

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра музыкального образования

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА
НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите:
Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Козлова Анна Юрьевна,
обучающийся МУЗ 15-03 группы

подпись

Руководитель:
Матвеева Лада Викторовна
д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры
музыкального образования

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ	7
1.1. Сущность понятия «полихудожественный подход» в педагогике и исторические этапы его становления.....	7
1.2. Потенциал полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников.....	17
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И АНАЛИЗ ОПЫТНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	30
2.1. Характеристика условий и диагностических методик опытной работы.....	30
2.2. Содержание и ход опытной работы по реализации полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах.....	34
2.3. Анализ результатов опытной работы.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ ...	66

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена требованиями общества к системе образования, выдвигаемыми на современном этапе его развития. К таковым относятся: гармоничное, нравственное развитие ребенка, формирование у него художественного вкуса, эстетического восприятия, развитие способности к самостоятельному активному освоению мира, стимулирование у него творческого воображения.

В настоящее время полихудожественный подход активно применяется в музыкальном образовании. Многие современные программы по предмету «Музыка» подразумевают выход за пределы музыкального искусства, привлекая художественные образы литературы, живописи, театра, архитектуры и других видов искусства.

По мнению многих ученых-исследователей (Б. П. Юсова, П. В. Желницких, Л. Г. Савенковой, Л. В. Школяр и др.) применение полихудожественного подхода влечет за собой целый ряд положительных моментов для развития ребенка. Полихудожественный контекст на уроках музыки способен помочь детям глубже понять идею музыкального произведения. Кроме того, учащиеся имеют возможность познакомиться с общепризнанными шедеврами разных видов искусства, что в дальнейшем станет частью их кругозора, основой для формирования художественного вкуса, эстетического восприятия.

Такие исследователи как Б. П. Юсов, Л. В. Школяр, Н. Г. Тагильцева отмечают, что ребенок изначально полихудожественен, полиязычен, предрасположен к творческой деятельности во всех видах искусства.

На уроке музыки активно используются такие виды полихудожественной деятельности как: «рисование музыки, музыкальные театрализации, темброво-шумовые коллективные композиции с элементами графического, цветового, пластического, интонационного фантазирования» [7, с. 78]. Благода-

ря таким видам деятельности учащиеся получают знания об основных закономерностях художественно-образного отражения жизненных явлений, сходных средствах выразительности в разных видах искусства, а поскольку эти задания являются творческими, они также стимулируют развитие творческого воображения детей.

Создание «полихудожественной среды» направлено на гармоничное развитие ребенка, понимание им того, что любое искусство отражает мир, жизненные явления.

Несмотря на то, что о возможностях применения полихудожественного подхода на уроках музыки написано немало, ощущается недостаток конкретных материалов - примеров того, как он работает на уроке, как его грамотно применять, как избежать возможных ошибок, какими средствами, приемами проводится сравнение/синтез музыки и других видов искусства.

«В работах педагогов образовательной области искусство (особенно педагогов-музыкантов) постоянно акцентируется опасность так называемого «прямого иллюстрирования» произведений одного вида искусства другим. При «прямом иллюстрировании» сопоставление аудиального и визуального образов сводится к констатации того, что «и в музыке, и на картине изображено одно и то же» (время года, событие и т. д.). Или же для визуализации музыкального образа выбираются изображения, не равноценные музыкальному произведению с точки зрения художественности (например, рисунок на крышке коробки из-под конфет)» [10].

На практике очень часто то, что преподаватель называет «полихудожественным подходом», на деле представляет собой то самое «иллюстрирование» одного произведения искусства другим, без выявления их общности, размышлений о том, как именно эти искусства взаимодействуют, решают художественный образ. Чаще всего такое недопонимание возникает у студентов - будущих учителей музыки.

Противоречия: между наличием разработанной концепции полихудожественного подхода, апробированной и показавшей свою эффективность в музыкальном образовании детей, и недостатком опыта ее внедрения в широкой практике школьных учителей музыки.

Проблема работы: применение концепции полихудожественного подхода в практике преподавания на школьных уроках музыки в начальных классах.

Тема: «Реализация полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах»

Цель: Теоретически обосновать сущность полихудожественного подхода в музыкальном образовании и проверить его результативность в процессе опытной работы в начальных классах.

Объект: Процесс музыкального образования младших школьников на основе полихудожественного подхода.

Предмет: методы и приемы, обеспечивающие эффективность реализации полихудожественного подхода на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Гипотеза: применение полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах может быть результативным, если:

- понимать содержание понятия «полихудожественный подход» в педагогике;
- оценивать потенциал полихудожественного подхода
- использовать методы и приемы, отвечающие возможностям полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников.

Задачи:

- проанализировать содержание понятия «полихудожественный подход» в педагогике и проследить исторические этапы его становления;
- раскрыть потенциал полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников;

– отобрать методы и приемы реализации полихудожественного подхода;

– проверить их результативность в процессе опытной работы по реализации полихудожественного подхода на школьных уроках музыки.

Методы исследования: *теоретические:* анализ литературы по проблеме и теме исследования, сопоставление, обобщение, анализ; *эмпирические:* педагогические наблюдения, интервьюирование, опытная работа.

