «Слушание музыки». Создание и функционирование полихудожественной образовательной среды имеет вполне четкие пространственно-предметные контуры: «Учебные аудитории, предназначенные для реализации данного предмета, должны быть оснащены фортепиано, звуко- и видеотехническим оборудованием, учебной мебелью (досками, столами, стульями, стеллажами, шкафами) и оформлены наглядными пособиями. Для работы со специализированными материалами аудитория оснащается современным мультимедийным оборудованием для просмотра видеоматериалов и прослушивания музыкальных произведений» [48]. Атрибутивные признаки эстетизации среды (ламбрекены на окнах, вазы и кашпо с цветами, картины, витрины с выставочными образцами детского творчества, стеллажи с нотами и книгами, концертный зал, рояли «в свободном доступе» и т.д.) также в немалой степени способствуют созданию творческой атмосферы на уроках.

В деле организации, компоновки и обустройства пространственно-предметного компонента среды не может быть мелочей, хотя далеко не все педагоги однозначно поддерживают идею создания особых условий для изучения данного предмета. Администрация ДШИ не сразу смогла обеспечить класс видеотехникой, а парты и стулья не соответствовали росту и возрасту детей. Разрешить первую проблему помогло предложение школьников начать сбор денежных средств для приобретения ТВ-панели, на которое администрация сразу отреагировала покупкой необходимой техники.

Вторую проблему решили родители, изготовив для детей специальные, разные по высоте, подставки под ноги. Несколько позднее к рабочим столам добавились две парты для детей 7-8 лет. Ребята никогда не забывают достать из шкафа подставки, а после занятий поставить их на место. Кроме того, в классе был сделан косметический ремонт, стены получились светлыми и нарядными, с оттенком цвета травы, который, как считают ученые, снимает напряжение глаз и стимулирует умственную деятельность.

Пространственно-предметный компонент образовательной полихудожественной среды ДШИ дополняется и расширяется за счет других локальных сред. Опрос, проведенный в школе, показал, что младшие школьники, как правило, посещают несколько кружков, секций или студий в УДО и в общеобразовательной школе. Гистограмма (Рисунок 11) показывает включенность учащихся ДШИ в систему ДО:

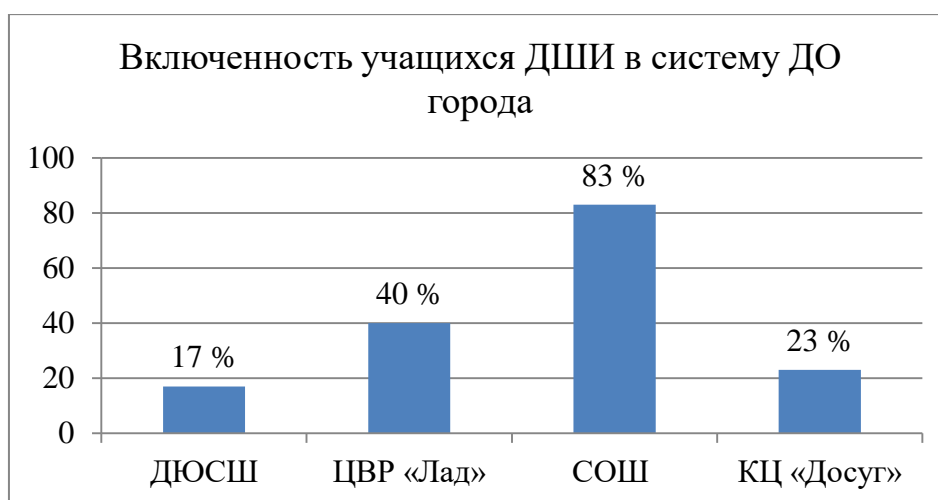


Рисунок 11 – Включенность учащихся ДШИ в систему ДО

На каждого ребенка в 2017-18 учебном году приходилось в среднем по 2,8 кружка. Далеко не сразу дети определяют в своей профессиональной направленности, ищут то, что им больше нравится и на что, довольно часто, их ориентируют родители. Устойчивый интерес к занятиям в ДШИ чаще всего демонстрируют дети, чья досуговая деятельность не ограничивается посещением одного УДО.

Раздвинуть рамки локальной образовательной среды, сделать ее открытой позволяет интернет-пространство. Сегодня Internet предоставляет учителю большое количество ресурсов и инструментов для создания своего интернет-представительства и использования его в образовательном процессе. Электронное образование и дистанционные образовательные технологии (ДОТ) могут использоваться во всех образовательных программах, реализуемых учебными заведениями, при всех формах обучения (Федеральный закон от 28.02.2012 № 11-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий»). Тем не менее, опыта применения **дистанционных образовательных технологий** в ДШИ г. Радужного не существовало.

Данная технология была использована для организации взаимодействия с учащимися хореографического отделения (две группы 4 класса), которые во II полугодии 2017-18 учебного года интенсивно готовились к выступлениям и конкурсам, а потому не успевали посещать занятия по составленному ранее расписанию.

В качестве интернет-ресурса была выбрана социальная сеть «ВКонтакте», где руководители хореографического отделения создали закрытую группу. Взаимодействие осуществлялось между обучающимися, родителями и педагогом. В «диалогах» группы размещалась информация, текстовые, видео- и звуковые файлы, а также презентации. Представление каждой темы точно соответствовало календарно-тематическому плану, утвержденному в начале года в учебной части школы. Для самостоятельной работы обучающимся предлагалось изучение материалов по теме и выполнение контрольного задания. Выполненное задание следовало отправить на электронную почту педагога либо принести для проверки непосредственно в класс.

Таблица 5 содержит пример дистанционного представления двух тем III четверти:

Таблица 5 – Дистанционное представление тем III четверти

Тема занятия	Материал для самостоятельной работы	Контрольное задание
Стили в музыке: барокко; венский классицизм; романтизм; русская музыка	Презентация, выполненная педагогом	Викторина-тест «Найди соответствие»
«Несерьезные» жанры: опера-буффа; оперетта; водевиль; мюзикл	Презентация, выполненная педагогом	Практическая работа: определи певческий диапазон своего голоса

В качестве «плюсов» дистанционного обучения можно назвать следующие:

- обучение в индивидуальном темпе;
- свободу и гибкость;
- доступность;
- мобильность;
- технологичность;
- социальное равноправие.

Для того, чтобы работать в режиме дистанционного обучения, требуются самодисциплина, самостоятельность, сознательность.

Приведем в Таблице 6 личностные результаты освоения программы<sup>1</sup>:

Таблица 6 – Уровень реализации личностных результатов

	Учащийся	I полугодие	II полугодие
		Уровень реализации	
В	1. Виктория А.	Средний	Высокий
	2. Виктория К.	Средний	Средний
	3. Юлия К.	Низкий	Низкий
	4. Ксения П.	Высокий	Высокий
	5. Валерия С.	Средний	Высокий
	6. Софья С.	Высокий	Высокий
	7. Василиса К.	Высокий	Высокий
	8. Ксения М.	Низкий	Средний
	9. Софья П.	Высокий	Высокий
	10. Ирина К.	Высокий	Высокий
	11. Екатерина М.	Средний	Высокий
	12. Дарья П.	Средний	Средний

<sup>1</sup> Оценивание производилось по количеству выполненных заданий (Лист самопроверки см. в Приложении Д).

Таблице 7 представлена динамика личностных результатов обучения в двух группах (предмет «Слушание музыки») хореографического отделения.

Таблица 7 – Динамика личностных результатов обучения

Уровни личностных результатов	I полугодие Школьный режим	II полугодие Дистанционный режим
Высокий	42 %	67 %
Средний	42 %	25 %
Низкий	16 %	8 %

Следует учитывать, что рост личностных результатов в начальной школе во многом зависит от степени включенности в процесс коммуникации родителей.

### 3.2.2 Коммуникативный компонент

В ходе опытно-исследовательской работы мы провели опрос родителей (25 респондентов), которым была предложена анонимная анкета, содержащая 3 вопроса с возможностью выбрать от 1 до 3 вариантов ответов.

**Вопрос 1.** Какие качества личности должна воспитывать школа?

Из 15 перечисленных в анкете качеств родители выбрали следующие:

- Самостоятельность, дисциплинированность, ответственность (9);
- Целеустремленность, интеллектуальное совершенствование (7);
- Трудолюбие (6);
- Любознательность (4);
- Доброта, честность и уважение (2).

Не были отмечены следующие качества: милосердие, объективность, доверие и гуманность.

**Вопрос 2.** К чему должна подготовить школа вашего ребенка?

Из 9 перечисленных в анкете качеств родители отметили (в порядке



их значимости) следующие:

- К продолжению образования;
- К сотрудничеству с другими людьми;
- К профессиональной карьере.

**Вопрос 3.** Какое жизненное правило должен усвоить ребенок, входя во взрослую жизнь?

Из 14 перечисленных правил родители отметили следующие:

- Быть самостоятельным (13).
- Уметь брать ответственность на себя (10).
- Быть уверенным в себе, быть внимательным к людям (7).
- Выход всегда есть (5).
- Быть всегда порядочным (4).
- Быть справедливым (3).
- Ничего не дается даром (3).
- Надеяться только на себя (2).
- Честность – вершина добродетели (1).

Не были отмечены следующие правила:

- Образование можно купить.
- За все надо платить.
- Были бы связи – остальное купишь.
- Трудности впереди.

Как можно заметить, для родителей значимыми личностными качествами являются те, которые можно расценивать как необходимые для дальнейшей карьеры, профессионального становления. В то же время, достаточно важным взрослые считают умение ребенка сотрудничать с другими людьми, быть к ним внимательным. Показательно, что не получили ни одного голоса жизненные правила откровенно меркантильного свойства. В то же время, милосердие, объективность, доверие и гуманность не вошли в список приоритетных (необходимых) черт, которые могла бы и должна воспитать в детях школа. Необходимо подчеркнуть, что опрос родителей

показал не только их готовность делегировать школе формирование определенных качеств у своих детей (что в известной степени свидетельствует о доверии учебному заведению и коллективу педагогов), но и перспективное планирование, взгляд в будущее.

Выяснить текущую ситуацию с тем, насколько самостоятельны младшие школьники, как часто они обращаются к взрослым за помощью при выполнении домашнего задания, позволил еще один опрос.

В анкетировании участвовало 60 учащихся 1-3 классов музыкального и хореографического отделений в возрасте от 7 до 10 лет, которым было предложено ответить на пять вопросов (см. Приложение В). Результаты опроса подтвердили общеизвестный факт: родители помогают своим детям в выполнении домашнего задания (в нашем случае это 48 %). Обращаются с просьбой о помощи 45 % опрошенных, при этом половине детей нравится совместная работа с взрослыми. Представляется, что показатель не так высок, как можно было ожидать. В устной беседе дети так комментировали свое нежелание обращаться за помощью: «Не люблю, чтобы надо мной кто-то стоял». Косвенно данное объяснение подтверждает неумение родителей выстраивать взаимодействие на основе взаимного доверия и практику сводить свое участие к контролю. Более чем две трети родителей (72 %) не остаются безучастными к проблемам самостоятельной работы своих детей и поддерживают их словами. И только 8 % школьников позволяют родителям выполнять домашнее задание полностью. Правда, если сложить результат «да» и «иногда», то мы получим 25 % школьников, которые не стремятся к самостоятельной работе или выполняют ее от случая к случаю. Наблюдение показывает: даже начатую в классе работу ребенок не спешит завершить дома, объясняя забывчивостью или отсутствием поддержки со стороны взрослого.