Теоретико-методологическая основа исследования: общепедагогические концепции (В. А. Сластенин, Д. Б. Эльконин); идеи синтеза искусств (В. В. Ванслов, Л. Н. Мун); теории музыкального образования младших школьников (В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак; Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина; Н. Г. Тагильцева); концепции полихудожественного подхода (Е. А. Заплатаина, О. И. Радомская, Л. Г. Савенкова, Б. П. Юсов)

База опытной работы: МАОУ СОШ №32 г. Екатеринбурга.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

В данной главе освещается теоретическое обоснование применения полихудожественного подхода в музыкальном образовании школьников. Раскрывается сущность понятия «Полихудожественный подход». Приводится исторический экскурс, посвященный этапам становления полихудожественного подхода и его форм. Представлены точки зрения различных ученых-исследователей о возможностях использования полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников, их художественном и культурном воспитании. Рассматриваются предпосылки реализации полихудожественного подхода, отраженные в современных программах для начальной школы по предмету «Музыка».

1.1. Сущность понятия «полихудожественный подход» в педагогике и исторические этапы его становления

В научной педагогической литературе значение термина «полихудожественный» раскрыто достаточно подробно.

Первая часть сложного слова - «поли» (от греческого *polýs*), как известно, используется в значении «много», а также указывает на разнообразный состав, сложность какого-либо явления.

Е. А. Заплата заостряет внимание на том, что «в основе данного понятия («полихудожественный») лежит термин «художественный»» [5, с. 46].

В толковых словарях С. И. Ожегова и С. А. Кузнецова можно найти следующие варианты значения этого слова:

«Художественный»

1) относящийся к искусству, к произведениям искусства, деятельности в области искусства [16];

2) изображающий действительность в образах [16], «воспроизводящий действительность в эстетических образах, содержащий элементы эстетики, артистизма» [22];

3) относящийся к восприятию прекрасного в жизни или искусстве [22].

«Раскрывая смысл понятия «художественный», современные исследователи П. В. Желницких, Е. А. Заплата и др. обращаются к работе А. Ф. Лосева и В. П. Шестакова [8 с. 57] по истории эстетических категорий, где отмечается, что *художественными* явлениями и процессами следует называть только те, в которых осуществляется создание, восприятие и функционирование произведений искусства» [10, с. 10].

Педагогический контекст понятия «*полихудожественный*» означает «включающий множество разнообразных искусств, объединенных с целью освоения человеком действительности в художественной форме» [4, с. 105].

Е. Ю. Никитина формулирует суть полихудожественности, отмечая, что она «заключается в полифоническом восприятии и отражении художественных образов, в выходе за рамки одного искусства, в умении осознать и выразить действительность, то или иное явление разными художественными способами: звуком, пластикой, движением, цветом, ритмом, словом, знаком, символом» [14, с. 56].

Сам термин «*полихудожественный*» ввел в педагогику Б. П. Юсов в 80-е гг. XX в.. Представителями его научной школы были выделены такие формы или виды полихудожественности как: «взаимодействие искусств», «интеграция искусств», «синтез искусств».

Остановимся на каждом из них подробнее.

При *взаимодействии* несколько видов искусства привлекаются для более полного раскрытия художественно-образной сферы одного из них, выступающего в качестве *доминантного* вида искусства. В условиях учебных

занятий *взаимодействие* предполагает оперирование художественными образами.

В статье П. В. Желницких раскрываются следующие возможности опоры на *взаимодействие* искусств в преподавании предметов искусства: «Каждое из искусств способно художественно познавать сущность жизни, человеческих отношений, общественного развития, т. е. отражать мир в целом. Вместе с тем каждый вид искусства одновременно нуждается в *помощи* других, ибо возможности непосредственного отображения действительности у него ограничены» [10; с. 105].

Другая форма полихудожественности - *интеграция* считается более сложной формой взаимосвязи искусств. В трактовке Б. П. Юсова *интеграция* предполагает взаимопроникновение разных видов художественной деятельности в едином занятии на основе их взаимосвязи и дополнения [28, с. 216].

«Данный вид взаимосвязи используется реже, чем взаимодействие. Его суть состоит в рассмотрении стилистического единства произведений различных видов искусства, в том числе на уровне средств выразительности, общности жанров. На занятии выявляются сходные средства художественной выразительности в разных видах искусства, при помощи которых создается конкретный художественный образ: например, ритм в музыке и рисунке и др. Так же может быть выявлено и осмыслено единство жанров: портрет, кино-музыка и др.» [10, с. 42].

В современном учебном пособии Л. В. Матвеевой и Н. Г. Тагильцевой «Полихудожественное воспитание в школе» отмечается что «Граница между первым (взаимодействие) и вторым (интеграция) видами взаимосвязи искусств на уроках образовательной области «Искусство» достаточно подвижна. Однако разница состоит в том, что при «взаимодействии» в центре внимания находится доминантный вид искусства, а при «интеграции» несколько видов и объединяющий их признак» [10, с. 44].

И наконец, *синтез* как еще один вид полихудожественности представляет собой объединение разных видов искусства в одном как сущностный признак данного вида.

Л. Н. Мун рассматривает *синтез искусств* как «органическое соединение разных искусств или видов искусств в целостное художественное образование, которое эстетически организует материальное и духовное пространство урока» [12].

«Применительно к художественному образованию детей понятие о «синтезе искусств» близко к «синкретизму» нерасчлененности искусств. Данный вид взаимосвязи представлен в фольклоре, а также в тех видах искусства, которые по своей природе предполагают объединение нескольких видов искусства: хореографическом, театральном, киноискусстве» [10, с. 44].

Понятие «подход» также имеет различные трактовки, приведем некоторые из них.

В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов определяют *подход* как «совокупность принципов, определяющих стратегию обучения и воспитания» [17, с. 214].

В словаре русского языка С. И. Ожегова, в понятийном словаре Т. Ф. Ефремовой [16] содержится единая точка зрения на значение научной категории «подход». Он трактуется как характер отношения, совокупность приемов отношения или способ отношения к чему-либо, кому-либо (как к деятельности, как системе, как взаимодействию, к участнику педагогического процесса как к личности и др.).

«В современных справочных педагогических источниках указывается, что «исходным содержанием понятия “*подход*” является определенная идея, концепция, точка зрения или позиция, совокупность принципов, обуславливающая исследование, организацию того или иного явления, процесса», в том числе, процесса обучения» [10, с. 21].

Е. А. Заплатаина в статье «Полихудожественный подход как научная категория», отмечает, что «категория «подход» не считается жестко фиксированной. По существу она является «более широкой и обобщенной по отношению к понятиям «метод, принцип и стратегия». С момента своего появления в науке термин «подход» означал особый угол зрения на объект исследования» [5, с. 43].

Говоря о полихудожественном подходе, мы опираемся на понимание явления основателями и последователями школы Б. П. Юсова. В его трактовке полихудожественный подход «...отличается от комплексной, межпредметной связи уроков эстетического цикла, где одно искусство лишь иллюстрируется примерами другого». Суть его состоит в том, что он предполагает не частные виды художественной деятельности, а «искусство как первоединую основу мышления человека по степени общности и значения для человеческого духа» [28, с. 215].

Результаты работы сотрудников лаборатории Б. П. Юсова показывают, что «полихудожественный подход к процессу образования выступает и как *концептуальная основа*, и как *форма*, и как *метод* формирования целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство...» [5, с. 43].

Л. В. Школяр в своей статье «Современные подходы к образованию через искусство» представляет полихудожественный - как целостный подход к преподаванию, «когда в центре процесса находится не предмет изучения (музыка, изобразительное искусство, слово и т. п.), а сам ребенок, с присущей ему полихудожественной природой детства» [25].

Е. Ю. Никитина и Е. Б. Юнусова характеризуют полихудожественный подход как *систему способов*, «в которой с помощью разнообразных направлений художественной деятельности и средств различных видов искусства происходит выражение и отражение психической энергии, чувств, эмоций обучаемого в его художественном творчестве» [14, с. 55].

Завершая статью «Полихудожественный подход как научная категория», Е. А. Заплатаина подчеркивает неоднозначность трактовки понятия: ««полихудожественный подход» в обозначении полихудожественности образовательного процесса используется по-разному: оно может выступать и как *методологическое направление*, и как *система способов*, и как *форма* приобщения к искусству» [5, с. 42].

Таким образом, термин «полихудожественный подход» можно трактовать как «совокупность приемов отношения или характер отношения к образованию школьников в педагогике искусства» [1, с. 52].

Содержательный исторический экскурс прослеживается в статье О. В. Шафоростовой, где она отмечает, что еще с древнейших времен «каждый вид искусства выполнял свою роль и решал определенные задачи в деле воспитания личности» [24, с. 15].

«В начале XIX в. в научных исследованиях появилось понятие «синтез искусств», но в практической педагогике мало что изменилось. Многие педагоги стремились использовать разные виды художественной деятельности в эстетическом воспитании детей, но синтез искусств не применялся» [24, с. 16].

В детских музыкальных школах и школах искусств предпринимались многократные попытки интеграции различных учебных дисциплин (изобразительного искусства и музыкальной литературы, ритмики и слушания музыки, мировой художественной культуры и истории музыки и т. д.). «Однако при всем разнообразии видов деятельности они осваивались как отдельные виды искусств, без элементов синтетического взаимодействия», «...часто происходило лишь иллюстрирование того или иного музыкального явления примерами из разных видов искусств» [24, с. 16].

«Теоретические и практические поиски в области взаимосвязи искусств, послужили первоосновой для творческих находок в области цветомузыки, цветовой сценографии, свободного танца, исполнения симфонических

и кантатно-ораториальных произведений совместно с демонстрацией фрагментов кинофильмов и др. Результаты данных поисков нашли отражение во многих концепциях и программах художественного образования» [10, с. 38].

«Начиная с середины 80-х годов прошлого столетия в России стали активно развиваться и внедряться в практику образования разнообразные формы организации образовательного процесса, среди которых следует выделить комплексный подход. Именно комплексный подход к обучению и воспитанию средствами разных видов искусства вновь стал актуальным в конце 80-х годов в кругу ученых Исследовательского Центра эстетического воспитания Российской академии образования (ныне Институт художественного образования и культурологии), которым в то время руководил талантливый ученый и педагог – профессор Б.П. Юсов» [2, с. 236].

В 1987 г., в трудах Б. П. Юсова и представителей его научной школы зародились идеи полихудожественного подхода. В разработке данного направления принимали активное участие Е. А. Ермолинская, Е. П. Кабкова, Т. Г. Пеня, Л. Г. Савенкова, Т. И. Сухова, Ю. А. Тамм и другие исследователи.