На гистограмме (Рисунок 12) можно увидеть графическое отображение результатов проведенного опроса:

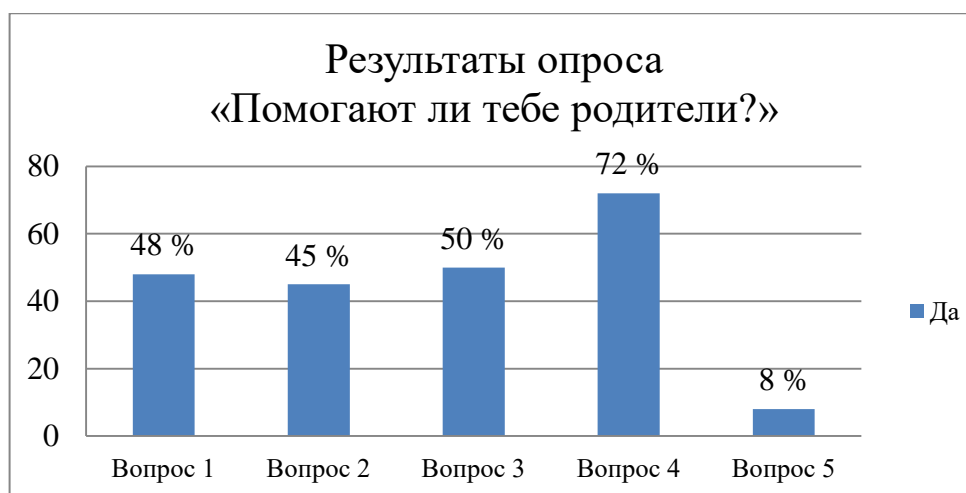


Рисунок 12 – Результаты опроса «Помогают ли тебе родители?»

Тем не менее, мы можем с уверенностью констатировать: полихудожественная среда обладает достаточно большим потенциалом для достижения личностных результатов. Опосредованное воздействие зачастую становится ведущим, и тогда выявляется основное преимущество такого вида коммуникации – его надситуативный характер.

Умение понимать и принимать мнения и взгляды, интересы и действия товарищей, вести диалог, взаимодействовать без перехода на личности, не конфликтуя – это по-настоящему ценные приобретения. Провести педагогическую диагностику на уровень «дружелюбия» нам удалось с помощью проективного теста.

В качестве домашнего задания по теме «Инструменты симфонического оркестра» учащимся 3-4 классов было предложено выполнить творческое задание – написать небольшое сочинение-диалог, ответив на вопрос. Можно было выбрать как сам вопрос, так и пары «спорящих» инструментов. Особо отметим, что данное задание позволяет справиться с целым комплексом задач (и они не воспринимаются обучающимся как сложные или невыполнимые): помогает найти нужную информацию, проанализировать и сравнить по нескольким параметрам сложно/по-разному устроенные музыкальные инструменты, приобрести опыт эмоционально-ценностных отношений и переживаний. Итак, задания

содержали следующие вопросы:

– Какой инструмент более значим в оркестре – литавры или флейта? труба или скрипка? контрабас или фагот?

– Какой инструмент звучит красивее – валторна или арфа? тарелки или кларнет? саксофон или ксилофон?

– Что важнее – ударные или струнные инструменты? рояль или виолончель?

Приведем несколько вариантов завершения споров, которые предложили ребята.

**Пример № 1.** Анатолий М.-Б., 3 класс:

*И тут пришел Дирижер и заявил:*

*– Я важнее всех!*

*Трубе и Скрипке это не понравилось, они сразу помирились, подружились и накинулись на Дирижера. Дирижер немного подумал и признал:*

*– Мы все – важные!*

**Пример № 2.** Алика Р., 3 класс:

*Тут Рояль открыл крышку и сказал:*

*– А у меня струны тоже есть, и их у меня больше! А еще они крепче, чем у тебя!*

*– А у меня... – хотела сказать Виолончель, но тут начался концерт. Каждый из них выводил красивую мелодию, а другие инструменты смотрели на Рояль и Виолончель и думали: «Что это с ними? Странные какие!»*

*Так никто и не решил, кто более значим в оркестре.*

**Пример № 3.** Ксения П., 4 класс:

*Продолжать спор Арфа не смогла. Человек взял ее и пошел на сцену. Арфа, Валторна и другие инструменты отлично сыграли. После концерта Арфа подошла к Валторне и сказала:*

*– Прости, Валторна! Мы с тобой обе очень красиво звучим, особенно вместе. Давай больше не будем ссориться?*

*– Давай! – радостно ответила Валторна.*

*Так с тех пор на протяжении многих лет Арфа и Валторна дружат и больше не ссорятся.*

**Пример № 4.** Софья Н., 4 класс:

*– Мною (Валторной) были довольны и охотники, и почтальоны, а сейчас – и композиторы! Поэтому о том, кто из нас красивее, не нам судить.*

*Арфе стало стыдно, и она произнесла:*

*– Наверное, ты права. Каждый из нас красив по-своему, и мы все вместе можем дарить людям удивительный и душевный мир музыки! Давай больше не будем ругаться, хорошо?*

Обращает на себя внимание неразрешенность конфликтной ситуации в первых двух примерах (учащиеся 3 класса). В первом диалоге Дирижер выступил в роли эксперта, но, не имея достаточного авторитета, сам пострадал от спорящих и тут же сдался, признав важность всех без исключения, независимо от «заслуг». Во втором примере создалась ситуация обесценивания и разъединения, ведь спорящие не смогли завершить диалог, да и смысл их спора для всех других инструментов оказался не совсем ясен. Иначе завершают свои диалоги учащиеся 4 класса. Герои их сочинений уже умеют договариваться, извиняться, действовать ради единой цели, демонстрируют весьма серьезные проявления социальных чувств, которые, правда, зачастую свидетельствуют о заниженной самооценке (чувство стыда).

Субъект-субъектный характер коммуникации предполагает смену ролей, когда какие-то полномочия учителя делегируются школьникам. Так, на наших уроках мы практикуем проводить проверку выполненных проверочных работ самими обучающимися. Дети получают пояснения: работа каждого – это его овеществленный труд, его интеллектуальная собственность, поэтому пометки лучше делать на полях. Результаты проверки (количество верных и ошибочных ответов) сообщаются педагогу. Наблюдение показало, что школьники не допускают обмана, оставаясь

предельно честными и справедливыми.

### 3.2.3 Деятельностный компонент

Деятельностный компонент полихудожественной среды – основа основ средового подхода, «альфа» и «омега» процессуальной стороны наших занятий.

Приведем один пример решения проблемы, связанной с особенностями психики младших школьников.

Нетрудно было заметить: первоклассники на урок часто приносят игрушки. Опрос также показал, что младшие школьники (у которых ведущей считается учебная деятельность) любят, когда урок включает еще и игровую деятельность. К третьему году обучения игр становится меньше, но в этом случае дети тянут руки куда угодно – к носу, к косичкам, к сумке, к товарищу, теребят край платья или пуговицу рубашки. Почему дети так себя ведут? Устали, им скучно, неинтересно, им настолько комфортно и спокойно, что они перестают себя контролировать? Обращение с вопросами к психологам, а затем к методической литературе помогли найти ответы и решить проблему «свободных рук». Теперь на уроках мы используем тетради, карандаши, в том числе цветные, «шагаем» по парте вместе с солдатиками из музыкальной пьесы, играем на шумовых музыкальных инструментах, хлопаем в ладоши, дирижируем, в общем, опираясь на **педагогические функции разных видов искусств**, движемся по пути постижения музыкальных законов и закономерностей взаимодействия в группе.

**Пояснительная функция** заключается в поддержке процесса музыкального восприятия словесными образами. Практика показывает, что словесные пояснения к прослушиваемым произведениям помогают полнее «увидеть» звуковой образ. Дети и сами сочиняют пояснительные тексты, постепенно становясь «культурными полиглотами» (по Ю.Б. Бореву).

В 1 классе при знакомстве с темой «Комплекс элементов музыкальной речи, создающих характер и образ произведения» обучающимся, среди прочих, предлагаются к прослушиванию пьесы-портреты из «Детского

альбома» П.И. Чайковского «Болезнь куклы», «Похороны куклы», «Новая кукла». Музыка эта уже знакома первоклассникам по занятиям в детском саду, урокам в общеобразовательной школе. Для усиления эмоционального воздействия и более яркого представления о времени, когда жил и творил композитор, в качестве литературной иллюстрации предлагается чтение главы «Восковая кукла»<sup>2</sup> писательницы Софьи Сегюр. Такой исторический и бытовой экскурс не оставляет детей равнодушными. Искренний и образный язык литературного произведения в соединении с музыкальными зарисовками с натуры П.И. Чайковского неизменно пробуждают в детях сильные эмоциональные переживания знакомой ситуации. На одном из таких уроков Тася Ф. не смогла сдержать слез. Откликом становятся творческие работы (рисунки, поделки) детей, а также представление друзей-игрушек, которые обязательно появляются на следующем занятии в классе.

**Ассоциативная функция** «отвечает» за личностное принятие нового художественного опыта за счет его связи с уже имеющимся. Формирование слушательских ассоциаций опирается на целостную природу искусства и продуцирует разнообразное художественное творчество детей.

Примером может служить слушательское восприятие младшими школьниками пьес К. Сен-Санса из цикла «Карнавал животных». Уже при первом прослушивании пяти номеров («Лебедь», «Ослы», «Слоны», «Кенгуру», «Антилопы») обучающиеся оживлялись, им явно хотелось жеста и мимикой «нарисовать» музыкальные портреты животных. Детям из экспериментальной группы было предложено осуществлять импровизированное движение под музыку и таким образом вживаться в «характер» животных, соединив музыкальный и кинестетический образы. В результате второклассники из экспериментальной группы при повторном прослушивании практически сразу «показывали» животных, буквально

---

<sup>2</sup> Софья Сегюр «Сонины проказы» (или «Проделки Софи») Сайт Электронная библиотека ЛИТМИР: <https://www.litmir.me/br/?b=121426&p=1>

выкрикивая названия номеров сюиты, а ребята из контрольной группы (прослушивание без движения) затруднялись, медлили с ответом.

**Иллюстративная функция** использует интерпретацию, пояснение произведения одного вида искусства другим. Ребенок-слушатель создает иллюстрации к музыкальным произведениям и часто сначала отталкивается от пояснительной функции. Однако осуществляется эта функция не словами, а рисунком (то есть ребенок иллюстрирует словесное пояснение педагога, название произведения). В дальнейшем он интуитивно сближает средства художественной выразительности музыки и изобразительного искусства (чаще всего иллюстрации – это рисунки), а также проникает в жанровую, национальную, стилевую специфику иллюстрируемого произведения.

Благодаря этой педагогической функции происходит «включение» мотивационного компонента, и тогда дети деятельно откликаются на обсуждаемое в классе. Так, на одном из уроков, обратившись к теме «Содружество муз», мы с ребятами побеседовали о связи музыки и живописи, на примерах жанров портрета, пейзажа, марины, батальной сцены познакомились с музыкальными и художественными иллюстрациями. А уже на следующий урок мы смотрели презентацию «Сентябрьский калейдоскоп» Алены С., в которой она соединила художественные иллюстрации (портретная и пейзажная живопись) и звучание скрипичного концерта А. Вивальди «Осень» из цикла «Времена года». Ребята поинтересовались, почему девочка выбрала в качестве темы презентации осень. Оказалось, что Алена родилась в сентябре, и это время года ею особенно любимо.

Занятие по теме «Содружество муз» мы завершаем осмотром выставочных работ учащихся школы с приглашением в качестве экскурсовода одного из преподавателей художественного отделения.