«Период конца 80-х и начало 90-х годов XX века в педагогике искусства можно рассматривать как новый этап в разработке содержания и методов преподавания искусства в школе, методологию нового поколения программ двухтысячных годов». В это время учеными лаборатории Б. П. Юсова были опубликованы программы интегрированного полихудожественного типа, «стержнем которых был какой-то один вид искусства, но реализуемый с помощью разных видов художественно-творческой деятельности (разных видов искусств): «Искусство и среда: природа-пространство-архитектура» (Л.Г. Савенкова), «Космос театра» и «На пути в образ» (Т.Г. Пеня), «Изобразительное развитие» (Е.А. Ермолинская, Ю.А. Тамм), «Музыкально-творческое развитие» (Е.П. Кабкова) и др.» [4, с. 105].

В своих первых работах Б. П. Юсов использовал термин «полихудожественное» вкпе с понятиями «воспитание», «образование», «развитие», «организация».

Для обоснования *концепции полихудожественного воспитания детей* сотрудниками научной школы были выдвинуты и получили развитие следующие *основные идеи*:

1. Искусство является первоосновой мышления и творчества ребенка. Это тот феномен, который выводит его в социальную жизнь, формирует духовно.

2. Полихудожественное воспитание осуществляется в опоре на связь слова, звука, цвета, интонации, движения всего того, чем владеет ребенок.

3. Полихудожественное воспитание базируется на общей предрасположенности детей к искусству вообще

4. Все искусства имеют общую основу, и все виды искусств вышли из этой первоосновы. Речь идет об изначальном синкретизме искусства, обусловившем единство функций искусства; о постепенном вычленении различных видов искусства из его древнейшей синкретической первоосновы.

5. Общность всех видов искусств определяется наличием художественного образа.

Б. П. Юсов разработал *принципы полихудожественного развития ребенка*: полихудожественное воспитание так же, как и художественное, нацелено не только на развитие художественных способностей, но, прежде всего, на духовное и нравственное развитие ребенка, так как в искусстве отражена духовная история человечества; всякое искусство можно выразить через качества других искусств. (Ребенок может выразить художественный образ любого искусства пятью основными способами: действиями; чувствами; понятиями; образами; символами); ребенок предрасположен ко многим видам искусства и видам художественной деятельности.

Таким образом, *полихудожественное воспитание* Б. П. Юсов рассматривал как форму приобщения школьников к искусству, позволяющую им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства [29].

По мере развития первоначально выдвинутых идей полихудожественного воспитания и осмысления их масштаба в более поздних работах самого Б. П. Юсова, научных статьях его коллег и последователей всё чаще стало встречаться понятие «*полихудожественный подход*».

Н. Г. Куприна и Э. Д. Оганесян отмечают что «В основе концепции полихудожественного подхода в развитии и воспитании детей, разработанной Б. П. Юсовым, заложена *идея* формирования у ребенка “целостного восприятия окружающего мира через искусство как первоединую основу мышления”» [6, с. 142].

Характеризуя *полихудожественный подход*, О. И. Радомская и Л. Г. Савенкова отмечают четыре главные позиции, выдвинутые Б. П. Юсовым: 1) выход за рамки одного искусства; 2) связь с развитием культуры в широком смысле слова; 3) перенос педагогического акцента с изучения искусства на творческое проявление самих детей; 4) обращение к региональной художественной культуре. Такая форма приобщения детей к искусству «позволяет понять истоки разных видов деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства» [20, с. 134].

Современные авторы, разрабатывающие идеи *полихудожественного подхода* независимо друг от друга, приходят к единому выводу о том, что возможности введения полихудожественного подхода в процесс художественного образования чаще всего исследуются, а также наиболее полно изучены, раскрыты и реализованы применительно к дошкольному образованию и обучению в начальной школе.

Н. Г. Тагильцева в своей статье объясняет это тем, что идеи полихудожественного воспитания, образования, развития, первоначально были

выдвинуты применительно к данной возрастной категории, в опоре на следующие методологические положения: «предрасположенность детей этого возраста ко всем видам художественной деятельности и восприятию различных видов искусства, целостность восприятия ребенком мира, изначальная синкретичность искусства и т. д.» [23, с. 148].

Опыт реализации взаимосвязи различных видов искусств в освоении определенного вида искусства (в том числе, на школьных уроках музыки) сыграл важную роль в утверждении идей полихудожественного воспитания детей и разработке полихудожественного подхода.

Э. Д. Оганесян [15, с. 9] подчеркивает целесообразность построения образовательного процесса на основе взаимосвязи деятельностного, аксиологического и полихудожественного подхода и отмечает значимость полихудожественного подхода для «перевода» ценностного содержания художественных произведений с языка одного искусства на другой, при создании обучающимися художественно-творческих продуктов.

«Применительно к современному этапу развития художественного образования можно сказать, что в рамках *монохудожественной организации процесса обучения* педагоги также активно реализуют основные идеи *полихудожественного подхода* в содержании и методах преподавания конкретных учебных дисциплин». В этом случае речь идет о *доминантном* виде искусства, образы которого «обогащаются художественными образами и художественными средствами других искусств» [1, с. 12].

Изучение взглядов ученых на полихудожественный подход в педагогике привело нас к выводу, что сущность данного понятия можно описать как совокупность приемов отношения или характер отношения к образованию школьников в педагогике искусства. Применительно к процессу образования полихудожественный подход выступает и как концептуальная основа, и как

форма, и как метод формирования целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство.

Рассмотрение исторических этапов становления понятия «полихудожественный подход в педагогике» показало последовательное становление и обогащение данного понятия по следующим этапам: 1. Начало XIX в. – Появление понятия «Синтез искусств». Предпринимавшиеся попытки интеграции различных учебных дисциплин области искусства реализовались как отдельные виды искусств, без элементов синтетического взаимодействия.

2. Конец 80-х гг. XX в. – развитие и внедрение в практику образования среди прочих «комплексного подхода» к обучению и воспитанию средствами различных видов искусства. 3. 1987 г. – Зарождение идей полихудожественного подхода в трудах Б. П. Юсова и представителей его научной школы. 4. Конец 80-х гг. - начало 90-х гг. XX в. – Публикация учеными лаборатории Б. П. Юсова апробированных программ интегрированного полихудожественного типа.

1.2. Потенциал полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников

Многие исследователи (Е. А. Бутенко, Е. Н. Бородина, Н. Г. Куприна и Э. Д. Оганесян, Е. А. Заплата, С. Н. Кухаренко, Г. А. Письмак и др.) отмечают возможности полихудожественного подхода в решении многообразных задач обучения, воспитания, развития обучающихся, а именно – нравственного, художественно-эстетического; социально-коммуникативного; развития творческой активности младших школьников; пробуждения и развития образного мышления учащихся [10, с. 25].

Л. Г. Савенкова [21] подчеркивает роль различных искусств в полноценном развитии эмоционально-чувственной сферы ребенка: «Разве можно предложить что-то лучшее, чем музыка для развития слуха. А для развития

зрения, цветоразличения незаменимо изобразительное искусство. Искусство театра научает детей общаться друг с другом и с взрослыми, дает возможность понять другого, выражая его мысли, действия, поступки героя, которого он играет на сцене. Если какой-то из видов искусства не представлен в школе, дети недополучают необходимого материала для формирования их эмоционально-чувственной сферы, которая является главной в развитии творческого воображения – стержневой основы любого творчества».

В статье «Современные подходы к образованию через искусство» (2014 г), Л. В. Школяр, говоря о полихудожественном подходе, выделяет следующее: «Занятия в рамках такого подхода предполагают гармоничное развитие растущего человека с помощью разных видов детского творчества – музыкального, изобразительного, театрального, хореографического и т. п. Это стимулирует развитие творческого воображения детей, что является предпосылкой дальнейшей учебной деятельности» [25]. При этом она отмечает, что полихудожественный подход чаще используется в учреждениях дошкольного образования и в начальной школе.

«Условия педагогического процесса в начальных классах позволяют учителю органично проводить полихудожественные уроки и занятия» [9]. Е. Е. Шувалова пишет «В процессе работы с обучающимися младшего школьного возраста востребованность полихудожественного подхода объясняется, с одной стороны, организацией процесса обучения в начальной школе, с другой стороны – ролью учителя. «Именно педагог начальной школы во многом определяет наполненность жизни ребенка искусством и характер общения с ним» [26].

Младший школьный возраст в психологической литературе описан как период наиболее интенсивного формирования учебной деятельности. У детей начинает развиваться произвольное внимание и память.

«Традиционная психология определяет внимание как такую деятельность, при помощи которой нам удается расчленивать сложный состав идущих

на нас извне впечатлений, выделить в потоке наиболее важную часть, сосредоточить на ней всю силу нашей активности и тем самым облегчить ей проникновение в сознание. Благодаря этому достигаются особые отчетливость и ясность, с которыми переживается эта выделенная часть»[3].

Но учащимся младших классов для длительной концентрации еще требуется внешняя помощь: привлекательные изображения, звуковые сигналы, игровые ситуации.

Вот как описывает процесс умственного развития младших школьников Д. Б. Эльконин в своей книге «Психология детства»: «Главное, что происходит с психическими процессами памяти и восприятия, — их вооружение новыми средствами и способами, которые формируются внутри задач, решаемых словесно-логическим мышлением. Это приводит к тому, что и память, и восприятие становятся значительно более управляемыми, впервые оказывается возможным выбор средств, для решения специфических задач памяти и мышления, память становится мыслящей, а восприятие — думающим» [27, с. 370].

Таким образом, переход процессов мышления на новую ступень и составляют основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте.

Под эмоциональным откликом психологи понимают индивидуальные особенности слабо выраженных, едва заметных, мимолетных эмоциональных проявлений, также отмечается их недостаточная изученность. «Эмоциональный отклик представляет собой одно из наиболее элементарных и распространенных проявлений эмоциональной сферы человека. Он возникает непосредственно в процессе восприятия объекта и характеризует, как правило, небольшое по силе и краткое по длительности переживание отношения субъекта к объекту в целом или отдельным его свойствам, которое может быть выражено словами: приятно — неприятно, нравится — не нравится, безразлично. В этом смысле «каждый сенсорный раздражитель обладает опреде-

ленной эмоциональной значимостью. Иначе говоря, он вызывает состояние удовольствия или неудовольствия»»[13].

Авторы различных методик обучения музыке школьников, а также студентов – будущих учителей музыки «активно используют живопись, поэзию, театр, архитектуру для более глубокого понимания учащимися идеи музыкального произведения и поиска способов воплощения своего творческого “я” в конкретном художественном продукте» [23, с. 148].

«Доминирование музыкального искусства позволяет использовать на занятиях такие виды полихудожественной деятельности, как рисование музыки, музыкальные театрализации, темброво-шумовые коллективные композиции с элементами графического, цветового, пластического, интонационного фантазирования» [7, с. 78].