На Рисунке 13 наглядно представлены результаты опроса, проведенного в шести группах (30 респондентов):





Рисунок 13 – «Нравится ли тебе «рисовать» музыку?»

Передавать музыкальные впечатления с помощью красок, пожалуй, самый любимый вид творчества младших школьников. Как правило, дети самостоятельно выбирают сюжет и тему для иллюстрации.

**Визуализирующая функция** направлена на представление произведения, предназначенного для слушания, в виде, предназначенном для зрительного восприятия. От иллюстрации визуализация отличается тем, что она чаще всего процессуальна (например, фрагмент оперного, балетного спектакля) или обращена к процессуальному восприятию (например, символический рисунок восходящего и нисходящего движения мелодической линии).

Так, обращение к образу Юродивого из оперы М. Мусоргского «Борис Годунов» (тема «Музыкальная интонация») позволяет представить детям интонацию плача. В контрольной группе дети только слушали фрагмент «Плач Юродивого» (исп. И. Козловский). Внимание было неустойчивым, уточняющих вопросов задано не было. Дети в экспериментальной группе просматривали фрагмент оперы в видеозаписи (исп. И. Козловский). Они сохраняли устойчивое внимание и затем задавали вопросы: «Кто такой Юродивый? почему он плачет? почему люди кричат? что они кричат? почему царь запретил схватить Юродивого?» Дети были увлечены просмотром, проявили живейший познавательный интерес к теме занятия.

На Рисунке 14 наглядно представлены результаты опроса, проведенного в шести группах (30 респондентов):

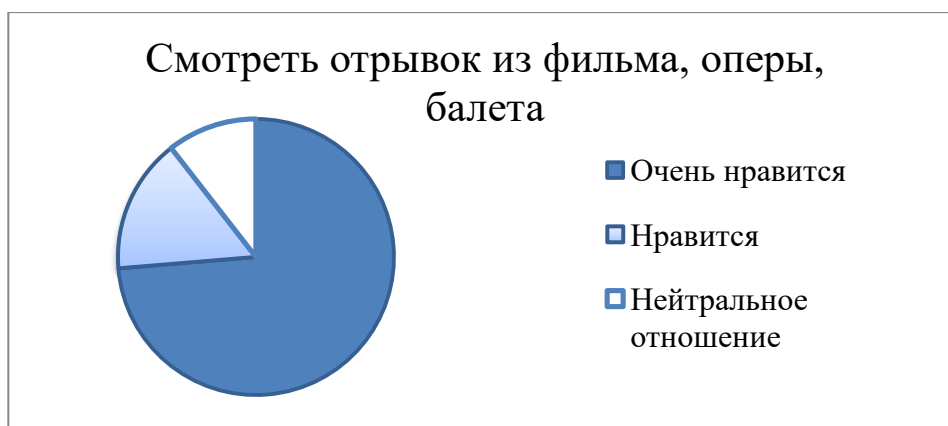


Рисунок 14 – «Нравится ли тебе смотреть отрывок из фильма, оперы?»

Две трети детей ответили, что им очень нравится или нравится смотреть отрывок из фильма, оперы или балета, получая, кроме слуховой, еще и визуальную информацию.

**Гедонистическая функция** позволяет найти источник радости, наслаждения от приобщения к искусству, творчеству. В процессе слушания музыки эта функция часто реализуется через импровизацию танцевальных движений, свободное дирижирование, а также через совместное с педагогом музицирование.

На Рисунке 15 наглядно представлены результаты опроса, проведенного в шести группах (30 респондентов):



Рисунок 15 – «Нравится ли тебе двигаться под музыку?»

Достаточно часто ребята самостоятельно, без всякого напоминания выходят из-за парт и начинают двигаться под музыку – это могут быть импровизационные или танцевальные движения, дирижирование, марширование. С большим удовольствием дети делают разминку с веселым героем мультфильма или танцуют с исполнителями танцев. Из 30 обучающихся в группах не присоединяются к активным движениям 5 человек.

**Познавательнo-эвристическая функция** дает возможность постижения мира средствами искусства и позволяет совершать открытия. Пробуждение интереса к научным фактам, которые оказались в поле внимания в связи с программой или названием прослушиваемого произведения, нельзя считать прямой удачей. Иногда приходится даже сдерживать активность «знатоков», пробужденную не искусством, а желанием блеснуть эрудицией. Так, в процессе уже упомянутого восприятия пьес К. Сен-Санса «побочным» эффектом стало желание второклассника Димы Б. познакомить группу с информацией об особенностях жизни австралийских кенгуру и африканских антилоп. Подчеркнем, что такого рода самовыражение опосредованно связано с реализацией полихудожественного подхода: в группе, где пьесы только прослушивались в записи, энтузиазм юных зоологов никак не проявлялся. Но, конечно, реализация познавательнo-эвристической функции предполагает качественную новизну развивающих результатов именно в сфере художественного творчества. Например, слушание «Марша деревянных солдатиков» П.И. Чайковского и поиск различных способов движения под эту музыку привели ребят к тому, что легче маршировать пальцами на столе, чем ногами на полу. В дальнейшем у детей возникло желание создать триптих, изображающий продвижение маленького отряда: сначала бодрое спокойное движение, затем – тревога в связи с изменением характера движения, после чего, в репризе – возвращение к бодрости и стройности.

**Познавательно-прогностическая функция** позволяет делать предсказания, предвидеть ход развития событий. Вне этой функции художественное восприятие вообще невозможно. В процессе организации слушания специальная работа направляется на предслышание в линии развития музыкального произведения. Например, педагог объясняет, что солдаты не всегда слышат полковой оркестр, который идет впереди. Но, если они и оторвались от передовой колонны, это не должно смешать их ряды. Исполнив первую часть «Марша деревянных солдатиков», под который ученики маршируют на партах вторыми и третьими пальцами, педагог прерывает исполнение, а ученики должны промаршировать последующее музыкальное предложение самостоятельно, сделав динамическое развитие. В этой игре педагог может и снова включиться в исполнение (солдатики догнали полковой оркестр), и дирижировать организованной колонной, отставшей от оркестра, но не потерявшей боевого духа.

**Коммуникативная функция** – это функция непосредственного общения на языке искусства, а также приобщения к историческому и национальному опыту. Например, на занятиях по слушанию музыки детям предлагается написать письмо композитору или герою музыкального произведения. На Рисунке 16 наглядно представлены результаты опроса, проведенного в шести группах (30 респондентов):



Рисунок 16 – «Нравится ли тебе сочинять диалоги, рассказы?»

Художественная коммуникация позволяет также выразить и передать другим ученикам свое настроение, оценку произведения на языке искусства (цветом, пантомимой). Особо следует подчеркнуть значимость коммуникации на языке искусства с родителями и социальным окружением ребенка. Организации такого общения помогает проектная деятельность.

**Эстетическая функция** формирует ценностное сознание, художественный вкус. Реализуя эту функцию, мы обращаемся к различным интерпретациям одного и того же произведения, предлагая различить исполнение ученика и зрелого мастера, что, безусловно, формирует ценностное сознание, вкус. Например, ребята выразили намерение посетить концерт хореографического отделения школы с тем, чтобы посмотреть балетный номер «Лебеди» и сравнить выступление сверстников с увиденной на уроке видео-иллюстрацией («Лебедь», Майя Плисецкая: фильм-балет 1975 г., хореография М. Фокина).

Таким образом, создание полихудожественной образовательной среды становится действенным условием целостного восприятия детьми музыкальных произведений, предназначенных для слушания. При этом слушательская деятельность сочетается с различными видами художественного творчества. Выделенные и охарактеризованные функции полихудожественной образовательной среды в своей совокупности позволяют моделировать и практически осуществлять слушательскую деятельность в детской школе искусств как творческий, индивидуализированный и культуросообразный процесс встречи с живым искусством.

### **Выводы по Главе 3:**

- а) Анкетирование<sup>3</sup>, проведенное в группах обучающихся, показало:
- 1) 32 % ребят планируют стать музыкантами;
  - 2) 84 % опрошенных воспринимают музыку как отдых;
  - 3) 53 % с помощью музыки выражают себя;

---

<sup>3</sup> См. Приложение В, Анкета 2. «Я и Музыка»

4) 100 % получают удовольствие, когда слушают музыку.

б) Родители, ответившие на вопросы анкеты, как ожидаемые личностные результаты обучения в ДШИ обозначили прежде всего:

1) Самостоятельность, дисциплинированность, ответственность (9);

2) Целеустремленность, интеллектуальное совершенствование (7);

3) Трудолюбие (6).

в) Апробация модели полихудожественной среды в ДШИ показала, что наиболее результативными и эффективными видами полихудожественной деятельности являются следующие:

1) Художественная;

2) Сочинение рассказов, диалогов, сказок (литературное творчество);

3) Импровизационное исполнение танцевальных номеров (хореографическое творчество);

4) Создание рисунков, картин, иллюстраций, презентаций (изобразительное творчество);

5) Движение под музыку, театрализация, дирижирование, имитация (театральное творчество);

6) Интерпретация (собственная трактовка) художественных произведений в процессе слушания.

г) Созданная в ДШИ модель полихудожественной среды позволила проявиться личностным результатам не только непосредственно на уроках слушания музыки, но и в других ситуациях:

1) обучающиеся проявляли инициативу и самостоятельно подготавливали иллюстрации к темам уроков хора;

2) в школе начали находить свое применение новационные подходы при подготовке к концертам и фестивалям – исполнение музыкальных номеров было дополнено хореографической композицией и игрой на ударных инструментах.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стремительно изменяющийся мир, его многообразие и сложность требуют от младшего школьника быстрейшего вхождения в социум, не только адаптации, принятия, но и деятельного в нем участия. Результативность, успешность и эффективность этой деятельности обучающегося в ДШИ напрямую зависит от созданной в УДО целостной многокомпонентной системы, основанной на идее интеграции искусств – полихудожественной образовательной среды.

**В Главе 1** мы рассмотрели понятия «образовательная среда» и «личностные результаты обучения» в общем и дополнительном образовании, а также выявили специфическое, особенное и общее, что характеризует эти две системы. Мы пришли к выводу, что требуется дальнейшее изучение особенностей их функционирования, поиск новых (или видоизменения старых) вариантов и форм взаимодействия. Нами также была обозначена проблема недостаточной проработанности понятия «личностные результаты» в ДО и отсутствие как их диагностики, так и оценивания данного типа планируемых результатов.

**В Главе 2** нами были уже более детально и конкретно рассмотрены технологии создания и функционирования полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов. На примерах уроков курса «Слушание музыки» в ДШИ г. Радужного были показаны возможности не только локальной полихудожественной среды, но и открытой, имеющей выход в интернет-пространство. Было всесторонне рассмотрено участие семьи в делах школы вообще и в проектной деятельности в частности, описан процесс внедрения новых форм деятельности и трехстороннего взаимодействия «изнутри», что позволило родителям понять и осознать пользу от предлагаемых школой инноваций, стать партнерами педагогов. Подробно были изучены вопросы

моделирования сред, их характеристики, классификации, описаны две авторские модели образовательной полихудожественной среды.

**В Главе 3** был дан анализ практической деятельности по реализации модели полихудожественной образовательной среды, способствующей достижению личностных результатов учащихся ДШИ. Была доказана необходимость проведения исследования, обозначены его общий замысел, педагогические задачи, этапы, выявлены особенности и условия, при которых стало бы возможным осуществление исследовательской деятельности. Результаты опытно-экспериментальной работы для большей наглядности и упорядоченности были нами представлены в виде гистограмм, круговых диаграмм и таблиц, а структурные компоненты модели полихудожественной среды мы включили в Главу 3 качестве подпунктов для максимально подробного рассмотрения их содержательного наполнения.