В статье «Синтез искусств в художественном образовании» Л. Н. Мун отмечает, что в условиях монохудожественной организации процесса обучения, реализация полихудожественного подхода способствует более глубокому освоению доминантного вида искусства, «выходу» за его границы в другие художественные сферы и виды искусства, что «приводит к пониманию единства искусства, отражающего мир в определенных художественных образах не дискретно, а целостно» [23, с. 148].

Б. П. Юсов и Г. П. Шевченко [29] подчеркивали, что усвоение ребенком искусства идет по *трем основным направлениям*: это музыка (аудиальное развитие или развитие аудиальной культуры); изобразительное искусство (визуальное развитие или развитие визуальной культуры) и литература (вербальное развитие или развитие вербальной культуры).

Взаимосвязь видов искусства проявляется в содержании уроков и занятий каждым из указанных видов искусства. Полихудожественность при этом может быть создана тремя способами: через межпредметные связи, через взаимное иллюстрирование или через интеграцию.

«В работах педагогов образовательной области искусство (особенно педагогов-музыкантов) постоянно акцентируется опасность так называемого «прямого иллюстрирования» произведений одного вида искусства другим. При «прямом иллюстрировании» сопоставление аудиального и визуального образов сводится к констатации того, что «и в музыке, и на картине изображено одно и то же» (время года, событие и т. д.). Или же для визуализации музыкального образа выбираются изображения, не равноценные музыкальному произведению с точки зрения художественности (например, рисунок на крышке коробки из-под конфет)» [10, с. 41].

«О реализации полихудожественного подхода можно говорить в том случае, когда детям демонстрируется портрет композитора, созданный художником (портрет Ф. Шопена, созданный Э. Делакруа; портреты С. Рахманинова, созданные К. Сомовым, Б. Шаляпиным и другими художниками). В этом случае можно обсудить с обучающимися, каким увидел композитора художник; какие его личностные черты запечатлел; какие особенности музыки композитора нашли отражение в данном портрете. Аналогичным образом, демонстрируемые обучающимся видеоматериалы могут рассматриваться в контексте полихудожественности только в том случае, если они будут представлены школьником как фрагмент из кино - или телефильма (документального, художественного)» [10, с. 42].

Исходя из результатов практических наблюдений и анализа уроков музыки (МАОУ-СОШ №32 г. Екатеринбурга), можно отметить, что чаще всего полихудожественность используется по отношению к таким предметам как: музыка и изобразительное искусство, музыка и литература, чуть реже – музыка и искусство театра/хореография.

Достаточно часто учителя и студенты – будущие учителя музыки используют интеграцию искусств на своих уроках. Приведем некоторые примеры заданий (из наблюдений за уроками в начальных классах): «Найдите общие черты в картине и в музыке»; «Как вы считаете, какая из картин

больше подходит к характеру прослушанной музыки»; «Давайте вообразим, будто вы рисуете картину к этой музыке. Какой она у вас получится?»; «Подберите четверостишие к прослушанному фрагменту»; «Нарисуйте пейзаж под звучащую музыку»; «Как вы думаете, как характер этой музыки выражен в движениях танцоров?» и т. д.

Несмотря на то, что полихудожественный подход или интеграция искусств на уроках музыки встречается достаточно часто, многие учителя не до конца понимают смысл его применения, не представляют конечную цель урока, что они хотят донести до учащихся, какие качества у них сформировать, сопоставляя различные произведения искусства. Очень часто то, что преподаватель называет «полихудожественным подходом», на деле представляет собой то самое «иллюстрирование» одного произведения искусства другим, без выявления их общности, размышлений о том, как именно эти искусства взаимодействуют, решают художественный образ.

Интегрированные уроки искусства предполагают привлечение самых разных видов искусств (музыка, живопись, литература, театр, архитектура, искусство кинематографа и др.). В таких условиях обучающиеся получают знания об основных закономерностях художественно-образного отражения жизненных явлений, сходных средствах выразительности в разных видах художественной деятельности. Кроме того, учащиеся знакомятся с общепризнанными шедеврами из области разных видов искусства.

«Начальный этап формирования таких знаний приходится на первую ступень школьного образования – уроки музыки и изобразительного искусства, когда младшие школьники наряду с восприятием одного вида искусства и осуществлением художественной деятельности в русле этого вида совершают «выходы» за пределы осваиваемого искусства» [10, с. 48].

«Интегрированное обучение направлено на развитие творческого мышления и фантазии учащихся, на формирование умения обобщать, анализировать информацию и знания, полученные из различных источников, в ре-

шении конкретной задачи (проблемы), воспитание стремления творчески выражать себя в какой-либо деятельности» [21].

С целью выявить потенциал полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников, мы разработали интервью, которое включало в себя следующие вопросы:

1. Использовали ли вы полихудожественный подход на своих уроках музыки? (постоянно, только в начальных классах, только в старших классах, эпизодически).

2. Считаете ли вы применение этого подхода на уроках музыки эффективным и целесообразным? (да, нет).

3. Какие методы, приемы из нижеперечисленных вы использовали? (нужное подчеркните) (метод художественного контекста (Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина), метод междисциплинарных взаимодействий (В. В. Алеев, Т. И. Наumenко, Т. Н. Кичак), творческий метод; прием инсценировки произведений, пластическое интонирование, системное сравнение по картинам, синквейн и др.).

4. Какие творческие задания вызывали наибольший интерес у детей (связанные с созданием рисунков, стихотворений, движений, рассказов, и т. п. под впечатлением о музыке).