Формирование и функционирование полихудожественной среды в ДШИ – явление инновационное и, безусловно, способствующее достижению личностных результатов обучения, – было подготовлено многоаспектной и продолжительной исследовательской деятельностью.

Изучение педагогической, философской и искусствоведческой литературы позволило нам определить исторические истоки средового подхода, выделить идеи, получившие дальнейшее развитие в исследованиях ученых-психологов и педагогов конца прошлого века и положенные в основу современных нормативных документов.

В ходе исследования были изучены особенности функционирования учреждений ДО, подтверждена взаимосвязь основного и дополнительного образования и создана прогностическая модель взаимодействия локальных образовательных сред общеобразовательной школы, досугового центра, центра внешкольной работы и детской школы искусств.

Были раскрыты формальные и содержательные стороны понятия «полихудожественная среда», определены его характеристики.



В результате изучения теоретических источников, обобщения пятилетнего опыта педагогической работы и двух лет работы непосредственно по теме исследования, была построена функциональная модель полихудожественной среды в ДШИ, способствующая достижению личностных результатов обучения.

Были рассмотрены планируемые личностные результаты обучающихся в ДШИ в виде системы ценностных ориентаций, которые формируются как способности благодаря специфике, связанной с ранней профессионализацией и программам, ориентированным на развитие личностных функций обучаемых.

В ходе опытно-экспериментальной деятельности по организации полихудожественной среды были выявлены ее педагогические функции и изучены возможности, способствующие получению личностных результатов обучения.

В процессе работы над исследованием была обоснована необходимость внедрения современных педагогических технологий, в частности, связанных с сетевым взаимодействием и организацией проектной деятельности.

В ходе исследования были определены основные направления по организации пространственно-предметного компонента на основе полихудожественного взаимодействия искусств.

Было выявлено, что достижению личностного результата способствует включение в образовательный процесс семьи (родителей) школьника, а также трехстороннее коммуникативное взаимодействие на субъект-субъектной основе.

В ходе опытно-экспериментальной работы были определены приоритетные направления развития образовательной среды ДШИ, основанные на полихудожественном взаимодействии искусств и способствующие достижению личностных результатов обучения.

На основе полученных в ходе теоретического анализа и проведения опытно-экспериментальной работы результатов мы делаем следующие выводы:

а) Функционирование полихудожественной среды в ДШИ создает условия для достижения личностно значимого результата, способствует успешности освоения предпрофессиональных программ.

б) Созданная функциональная модель полихудожественной среды обладает универсальностью и может быть реализована в условиях ДШИ.

в) Созданная прогностическая модель полихудожественной среды позволяет решать проблемы интеграции общего и дополнительного образования.

г) Педагогические функции полихудожественной среды оказывают непосредственное влияние на формирование способности к смыслообразованию в познавательной сфере, позитивной самооценке и самоуважению, профессиональному самоопределению, самоидентификации, саморазвитию, личностному и творческому росту, рефлексии, творческой деятельности.

В 1928 г. в статье «Проблема культурного развития ребенка» Л.С. Выготский предлагал рассматривать социальную среду не как один из факторов, а как главный источник **развития личности**. Почти через 90 лет, в 2017 году, в статье «Дидактика Лернера: идеи и их развитие» В.В. Сериков подчеркивал необходимость создания условий для полноценного проявления и развития **личностных функций** субъектов образовательного процесса, а не для формирования личности с заданными свойствами. Российские ученые (В.А. Ясвин, В.И. Слободчиков, В.И. Панов и др.) с 90-х годов прошлого века занимались описанием моделей образовательных сред, и практически все они рассматривали среду как **влияние и возможности**, которые соотносятся с традициями экологического подхода. Концепция Б.П. Юсова и его научной школы, основанная **на полихудожественном подходе**, как одну из значимых,

разрабатывала идею иерархичности искусств и художественного развития в тесной связи с возрастным развитием ребенка.

В нашем исследовании мы в качестве базовых, опорных понятий обозначили следующие:

- полихудожественная среда;
- личностный результат;
- слушание музыки.

Эти три понятия мы определяем как соотносимые.

Функционирование полихудожественной среды позволяет ребенку стать субъектом, включиться самому или с помощью педагога в деятельность (учебную, познавательную, игровую, проектную, творческую и др.).

Функционирование полихудожественной среды способствует достижению личностных результатов обучения (смыслообразование, профессиональное самоопределение, саморазвитие, сотрудничество, рефлексия и др.).

Функционирование полихудожественной среды позволяет решить важнейшую задачу мотивации ребенка к творчеству.

В нашем случае (если рассматривать желание/нежелание ребенка учиться музыке) формальной проблемы, казалось бы, не существует: дети делают вполне осознанный выбор и в анкетах на вопрос «Получаете ли вы удовольствие, когда слушаете музыку?» 100 % опрошенных отвечают утвердительно. Однако сложности возникают, когда обучающийся начинает осваивать новые для него виды деятельности. Благодаря возможностям и педагогическим функциям полихудожественной среды, процесс музыкального восприятия становится разновидностью особой художественной деятельности, творческим процессом. Характерные черты/проявления включенности в процесс:

- многообразие и вариативность;
- быстрота и даже спонтанность;
- эффект «присутствия» и сиюминутность творения;

- ощущение личного участия;
- принятие многоязычности искусства.

Курс «Слушание музыки» позволяет педагогу стать инноватором, который в полной мере использует педагогические функции полихудожественной образовательной среды. В этом случае традиционный урок уступает место интерактивному уроку. Его содержанием становятся игра, пение, движение под музыку, включая имитацию дирижирования и игры на музыкальных инструментах. Применяются магнитные доски для рисования, карточки, демонстрация приборов и музыкальных игрушек (шкатулка, шарманка, метроном, колокольчики, свистульки, камертон и др.). Используются чтение и сочинение литературных произведений. Осуществляется просмотр видеоматериалов и презентаций, общее обсуждение предложенной учителем/учеником темы, создание мини-презентаций и междисциплинарных творческих проектов. В этом случае ребенок, независимо от способностей (и в нашей ситуации этот тезис актуален – отбор при приеме в ДМШ и ДШИ, особенно в глубинке, производится минимальный), но в меру сил и возможностей, в любой задаче находит для себя значимость. Обыденной реальностью становится процесс взаимодействия (диалога) субъектов образовательного процесса с открытой средой, окружением ребенка, что доказывает актуальность подходов, связанных с использованием интерактивных и проектных технологий.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза получила свое подтверждение. Достижение личностных результатов возможно, если в учреждении дополнительного образования создана полихудожественная образовательная среда, функционирование которой поддерживается:

- взаимодействием с семьей;
- проектными технологиями;
- интерактивными технологиями;
- эстетизацией пространственной среды.

## **Апробация результатов исследования**

По результатам исследования опубликовано 10 статей, из них 2 – в научных журналах ВАК. Сделано 5 докладов на научных, научно-практических конференциях федерального и регионального уровней. Подготовлены и выпущены методические разработки: пособие для преподавателей ДМШ и ДШИ «От Я до А(льтернативы)»; контрольно-диагностические материалы по предмету «Слушание музыки», ориентированные на диагностику личностных результатов; дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области искусства (учебный предмет ПО.02.УП.02. «Слушание музыки»). Получили свое материальное воплощение результаты проектной деятельности – издан альбом детских работ «Я и Музыка».

Не вызывает сомнений как значимость проведенных исследований, так и возможность применения выявленных новых подходов в практической деятельности преподавателей ДШИ.

Сделаем вывод: цели исследования достигнуты, а задачи решены.

Данную исследовательскую работу можно рекомендовать для ознакомления студентам магистерской программы 44.04.01 «Педагогическая инноватика», учителям общеобразовательных школ и преподавателям детских школ искусств. Представляется необходимым на методических объединениях разного уровня обсудить актуальные вопросы, рассмотренные в данной работе и требующие своего решения:

а) на педагогических советах в ДШИ, при подведении итогов, необходимо включать в отчетность личностные результаты обучения;

б) определить меры, которые бы способствовали реальной, а не существующей только на бумаге, интеграции системы общего и дополнительного образования;

в) распространить опыт организации проектной деятельности и сетевого взаимодействия преподавателей ДШИ как с обучающимися, так и их родителями.

Вектор дальнейших исследований средового влияния может лежать в плоскости изучения субъект-субъектного характера взаимодействия и, в особенности, изменения как поведенческих паттернов, так и свойств личности педагога, возможности принятия для него новых ролей: наставника, фасилитатора, тьютора, консультанта, модератора, психолога.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллин, Э. Б. Николаева, Е. В. Теория музыкального образования: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева – М.: Прометей, 2013. – 336 с.
2. Азмина (Густомясова), Т.И. Особенности реализации проективного подхода в педагогике // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 541–545. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53110.htm> (дата обращения: 10.12.2017).
3. Антропова, В.В. Проектная деятельность детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования как средство развития творчества: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / В. В. Антропова. М.: РГГУ, 2013. - 193 с. - URL: <http://www.dissercat.com/content/proektnaya-deyatelnost-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-uchrezhdeniyakh-dopolnitelnogo> (дата обращения: 10.12.2017).
4. Асафьев, Б.В. Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / О. А. Апраксина (сост.). Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия М.: Просвещение, 1990. — 207 с. – (Б-ка учителя музыки) – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/muz-vospit-1990.htm> (дата обращения: 24.07.2017).
5. Белозерцев, Е.П. Феномен культурно-образовательной среды сквозь призму современной философии образования [Электронный ресурс] / Е. П. Белозерцев, А. И. Павленко / Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. - 2012. – Т. 18. С. 82 – 85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-kulturno-obrazovatelnoy-sredy-skvoz-prizmu-sovremennoy-filosofii-obrazovaniya> (дата обращения: 28.07.2017).

6. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения [Электронный ресурс] / Редкол. Б.П. Есипов, Ф.Ф. Королев, С.А. Фрумов; сост. Н.И. Блонская, А. Д. Сергеева; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - 696 с.: 1 л. портр. - Указ.: с. 679-688. - Библиогр.: с. 689-691 – URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/blonsky\\_izbrannye-proizvedeniya\\_1961/](http://elib.gnpbu.ru/text/blonsky_izbrannye-proizvedeniya_1961/) (дата обращения: 31.07.2017).
7. Борев, Ю. Б. Эстетика. [Текст] / Ю. Б. Борев: 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.: ил.; ISBN 5-250-00130-0
8. Бычков, Ю. Н. Социокультурные аспекты истории музыкальной педагогики: лекция по курсу «Педагогика для студентов музыкальных вузов» [Электронный ресурс] / Ю. Н. Бычков - М.: РАМ им. Гнесиных, 1999. - 61 с. URL: [http://yuri317.narod.ru/ped/imp\\_01.htm](http://yuri317.narod.ru/ped/imp_01.htm) (дата обращения: 09.04.2017).
9. Волович, Л.А. Инициатива, творчество, поиск (научно-методическое обеспечение управление процессом стимулирования творческой активности учащихся) / Л. А. Волович, Ж. А. Зайцева, М. И. Рожков // Учительская газета. — 1993. — № 40 12 октября. — 3 с.
10. Гатилова, З.Н. Междисциплинарный образовательный проект как современная форма интеллектуального воспитания школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / З.Н. Гатилова; [Место защиты: Том. гос. пед. ун-т]. - Томск, 2010. - 167 с.: ил. – URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/mezhdisciplinarnyj-obrazovatelnyj-proekt-kak-sovremennaja-forma-intellektualnogo.html#> (дата обращения: 08.12.2017).
11. Гурьянова, И.В. Дидактические и методические основы преподавания изобразительного искусства в начальной школе. — Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006 — 40 с. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.studfiles.ru/preview/4200966/> (дата обращения: 19.06.2017).



12. Дерябо, С.Д. Диагностика эффективности образовательной среды. М., 1997.
13. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров / А.Н. Джуринский. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2012. — 675 с. — (Серия: Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-2104-5.
14. Дорошенко, С.И. Музыкальное образование в России: историко-педагогическое исследование [Текст] / С.И. Дорошенко: М-во общего и профессионального образования, Владимирский государственный педагогический ун-т. — Владимир: Изд-во ВГПУ, 1999. — 212 с.
15. Евтихов, О.В. Типы образовательных сред в современном образовании [Электронный ресурс] // СИСП. — 2014. — № 4 (36). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/typy-obrazovatelnyh-sred-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 14.12.2016).
16. Жаркова, Е.Г. От Я до А(льтернативы): учебное пособие по слушанию музыки [Текст] // Современное музыкальное образование, наука и культура: инновации и перспективы развития: материалы V межрегиональной научно-практической конференции: сборник статей отв. ред. и сост. Л.Г. Косарева. Аркаим – Владимир, 2016. — 108 с.
17. Заплатаина, Е.А. Полихудожественный подход в развитии творческой активности младших школьников (в школе с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла): автореферат дис. ... к.п.н. 13.00.02. [Электронный ресурс] // Екатеринбург, 2009. — 193 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/polikhudozhestvennyi-podkhod-v-razviti-tvorcheskoi-aktivnosti-mladshikh-shkolnikov> (дата обращения: 04.03.2018).
18. Иванюшина, В.А. Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников [Электронный ресурс] / В.А. Иванюшина, Д.А. Александров. — «Вопросы

- образования»: журнал НИУ ВШЭ. – 2014. – № 3. С. 174–196 // URL: <https://vo.hse.ru/2014--3/134798312.html> (дата обращения: 04.03.2018).
- 19.Ильин, Г.Л. Основные положения проективного образования личности [Электронный ресурс] / Г.Л. Ильин // Наука и школа: МГПУ, 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-polozeniya-proektivnogo-obrazovaniya-lichnosti> (дата обращения: 08.12.2017).
- 20.Иофис, Б.Р. Учебная дисциплина «Слушание музыки» в детской школе искусств: теоретический и методический аспекты [Текст] / Б.Р. Иофис, Н.А. Царёва // Музыкальное искусство и образование: Вестник кафедры ЮНЕСКО при Моск. пед. гос. ун-те – М.: Прометей, 2015. – № 3 (11).
- 21.История зарубежной дошкольной педагогики [Текст] / Сост. Н.Б. Мчедлидзе, А.А. Лебедеенко, Е.А. Гребенщикова. М., 1986. – С.103
- 22.Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя [Текст] / Д. Б. Кабалевский: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.: ил.
- 23.Кабкова, Е.П. Формирование способности учащихся к художественному обобщению и переносу информации на уроках искусства // Электронный журнал «Педагогика искусства». – 2008. - № 2.
- 24.Кампанелла, Т. Город солнца: сб. Т. Мор Утопия; Т. Кампанелла Город солнца [Текст] / М.: Алгоритм, 2014. – 256 с.
- 25.Ким, Т.К. Семья как субъект взаимодействия со школой [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Т.К. Ким - М.: Прометей, 2013. – URL: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785704224600.html> (дата обращения: 02.12.2017).
- 26.Ковалев, Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда [Текст] // Вопросы психологии. - 1993, № 1. - С. 13-23.

27. Козлов, Н.И. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского [Электронный ресурс] // Psychology OnLine.Net: материалы по психологии. – 2008. – URL: [http://www.psychologos.ru/articles/view/kulturno-istoricheskaya\\_teoriya\\_l.s.\\_vygotskogo](http://www.psychologos.ru/articles/view/kulturno-istoricheskaya_teoriya_l.s._vygotskogo) (дата обращения: 11.12.2016).
28. Козырев, В.А. Построение Модели гуманитарной образовательной среды. *Pedagog*, № 7, 1999.
29. Концепция художественного образования как фундамента системы эстетического воспитания школьников / Рук. работы Б.М. Неменский. — М.: ВНИК «Школа», 1988. – 326 с.
30. Корчак, Я. Как любить ребенка. М.: У-Фактория, 2007. 384 с.
31. Кравченко, Т.С. Гармонизация родительско-детских отношений младших школьников: определение и структура [Текст] // Т.С. Кравченко: Научно-методический журнал «Вестник ВлГУ» – 2016. – № 26 (45) – 200 с.
32. Кулюткин Ю., Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] // [URL]: [http://www.znanie.org/journal/n1\\_01/obraz\\_sreda.html](http://www.znanie.org/journal/n1_01/obraz_sreda.html) (дата обращения: 05.03.2018).
33. Куприянов, Б.В. Программное обеспечение дополнительного образования детей: проблема вариативности [Электронный ресурс] // Проблемы управления безопасностью сложных систем: Материалы всерос. научно-пр. конф-ции «Обеспечение доступности и разнообразия программ дополнительного образования детей в условиях перехода на финансовое обеспечение реализации образовательных услуг». М., 2015. URL: <https://ioe.hse.ru/announcements/166848852.html> (дата обращения: 04.03.2018).
34. Кучер, В.А. Сравнительный анализ педагогических моделей образовательной среды В.А. Явина и В.И. Панова [Электронный

- ресурс] / Сибирский педагогический журнал, 2011. – № 5 – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-pedagogicheskikh-modeley-obrazovatelnoy-sredy-v-a-yasvina-i-v-i-panova> (дата обращения: 24.03.2018).
35. Лапенко, М.В. Макеева, В.В. Формирование индивидуальной траектории обучения в информационно-образовательной среде школы [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России № 7 – 2016. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-individualnoy-traektorii-obucheniya-v-informatsionno-obrazovatelnoy-srede-shkoly#ixzz4iOSyvHZR> (дата обращения: 28.05.2017).
36. Лежнина, М.А. Создание авторского сайта педагога [Электронный ресурс] / Центр новых образовательных технологий ТГПУ Портал Педагогическая планета - URL: <http://planeta.tspu.ru/?ur=810&ur1=948&ur2=1019> (дата обращения: 28.05.2017).
37. Леонтьев, А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского (критическое исследование) [Электронный ресурс] / Вопросы психологии, 1998. – № 1 – С. 108-123 – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1998/981/981108.htm> 2001-2016 (дата обращения: 11.12.2016).
38. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании [Электронный ресурс] / Автореферат дис. ... д-ра пед. наук – 13.00.01 // М.: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 1997 – 193 с. – URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/sredovoj-podhod-v-vospitanii.html> (дата обращения: 07.08.2017).
39. Марченко, А.В. Использование метода проектов для активизации познавательной деятельности младших школьников / А.В. Марченко, В.И. Волынкин // Гуманитарные исследования. – 2014. – № 3 (51). С. 122-126. URL:

[https://elibrary.ru/download/elibrary\\_22620461\\_62860391.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_22620461_62860391.pdf) (дата обращения: 09.12.2017).

- 40.Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов [Текст] / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2000. 200 с.
- 41.Новикова, Л.И. Школа и среда [Текст] / М.: Знание, 1985. - 80 с.Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. Вып.1 / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. - М.: ИПИ РАО, 1995. - 113 с.
- 42.Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах [Текст] / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн.1 - 174 с.
- 43.Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова: издание 4-е, доп. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с. ISBN: 5-902638-10-0
- 44.Панов, В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии [Текст] / Научное издание. Монография. - М.: Наука, 2004. - 197 с.
- 45.Педагогическая психология: учебное пособие [Текст] / ред. Л.А. Регуш, А.В. Орловой – СПб.: Питер, 2016 – 416 с. – ISBN 978-5-496-02069-5
- 46.Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] / URL: <https://минобрнауки.рф/документы/6261> (дата обращения: 04.03.2018).
- 47.Примерные программы по учебным предметам по дополнительным предпрофессиональным программам в области музыкального

- искусства [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства культуры РФ URL: [http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/detail.php?ID=508082&SECTION\\_ID=19546](http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/detail.php?ID=508082&SECTION_ID=19546) (дата обращения: 24.03.2018).
- 48.Притыченко, И.В. Проектирование личностно развивающих педагогических систем: (опыт методологической рефлексии): автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. Наук [Электронный ресурс] / И.В. Притыченко. Волгоград: Перемена, 2003. 23 с. <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/114972.html> (дата обращения: 08.12.2017).
- 49.Психология развивающейся личности [Текст] / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.
- 50.Рудаков, В.А. Индивидуализация полихудожественной образовательной среды как средство подготовки младших школьников к творческой деятельности. Автореферат дис. ... к.п.н. 13.00.01. – Челябинск, 2012. – С. 9 – 10.
- 51.Савенков, А.И. Образовательная среда: основные теоретические модели образовательной среды // «Первое сентября»: Школьный психолог. – 2008 - № 8.
- 52.Савенкова, Л.Г. Интегрированное обучение и полихудожественное воспитание: история вопроса // Междисциплинарный интегрированный подход к обучению и воспитанию искусством. - М.:ИХО РАО, 2006.
- 53.Сац, Н.И. Новеллы моей жизни Т.1 [Электронный ресурс] / Н. И. Сац — М.: Искусство, 1984. URL: <https://unotices.com/book.php?id=15943&page=12> (дата обращения: 09.04.2017).
- 54.Сериков, В.В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие [Электронный ресурс] // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 3

- (39). С. 19-30. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-lerneraidei-i-ih-razvitiie> (дата обращения: 10.05.2018).
- 55.Сластёнин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина – М.: Издательский центр Академия, 2002. - 576 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtml> (дата обращения: 23.03.2018).
- 56.Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: Культурные модели школ. М.: Инноватор-Bennet College, 1997. - Вып.7. - С. 177-185.
- 57.Смирнов, Д.В. Социокультурная и развивающая образовательная среда образовательного учреждения: проектирование и принципы формирования [Электронный ресурс] // URL: [http://portalus.ru/modules/pedagogics/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1305634009&archive=&start\\_from=&ucat=&](http://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1305634009&archive=&start_from=&ucat=&) (дата обращения: 05.03.2018).
- 58.Социологический словарь [Электронный ресурс] / Социология.NET – URL: <http://xn--c1ajbknbbt0c0f.net/sociologicheskij-slovar/71-sociologicheskij-slovar-s/297-socializacija-lichnosti> (дата обращения: 11.12.2016).
- 59.Сравнительное образование: учеб. пособие [Текст] / Е. Ю. Рогачева [и др.]; под ред. д-ра пед. наук проф. Е. Ю. Рогачевой; Владим. гос. ун-тет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 488 с. – ISBN 978-5-9984-0591-4.
- 60.Тарасов, С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология [Электронный ресурс]: Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина / 2011. – № 3 т. 3. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-ponyatie-struktura-tipologiya#ixzz4Sq6FLyiq> (дата обращения: 16.12.2016).

61. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Министерство образования и науки РФ – URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--pr1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения: 09.03.2018).
62. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) Об образовании в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) [Электронный ресурс]: Официальный сайт компании КонсультантПлюс // URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/a5d2392110dd4d9f34c0b82fa85725f669d35d16/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/a5d2392110dd4d9f34c0b82fa85725f669d35d16/) (дата обращения: 06.05.2017).
63. Хейдметс, М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ // Средовые условия групповой деятельности. - Таллин, 1988. - С. 5-15.
64. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 Музыка и пение [Текст] / Г. М. Цыпин – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
65. Шалаев, И.К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс] / А.А. Веряев, И.К. Шалаев // Педагог, 1998. - № 4 – URL: [http://www.altspu.ru/Res/Journal/pedagog/pedagog\\_4/articl\\_1.html](http://www.altspu.ru/Res/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html) (дата обращения: 15.12.2016).
66. Шацкий, С.Т. К вопросу педагогики деревни [Текст] // Педагогические сочинения. – М.: Просвещение, 1964. – Т. 3. – С. 360.
67. Щербакова, Т.Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений / Молодой ученый. — 2012. — № 5 — С. 545-548.



- 68.Шульгина, И. Б. Функциональная модель продуктивного образования школьников на основе полихудожественного взаимодействия искусств: автореферат дис. ... к.п.н. 13.00.02. – М., 2006. – 203 с.
- 69.Юсов, Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество. Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей [Текст] / Б.П. Юсов. – Магнитогорск, МаГУ, 2002. – 283 с.
- 70.Юсов, Б.П. Сухова, Т.И. Савенкова, Л.Г. и др. Когда все искусства вместе. – М.: ИЦЭВ РАО, 1995.
- 71.Якиманская, И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. – 1994. № 2 С. 64-77 URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/942/942064.htm> (дата обращения: 14.06.2017).
- 72.Ярославцева, Е.И. Выбор как поиск синергийного результата // Человек вчера и сегодня. Вып. 6. М.: ИФ РАН. 2012 г. С. 27-46
- 73.Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Электронный ресурс]: Педагогическая библиотека. // М.: Смысл, 2001. — 365 с. – URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0471/6\\_0471-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0471/6_0471-1.shtml) (дата обращения: 11.06.2018).
- 74.Ясвин, В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды [Текст] // Дополнительное образование. - 2000, № 2. - С. 16-22.

ПРИЛОЖЕНИЕ А  
Альбом «Я и Музыка»



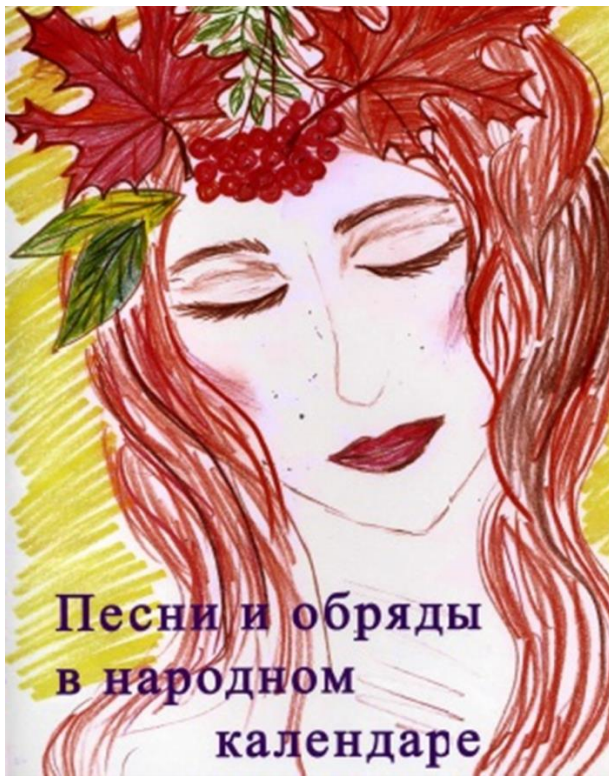












Приветил июнь на крыльях  
Мохнатого шмеля.  
Колокольчики раскрылись,  
Пух рохкает теплою  
На лугу из трав душистых  
Пышной стелется ковер,  
И все громче голосистый  
Распевает птичий хор.  
В заводях речной, где тепло,  
Задрема усасть сом,  
И азарт земляника  
Под ореховым кустом!

*Колчанова И.*

Тема: Фольклор. 2 класс







собирали все свои картины рисовали и играли в ШКОЛУ









Танялена Врелана 1 клас.



Яловенко  
Зина.





## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Список интернет-сайтов с краткой аннотацией

Список необходим в урочной деятельности педагога и в самостоятельной, внеаудиторной работе школьника, получающего, помимо основного, еще и дополнительное музыкальное образование в ДШИ.

	Электронный ресурс	Краткие сведения
1.	<b>Notes.tarakanov.net</b> Сайт «Нотный архив Бориса Тараканова»	Организован не совсем удобно, но содержит большой объем партитур, нотных произведений и сборников для фортепиано, скрипки, виолончели, гитары, органа; романсы и дуэты. Имеется возможность бесплатного скачивания и просмотра видеороликов с записью понравившихся произведений (правда, далеко не всех).
2.	<b>Nlib.org.ua</b> Сайт «Нотная библиотека классической музыки»	Собрание нот, mp3-файлов и ссылок на музыкальные ресурсы Интернета. Цель сайта – свободное предоставление пользователям Интернета нотной литературы академического направления. Кроме произведений композиторов-классиков в оригинале на сайте имеются и переложения: партитуры, камерно-инструментальная, вокальная музыка, хоры, педагогический репертуар, а также аудиофайлы академической музыки.
3.	<b>Classic-online.ru</b> Онлайн-архив классической музыки	Собрание аудиозаписей с сочинениями композиторов разных стран, эпох и жанров. Имеется форум. За пользование сайтом взимается чисто символическая плата (200 руб./год). Возможно скачивание нот.
4.	<b>ClassON.ru</b> Библиотека нотной, учебной и методической литературы	Имеется возможность скачивания нот произведений, включенных в учебную программу школ РФ. Представлены специальности, условия поступления и детали, связанные с учебным процессом в музыкальных, хоровых и школах искусств. Систематизация по территориальным округам Москвы и С.-Петербурга и типам. Разделы «Учебные пособия» и «Методические пособия» размещают присланные материалы.
5.	<b>Notly.ru</b> Библиотека нотных и аудио-файлов	Программы для развития и тренировки слуха, ритма, задания по теории музыки. Нотная литература, учебники, методическая литература. Мультфильмы, видео-сюжеты из музыкальных передач.
6.	<b>Belcanto.ru</b>	Один из крупных порталов о классической музыке, опере и балете. Можно прочесть интервью и новости, узнать об истории создания инструментов, музыкальных произведений, биографии композиторов, дирижеров, исполнителей и пр. На сайте размещена музыкальная энциклопедия.

Продолжение таблицы

7.	<b>Music-education.ru</b> Музыкальная школа онлайн	Размещенные материалы могут оказаться очень полезными для школьников, учащихся музыкальных школ, занимающихся в музыкальной студии или кружке, педагогов ДМШ и учителей музыки, родителей и для всех тех, кто любит музыку и хочет научиться играть на фортепиано, гитаре или любом другом музыкальном инструменте.
8.	<b>Music-fantasy.ru</b>	Аудио, видео, мультимедиа, дидактический материал, разработки уроков, предназначенные учителям музыки, педагогам и родителям, для музыкальных занятий с детьми разного возраста, в музыкальной, общеобразовательной школе, детском саду и дома.
9.	<b>Openclass.ru</b> Сетевые образовательные сообщества	На сайте имеется база данных образовательных технологий, учебных материалов и цифровых/электронных образовательных ресурсов, которые были размещены самими участниками «Открытого класса». Проводятся конкурсы. Возможно размещение своего цифрового образовательного ресурса, создание плана-конспекта урока в модуле «Мой кабинет».
10.	<b>Muz-urok.ru</b> Детям о музыке	Сайт знакомит с творчеством великих композиторов, пианистов, знаменитых вокалистов. Размещена большая коллекция сказок и рассказов о музыке и музыкантах. Музыкальные спектакли, мультфильмы и фильмы для детей о музыке и музыкантах, в каждом из которых звучит прекрасная музыка. Все для уроков музыки – интересные игры, упражнения, советы: как правильно выбрать пианино, как за ним ухаживать, как правильно сидеть за инструментом, какие упражнения помогут преодолеть трудности при обучении.
11.	<b>Harmonia.tomsk.ru</b>	На сайте представлены статьи о наиболее значительных сочинениях классической музыки (кантаты, оперы, симфонии, романсы и так далее), можно скачать ноты, послушать записи, принять участие в играх и конкурсах, посмотреть картины известных художников.
12.	<b>Muzruk.info</b> Сайт учителя музыки	Размещены методические материалы, статьи, беседы о музыке, песни, сказки, головоломки, «портреты» композиторов прошлого, стихи, танцы, театр кукол. Имеется возможность скачать ноты, послушать фонограммы в формате mp3.
13.	<b>Muz-lit.info</b> Портал о классической и современной музыке	На портале размещены биографии знаменитых композиторов и музыкантов, статьи по истории музыки, обзор лучших концертных залов, музыкальные конкурсы, музыкальные новости, нотный архив.

Продолжение таблицы

14.	<b>Orpheusmusic.ru</b>	Музыкальный справочник, содержащий обширную информацию по истории музыки всех времен и народов, сведения о музыкальных жанрах и направлениях, статьи, посвященные музыковедению, музыкальному воспитанию в детском саду.
15.	<b>Music.edu.ru</b> Российский общеобразовательный портал	Коллекция музыкальных фрагментов, снабженных авторским комментарием, для средней школы. Биографический справочник. Рубрикаторы по авторам, времени, географической принадлежности. Поисковая система по жанру, стилю и пр.
16.	<b>Muzomix.ru</b> Блог о музыке	Биографии композиторов, музыкантов, певцов и интересные истории о музыке, музыкальных инструментах. Информация подходит как для учителей, так и для родителей школьников.
17.	<b>Mymusicmy.ru</b>	Сайт создан для меломанов и для тех, кто активно слушает музыку разных стилей и жанров. На сайте можно поиграть на гитаре или синтезаторе онлайн, почитать последние новости музыки или интересные и познавательные музыкальные статьи.
18.	<b>Musnotes.com</b> Проект Елены Копий	«Музыка в заметках» – сетевое издание, образовательный, методический и просветительский музыкальный портал для преподавателей, учащихся, их родителей и всех любителей музыки разных жанров и стилей, а также для тех, кто любит путешествовать или путешественник в душе.
19.	<b>Allforchildren.ru</b> «Всё для детей»	Основные музыкальные термины, рассказы о музыкальных жанрах и формах, инструментах.
20.	<b>Soundtimes.ru</b>	На сайте размещены статьи о музыке, композиторах, жанрах, направлениях и стилях. В доступной форме рассказано о сложных понятиях, есть художественные иллюстрации и музыкальные файлы.
21.	<b>Virartech.ru/games/</b>	Сайт для детей и взрослых, где можно в режиме онлайн петь и играть, освоить или повторить музыкальную грамоту. Для учащихся музыкальных школ интересен играми-тренажерами, позволяющими легко и эффективно наработать теоретические и практические навыки.
22.	<b>Meloman.ru/videos/</b>	Сайт для детей и взрослых, где есть виртуальный концертный зал, призванный создать единое культурно-музыкальное пространство и расширить слушательскую аудиторию. Виртуальный концертный зал вывел на новый коммуникативный уровень продвижение академического музыкального искусства. Этот проект позволяет слушать концерты в исполнении известных российских коллективов и солистов во всех регионах России в режиме онлайн.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Диагностика возможностей и функций полихудожественной среды