5. Как ребята относятся к заданиям, с элементами полихудожественного подхода? (с интересом, положительно, нейтрально, отрицательно).

Всего нами было опрошено 15 человек (среди них 4 учителя, 11 студентов).

Согласно результатам интервьюирования, большинство опрошенных эпизодически использует полихудожественный подход на своих уроках музыки. Большая часть опрошенных считает, что применение полихудожественного подхода на уроках музыки является целесообразным и эффективным. Чаще всего использовался метод художественного контекста и творческий метод. Среди приемов наиболее часто упоминаемыми оказались: пла-

стическое интонирование, системное сравнение по картинам; сравнительно редко - прием инсценировки произведений, создание синквейна. Наибольший интерес у детей вызывали творческие задания, посвященные созданию рисунков, движений под музыку.

Что касается заданий с элементами полихудожественного подхода, несколько человек отмечали, что отношение ребят было нейтральным, но большинство опрошенных утверждает, что ребята положительно относятся к таким заданиям, проявляют интерес.

Полихудожественный подход, в особенности его формы (взаимодействие, интеграция, синтез) нашли отражение в учебных программах. Так, например, Е. Д. Критской и Г. П. Сергеевой была осуществлена (с учетом процессов интеграции искусств) обновленная редакция программы «Музыка» (1-8 классы), разработанной под научным руководством Д. Б. Кабалевского [11].

«Д. Б. Кабалевский обозначил сверхзадачу музыкальных занятий: установление связей музыки с жизнью, с другими искусствами» [11, с. 11].

Согласно программе, попытки полихудожественного подхода просматриваются по отношению к школьному уроку. Предложены разнообразные виды музыкальной деятельности: «Интонационно-образный анализ произведений, озвучивание литературно-поэтических произведений, выражение музыкальных впечатлений в вокализации, художественном движении, живописных работах, рисунках, графике, конструировании, дизайне и пр.» [11, с. 14].

Обратимся еще к одной современной программе по предмету «Музыка» (1-8 классы), разработанной авторским коллективом в составе: В. В. Алеев (научный руководитель), Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак.

В задачи программы входит: «привить любовь и уважение к музыке как предмету искусства; научить воспринимать музыку, как важную часть жизни каждого человека, способствовать формированию эмоциональной отзывчи-

вости, любви к окружающему миру; привить основы художественного вкуса, научить видеть взаимосвязи между музыкой и другими видами искусства» [19, с. 4].

Программой предусмотрены интегративные содержательные связи с другими предметами, изучаемыми в начальной школе – такими, как «Литературное чтение», «Изобразительное искусство», «Окружающий мир» и др.

«Для выполнения в классе предлагаются задания... (выбор из двух стихотворений наиболее подходящего для сочинения песни, определение по рисунку главных и второстепенных элементов и т. д). В домашних условиях могут выполняться более объемные задания (создание рисунков к музыкальным произведениям, подбор стихотворений о музыке и т. п.)» [19, с. 5].

В программе используется метод междисциплинарных взаимодействий. «Применяется более дифференцированный подход: рассмотрение воплощения единой темы в различных видах искусства дополняется аспектами соответствия образов и средств художественной выразительности; рассматриваются аспекты взаимовлияния искусств, в том числе – создание произведений в одном виде искусства, вдохновленных произведениями других искусств» [19, с. 5].

Рассмотрев программу, можно отметить, что основой учебного процесса является метод междисциплинарных взаимодействий, интегративная связь с другими предметами, создание художественного контекста по отношению к музыкальному. Содержание занятий направлено на: формирование эмоциональной отзывчивости, воспитание художественного вкуса, развитие способности видеть взаимосвязь между музыкой и другими видами искусства, нахождение взаимодействия средств художественной выразительности между музыкой, литературой, хореографическим искусством.

В основу рабочей программы «Музыка» (авт.-сост. Г. П. Сергеева и Е. Д. Критская) положена педагогическая концепция Д. Б. Кабалевского. В ней рекомендован широкий диапазон форм музыкальных занятий, таких как

выражение музыкальных впечатлений в художественном движении, живописных работах, рисунках, графике, лепке, дизайне, конструировании и пр. В качестве наглядного материала широко представлены образцы различных видов искусств – изобразительного искусства, архитектуры, литературы, кино и театра.

Среди методов музыкального образования - «Метод художественного контекста» (выхода за пределы музыки) предполагает изучение конкретных музыкальных произведений в связи с художественными творениями других видов искусства (литературы, изобразительного искусства, кино, театра) [18, с. 6].

Рассмотрим далее тематизм указанной программы «Музыка» (1-4 классы). Некоторые темы уроков заранее предполагают использование полихудожественного подхода. Например, во втором разделе «День, полный событий» встречаются следующие темы уроков: «Выразительность и изобразительность в музыке разных жанров и стилей», «портрет в музыке» (3 класс); «Музыкально-поэтические образы» (4 класс). Здесь могут быть привлечены следующие произведения музыкального, изобразительного искусства и поэзии: Э. Григ «Танец Анитры» из сюиты «Пер Гюнт»; А. Барто «Болтунья» и С. Прокофьев «Болтунья»; С. Прокофьев. Сцены из балета «Ромео и Джульетта», «Джульетта девочка», Л. Тихомиров «Портрет Г. Улановой». Русские народные песни: «Сквозь волнистые туманы», «Зимний вечер»; В. Шебалин «Зимняя дорога», стихи А. Пушкина.