#### Анкета 1. «Чем тебе нравится заниматься в классе и дома?»

	Вопросы анкеты	Очень нравится	Нра- вится	Нейтраль- ное отноше- ние
1.	Просто слушать музыку			
2.	Слушать музыку и видеть на экране картинку			
3.	Смотреть отрывок из фильма, оперы, балета			
4.	Смотреть мультфильм			
5.	Смотреть презентацию			
6.	Обсуждать презентацию в группе			
7.	Дирижировать под музыку			
8.	Играть в игры			
9.	Петь вместе с исполнителями фильма/с педагогом			
10.	Самостоятельно (с родителями) делать презентацию, доклад			
11.	Самостоятельно (с родителями) рисовать			
12.	Самостоятельно (с родителями) искать информацию в Интернете			
13.	Выступать перед группой			
14.	Решать кроссворды			
15.	Брать на себя роль учителя и проверять работы других ребят			
16.	Сочинять истории, рассказы, диалоги			
17.	Отвечать на вопросы проверочного теста			
18.	Задавать вопросы учителю			
19.	Работать в парах и группах			
20.	Отгадывать номера музыкальной викторины			

## Анкета 2. «Я и Музыка»

	Утверждение	Да	Нет
1.	Для меня музыка – отдых		
2.	Для меня музыка – постоянный фон		
3.	Музыка – моя будущая профессия		
4.	С помощью музыки я выражаю себя		
5.	Я получаю удовольствие, когда слушаю музыку		
6.	Мой любимый предмет в ДШИ – слушание музыки		
7.	Я понимаю, что без музыки жизнь стала бы серой		
8.	Разная музыка действует на меня по-разному		
9.	Мне нравятся все музыкальные инструменты		
10.	Мне больше нравится вокальная музыка		
11.	Мне больше нравится инструментальная музыка		
12.	Под музыку мне нравится фантазировать		
13.	Под музыку мне нравится двигаться, дирижировать		
14.	Мне нравится рассказывать/писать о музыке		
15.	Мне нравится рисовать музыку		

Личностные результаты обучения с позиции учащихся  
(внеаудиторные занятия)

## Анкета 3 «Помогают ли тебе родители?»

	Вопросы анкеты	Да	Нет	Иногда
1.	Помогают ли тебе родители в выполнении домашнего задания?			
2.	Просишь ли ты родителей помочь в выполнении домашнего задания?			
3.	Тебе нравится выполнять задание вместе с кем-то из взрослых			
4.	Взрослые поддерживают тебя словами, когда что-то не получается?			
5.	Бывает ли так, что взрослые делают за тебя задание полностью?			

Ожидаемые личностные результаты обучения в ДШИ с позиции родителей<sup>4</sup>

Анкета 4. «Какие качества личности должна воспитывать школа?»

- Самостоятельность
- Коммуникабельность
- Трудолюбие
- Целеустремленность
- Уважение
- Дисциплинированность
- Милосердие
- Объективность
- Интеллектуальное совершенствование
- Доброта
- Честность
- Ответственность
- Доверие
- Гуманность
- Любознательность
- Другое \_\_\_\_\_

Анкета 5. «К чему должна подготовить школа вашего ребенка?»

- К продолжению образования.
- К трудовой жизни.
- К самостоятельной деловой жизни.
- К семейной жизни.
- К профессиональной карьере.
- К общественно-политической деятельности.
- К жизни по общепринятым нормам морали и нравственности.

---

<sup>4</sup> Анкеты 4-6 взяты на сайте «Менеджер Образования» Портал информационной поддержки руководителей образовательных организаций URL: <https://www.menobr.ru/>

- К бережному отношению к своему здоровью.
- К сотрудничеству с другими людьми.

Анкета 6. «Какое жизненное правило, на ваш взгляд, должен усвоить ребенок, входя во взрослую жизнь?»

- Быть самостоятельным
- Уметь брать ответственность на себя
- Надеяться только на себя
- Образование можно купить
- За все надо платить
- Были бы связи, остальное купишь
- Честность - вершина добродетели
- Быть всегда порядочным
- Быть справедливым
- Быть уверенным в себе
- Быть внимательным к людям
- Трудности впереди
- Выход всегда есть
- Ничего не дается даром

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Контрольно-диагностические материалы по предмету «Слушание музыки», ориентированные на диагностику личностных результатов

Разработаны с учетом возрастных и психологических особенностей младших школьников (возраст 6,5 – 11 лет) и содержат от 5 до 15 вопросов, сформулированных в занимательной/шутливой форме. Тесты позволяют выявить уровень освоения пройденных тем. Детям раздаются карточки с таблицей теста. Вопросы зачитываются педагогом. Задача испытуемых состоит в умении понять формулировку вопроса и вариантов ответов, а затем осуществить выбор (не всегда единичный), сделав отметку в нужном «окошечке». Используются задания, когда испытуемому предлагается сделать альтернативный и/или множественный выбор, установить соответствие (3-4 год обучения).

Оценивание производится по следующим критериям:

- 0 ошибок – «5»
- 1 ошибка – «5-»
- 2 ошибки – «4+»
- 3 ошибки – «4»

Отметка ниже «4» баллов не выставляется. В случае неудачи обучающийся получает дополнительное задание (подбирается индивидуально).

**Анаграммы, кроссворды, «угадайки», «подумайки», ключворды, ребусы** подбираются с учетом возраста и индивидуальности ребенка. Такие задания используются также в мелкогрупповой работе. **Викторины**, являясь традиционно применяемыми в ДМШ и ДШИ формами проверки знаний, видоизменены (см. «Карнавал животных» К. Сен-Санса), а также заменены **тестами-викторинами, викторинами с подсказками. Творческие задания** выполняются обучающимися по желанию и оцениваются одноклассниками.



## Задания для 1 класса

### 1. Тестовое задание

1. Темп – это:

- а) громкость исполнения
- б) скорость движения в музыке
- в) окраска звука

2. Звуки бывают:

- а) шумовые
- б) стучащие
- в) кричащие

3. Окраска звука – это:

- а) рисунок
- б) тембр
- в) мелодия

4. Чтобы слушать музыку, нужно уметь создать состояние:

- а) внутренней тишины
- б) внешней ширины
- в) летящей высоты

5. Музыкальные звуки бывают:

- а) разной ширины
- б) разной высоты
- в) разной длины

6. Музыкальные длительности, объединяясь, образуют:

- а) ритмический рисунок
- б) тембр
- в) громкость

7. Орфей – это:

- а) страж в Царстве мертвых

	а)	б)	в)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			

б) перевозчик через реку Стикс

в) муж Эвридики

8. Регистры – это части, на которые делится:

а) тетрадь

б) клавиатура

в) книга

9. Низкие звуки на клавиатуре рояля находятся:

а) слева

б) справа,

в) посередине

10. Прибор, отмечающий промежутки времени равномерными ударами:

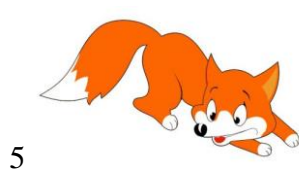
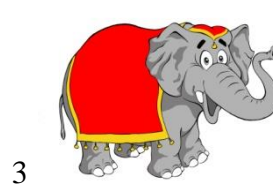
а) метрогном

б) метрометр

в) метроном

## 2. «Угадайка»

1. Распределите картинки по звучанию регистров (запишите цифры в таблицу):



Регистр		
высокий	средний	низкий

2. Подпишите картинки (по звучанию лада – мажор, минор):

### Задания для 2 класса

1. На русском языке это слово означает «народная мудрость».

А как это слово произносится по-английски?

Ответ \_\_\_\_\_

2. Каким праздникам посвящены следующие четверостишия?

Что за праздник у ворот:

Зимний, но не Новый год,

Он считается большим,

Сорок дней поста пред ним? \_\_\_\_\_

Всю неделю отдыхаем,  
Всех блинами угощаем,  
Холод зимний провожаем,  
А весну с теплом встречаем. \_\_\_\_\_

Повсюду благовест гудит,  
Из всех церквей народ валит,  
Заря глядит уже с небес...  
Христос воскрес! Христос воскрес! \_\_\_\_\_

В июле ночь такая есть:  
Когда огни погаснут в окнах,  
Так папоротник вспыхнет весь  
Цветами в полночи глубокой. \_\_\_\_\_

3. Соберите строчки в стихотворение, вставив верно дни недели.

Какому празднику оно посвящено?

1. В ..... ..схожу я к теще.
2. А во..... ..поиграю.
3. В .....всех прощаю и блинами угощаю.
4. А в ..... разгул для всех.
5. А в .....уж, к золовке.
6. В .....угощу вас всех, .....– лакомка для всех.
7. В .....вас встречаю.

### 3. Тестовое задание

В какое время года это происходит?

1. Начинают капусту рубить, секут кочаны, набивают отпаренные бочки, толкут деревянной ступой. В старину в этот день красны девушки, принарядясь, в праздничное платье, хаживали из дома в дом – рубить капусту. Это делалось с веселыми песнями. Гостям подносилось сусло-пиво, ставились сладкие меда, подавались угощенья-заедки разные. Молодежь-женихи высматривали себе в это время невест-«капустниц».
2. Поют колядки.
3. Водят круговые хороводы.
4. Поют подблюдные песни.
5. Если березы желтеют с верхушки, следующая весна будет ранняя, а если снизу – поздняя.
6. Отмечают праздник Покрова Пресвятой Богородицы.
7. На троицкой (семицкой) неделе девочки 7-12 лет ломали березовые ветки и украшали ими дом снаружи и изнутри. В четверг (на следующий день) детей утром кормили яичницей, которая тогда была традиционным блюдом: оно символизировало солнце.
8. Из теста выпекали фигурное печенье в виде птичек.
9. В России к этому дню делали чучело Зимы из соломы или тряпок, наряжали его обычно в женскую одежду, несли через всю деревню, иногда посадив чучело на колесо, воткнутое сверху на шест; выйдя за село, чучело либо топили в проруби, либо сжигали или просто разрывали на части, а оставшуюся солому раскидывали по полю.
10. Из теста выпекали фигурки, изображающие коров, быков, коней и других животных, – их называли козулями.

	ОСЕНЬ	ЗИМА	ВЕСНА	ЛЕТО
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

4. Творческое задание (для выполнения в группах)

Назовите инструменты и направьте музыкантов в «нужный» оркестр:



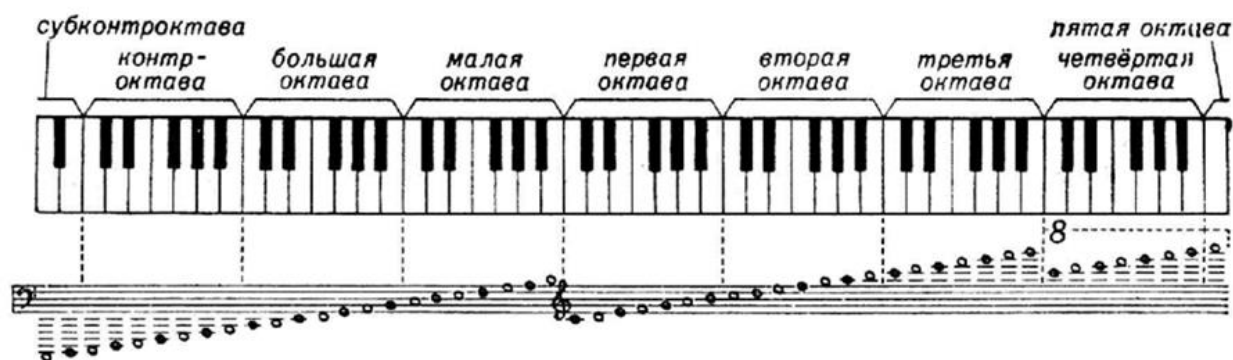
## 5. Музыкальный тест-викторина с подсказками

		1.		2.		3.
1.	Колыбельная		Прибаутка		Потешка	
2.	Баянист		Балалаечник		Гусяр	
3.	Духовой		Симфонический		Народный	
4.	«Владимирские домристы»		«Владимирские рожечники»		«Владимирские гусяры»	
5.	«Танец феи Драже»		«Вальс снежных хлопьев»		«Танец пастушков»	
6.	Скрипка		Флейта		Орган	
7.	Орган		Арфа		Челеста	
8.	Эстрадный		Духовой		Народный	
9.	Ударные		Щипковые		Клавишные	
10.	Струнные инструменты		Народные инструменты		Эстрадные инструменты	

1. «Ах, ты, котенька-коток» – это колыбельная, прибаутка, потешка?
2. Садко был новгородским баянистом, балалаечником, гусяром?
3. Песню «Светит месяц» исполняет духовой, симфонический или народны оркестр?
4. Во Владимире есть ансамбль владимирские домристы, рожечники, гусяры?
5. П.И. Чайковский использует челесту в танце феи Драже, вальсе снежных хлопьев или танце пастушков?
6. И.С. Бах написал эту Прелюдию для скрипки, флейты или органа?
7. Во вступлении к «Вальсу цветов» звучат красивые арпеджио на органе, арфе или челесте?
8. Дж. Верди написал «Триумфальный Марш» для эстрадного, духового или народного оркестра?
9. Вы слышите оркестр, состоящий из одних ударных, щипковых или клавишных инструментов?
10. Джазовую музыку обычно исполняют струнные, народные или эстрадные инструменты?

## б. Творческое задание (мини-проект)

Второклассникам предлагается самостоятельно исследовать вопрос о звуковом диапазоне различных музыкальных инструментов и/или собственного голоса. Материал для мини-проекта находится в Интернете. Прежде всего, необходимо выяснить, что означает само понятие «диапазон», а затем наглядно, закрасив выбранным цветом клавиши на рисунке, показать интервал между самым низким и самым высоким звуком, который доступен для голоса или инструмента (арфа, орган, баян, балалайка, туба, флейта и т. д.).



### Задания для 3 класса

#### «Подумайка»

1. Выберите характерные признаки марша как музыкального жанра:

- а) ощущение поступи    б) размер 3/4    в) размер 2/4 или 4/4
- г) плавная мелодия    д) острый ритм, четкие акценты
- е) аккордовая фактура    ж) гомофонно-гармоническая фактура
- з) умеренный темп    и) быстрый темп

2. Подчеркните в предложении слова, соответствующие каждому определению:

- а) Симфоническим оркестром руководит виолончелист, пианист, дирижёр.
- б) В группу деревянных духовых инструментов в симфоническом оркестре



входят флейта, контрабас, труба, валторна.

в) Самый низкий тембр в группе медных духовых имеет труба, туба, ромбон, контрабас.

3. Найдите в таблице буквы. Составьте из них слово и выберите определение:

1	с	5	4	6	т	5	9	2	е	5	2	7	1	м	4
2	3	2	и	4	4	5	6	7	8	3	4	8	5	9	1
6	1	7	2	6	7	н	2	9	и	0	1	7	2	д	5
7	р	5	4	е	9	0	6	1	8	3	2	5	5	8	9
7	1	2	3	2	5	в	7	9	2	7	0	т	4	2	8

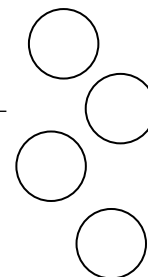
Ответ \_\_\_\_\_

Музыкальный жанр, в котором действующие лица поют –

Музыкальный жанр, в котором действующие лица танцуют –

Ряд танцев развлекательного характера в балете –

Слово в переводе означает «прикосновение», «удар» –



4. Вычеркните лишнее слово:

1. Скрипка, труба, гитара, балалайка.
2. Смычок, струны, дирижерская палочка, клавиши.
3. Балалайка, баян, флейта, домра.
4. Кларнет, фагот, труба, саксофон, гобой.
5. Труба, тромбон, туба, виолончель, валторна.
6. Симфония, этюд, песня, музыкант, соната.
7. Гитара, дирижёр, баян, пианино, скрипка.
8. Вальс, полька, танго, опера, мазурка.
9. Моцарт, Бетховен, Гайдн, Шопен, оркестр.
10. Синтезатор, клавесин, виола да гамба, клавикорд.

## 5. Музыкальная викторина с подсказками:

1.	Пение птиц		Глинка Песня Вани из оп. «Иван Сусанин»		А. Островский «А у нас во дворе»	
2.	Ф. Мендельсон «Песня без слов»		Д. Шостакович Романс из к/ф «Овод»		И. С. Бах Ария из Сюиты №3	
3.	Русская народная песня «Со вьюном я хожу»		П. Аедоницкий «Васильки»		Татьяна и Сергей Никитины «Ежик резиновый»	
4.	В.А. Моцарт Ария Керубино из оп. «Женитьба Фигаро»		М. Глинка «Попутная песня»		Г. Гладков Романс Дианы и Теодоро из т/ф «Собака на сене»	
5.	Ф. Шуберт «Лесной царь»		М. Глинка «Не искушай меня без нужды»		Ф. Шуберт Серенада	

Какой из представленных музыкальных номеров...

1. ...НЕ является жанром вокальной музыки?
2. ...звучит без слов?
3. ...является дуэтом?
4. ...по времени написания наиболее от нас далекий?
5. ...является балладой?

## 6. Музыкальная викторина

Для прослушивания предлагается 5 номеров из сюиты для камерного ансамбля «Карнавал животных» К. Сен-Санса: «Лебедь», «Ослы», «Слон», «Кенгуру», «Антилопы». Необходимо выполнить импровизированное движение под музыку и при повторном прослушивании (порядок будет изменен) угадать, какому животному посвящен номер.

К. Сен-Санс. «Карнавал животных»	№
«Лебедь»	
«Ослы»	
«Слон»	
«Кенгуру»	
«Антилопы»	

## Задания для 4 класса

### «Подумайка»

1. О каком композиторе идет речь?

Он родился в немецком городе Бонне в 1770 году. Очень много пришлось пережить ему еще в детстве, а в возрасте 27 лет ощутил первые признаки надвигающейся на него болезни, особенно страшной для музыканта... Может быть, тогда и родилась в нем воля, пламенное стремление преодолеть все препятствия, вырваться к свету и не погибнуть во тьме...

Ответ \_\_\_\_\_

2. Выберите клавишно-духовой инструмент:



3. Составьте из букв каждой строчки музыкальное слово:

<b>ЕТАБЛ</b>	
<b>ОПИНЯФИЛО</b>	
<b>АРОБАКТЗРА</b>	
<b>АНИТКЕЛАН</b>	
<b>ОПЕРДИ</b>	
<b>ИКЭОПИСЗЯЦ</b>	
<b>АРВУРЕЮТ</b>	
<b>АОНСАТ</b>	
<b>ИАТИМИЦЯ</b>	

#### 4. Музыкальная анаграмма

Необходимо найти слова, связанные с музыкой, кроме названий нот (составлять можно по горизонтали, вертикали, используя букву один раз):

С	И	М	А	И	Г	М	Т	И	С
М	<b>М</b>	М	Г	С	Е	Р	А	Р	О
И	<b>Ф</b>	А	Р	Т	О	Н	Т	А	Н
Н	<b>О</b>	<b>Н</b>	<b>И</b>	<b>Я</b>	Т	К	И	Н	И
О	Р	К	У	Л	А	А	М	А	Д
А	К	Е	С	Ь	М	И	Е	С	А
З	В	Р	Е	Ч	И	Н	Ь	П	Р
У	Е	Н	Ц	А	Т	А	Ц	И	О
А	М	Е	И	Т	Р	Б	М	Я	Ж
П	П	Т	Я	И	В	Т	Е	М	А

В результате в клеточках находится 16 музыкальных терминов, которые вписываются в новую таблицу – только в этом случае работа будет считаться выполненной верно.

1.	Симфония
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	

5. Творческое задание (диалог) «О чём спорили в оркестровой яме?»

Ответьте на вопрос, говоря от имени спорящих:

Какой инструмент более значим в оркестре:

Контрабас или флейта?

Труба или скрипка?

Контрабас или фагот?

Какой инструмент звучит красивее:

Валторна или арфа?

Тарелки или кларнет?

Саксофон или литавры?

Что важнее:

Дирижерская или барабанная палочки?

Ударные или струнные инструменты?

Рояль или виолончель?

6. Тестовое задание:

а) Дополните буквами и/или исправьте:

1.	Громко	<i>p</i>
2.	Очень громко	<i>f</i>
3.	Не слишком громко	<i>m</i>
4.	Тихо	<i>f</i>
5.	Очень тихо	<i>p</i>
6.	Не слишком тихо	<i>p</i>
7.	Акцент	>
8.	Сфорцандо	<i>f</i>
9.	Усиливая звук	cresc.
10.	Постепенно затихая	dim.

б) Обозначьте соответствие стрелками:

Тембр	Adagio
	Блестящий
	Мягкий
	Allegro
Темп	Pizzicato

### 7. Практическое задание

Составьте интеллект-карту «Выразительные средства музыки»

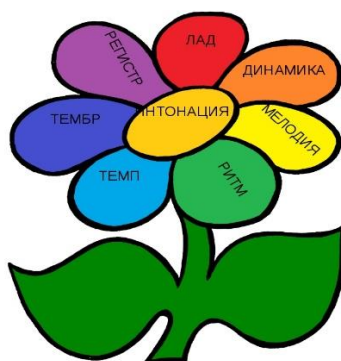
Последовательность (алгоритм) действий:

а) Посмотрите видео-инструкцию «Тони Бьюзэн. Правила составления интеллект-карт».

б) Подготовьте лист формата А4, цветные карандаши или фломастеры.

в) Начните рисовать интеллект-карту, расположив в центре овал с символическим изображением выразительных средств музыки (придумайте, что это может быть?) или подпишите словами.

г) От овала ведите цветные дорожки, подписывая их (воспользуйтесь подсказкой-семицветиком):



д) Добавьте «ответвления» от основных дорожек, подписывая каждую (сначала хорошо подумайте, к какому слову с семицветика относятся данные термины):

громко	мажор
тихо	минор
низкий	быстрый
средний	умеренный
высокий	медленный
бархатный	плача
прозрачный	жалобы
матовый	вопроса
пунктирный	призыва
синкопированный	кантиленная
триольный	речитативная

#### 8. Лист самопроверки (ДОТ)

№	Задание	Отметка
1.	Дирижирование на 2/4, 3/4, 4/4 (полька, вальс, марш)	
2.	Определи композитора (по теме «Детские альбомы»)	
3.	Сочинение-диалог «О чем спорили инструменты симфонического оркестра?»	
4.	Отзыв на тему «Почему мне нравится ... (название произведения по теме I полугодия)?»	
5.	Музыкальная викторина по теме «Зоологическая фантазия» К. Сен-Санса	
6.	Хореографическая импровизация на любую из композиций I полугодия	
7.	Концерт по заявкам (выбрать одно из прослушанных в III четверти произведений)	
8.	Викторина «Найди соответствие» (по теме «Стили в музыке»)	
9.	Сообщение/презентация по теме «Стили и направления джазовой музыки»	
10.	Письменная работа (тест) «Балетные термины»	
11.	Практическая работа: определи диапазон своего певческого голоса	
12.	Итоговая письменная работа	