В третьем разделе «О России петь – что стремиться в храм»: «Образ матери в музыке, поэзии, изобразительном искусстве» (3 класс). Примеры произведений искусства: С. Рахманинов «Богородице, Дево радуйся!», В. Васнецов «Богоматерь с младенцем»; П. Чайковский «Мама» из детского альбома, И. Бунин «Матери».

Пятый раздел «В музыкальном театре»: «Роль дирижера, режиссера, художника в создании музыкального спектакля» (2 класс). Примеры произ-

ведений искусства: «Волк и семеро козлят», фрагменты из детской оперы-сказки М. Коваль, мультфильм «Волк и семеро козлят на новый лад». М. Глинка «Руслан и Людмила» фрагменты из оперы, эскизы декораций (И. Библибин) и костюмов (А. Головин) к опере.

Программой предусмотрен музыкальный материал к каждому разделу, но в целом подбор произведений остается на усмотрение учителя. Материал уроков построен на основе художественных образов разных видов искусства и направлен на: развитие ассоциативно-образного мышления, формирование способов, навыков и умений творческой деятельности, установление интонационных связей музыки с изобразительным искусством, хореографией, театром, литературой, кино и другими предметами.

Проанализировав ряд научных и методических источников, мы выяснили, что специалисты едины в достаточно высокой оценке потенциала полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников. Подчеркивается его влияние на развитие эмоционально-чувственной сферы, творческого воображения, понимания единства искусства, расширения художественного кругозора. Отмечается, что полихудожественный подход способствует более глубокому пониманию учащимися идей музыкального произведения. Благодаря тому, что урок музыки позволяет использовать разнообразные виды полихудожественной деятельности (рисование музыки, музыкальные театрализации и др.), учащиеся получают знания об основных закономерностях художественно-образного отражения жизненных явлений, сходстве средств выразительности в разных видах художественной деятельности.

Проблема реализации полихудожественного подхода нашла свое воплощение в ряде школьных программ по предмету «Музыка». В них обоснована возможность развития ассоциативно-образного мышления детей путем привлечения образов литературы, изобразительного искусства, представлены способы формирования умений и навыков творческой деятельности на осно-

ве художественных образов разных видов искусства. Некоторые темы уроков заранее ориентированы на использование полихудожественного подхода. Для выполнения в классе предлагаются задания, предполагающие обращение к разным видам искусства, используется метод междисциплинарных взаимодействий, включающий в себя рассмотрение воплощения единой темы в различных видах искусства, соответствие образов и средств художественной выразительности разных видов искусств.

Выводы по первой главе

Изучение взглядов ученых на полихудожественный подход в педагогике привело нас к выводу, что сущность данного понятия можно описать как совокупность приемов отношения или характер отношения к образованию школьников в педагогике искусства. Применительно к процессу образования полихудожественный подход выступает и как концептуальная основа, и как форма, и как метод формирования целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство.

Рассмотрение исторических этапов становления понятия «полихудожественный подход в педагогике» показало последовательное становление и обогащение данного понятия по следующим этапам: 1. Начало XIX в. – Появление понятия «Синтез искусств» . Предпринимавшиеся попытки интеграции различных учебных дисциплин области искусства реализовались как отдельные виды искусств, без элементов синтетического взаимодействия. 2. Конец 80-х гг. XX в. – развитие и внедрение в практику образования среди прочих «комплексного подхода» к обучению и воспитанию средствами различных видов искусства. 3. 1987 г. – Зарождение идей полихудожественного подхода в трудах Б. П. Юсова и представителей его научной школы. 4. Конец 80-х гг. - начало 90-х гг. XX в. – Публикация учеными лаборатории

Б. П. Юсова апробированных программ интегрированного полихудожественного типа.

Проанализировав ряд научных и методических источников, мы выяснили, что специалисты едины в достаточно высокой оценке потенциала полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников. Подчеркивается его влияние на развитие эмоционально-чувственной сферы, творческого воображения, понимания единства искусства, расширения художественного кругозора. Отмечается, что полихудожественный подход способствует более глубокому пониманию учащимися идей музыкального произведения. Благодаря тому, что урок музыки позволяет использовать разнообразные виды полихудожественной деятельности (рисование музыки, музыкальные театрализации и др.), учащиеся получают знания об основных закономерностях художественно-образного отражения жизненных явлений, сходстве средств выразительности в разных видах художественной деятельности.

Проблема реализации полихудожественного подхода нашла свое воплощение в ряде школьных программ по предмету «Музыка». В них обоснована возможность развития ассоциативно-образного мышления детей путем привлечения образов литературы, изобразительного искусства, представлены способы формирования умений и навыков творческой деятельности на основе художественных образов разных видов искусства. Некоторые темы уроков заранее ориентированы на использование полихудожественного подхода. Для выполнения в классе предлагаются задания, предполагающие обращение к разным видам искусства, используется метод междисциплинарных взаимодействий, включающий в себя рассмотрение воплощения единой темы в различных видах искусства, соответствие образов и средств художественной выразительности разных видов искусств.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И АНАЛИЗ ОПЫТНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В данной главе описывается характеристика условий и диагностических методик опытной работы. Раскрывается содержание и ход опытной работы по реализации полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах. Приводится анализ результатов опытной работы.

2.1. Характеристика условий и диагностических методик опытной работы.

Опытная работа проводилась на базе практики МАОУ-СОШ №32 с углубленным изучением отдельных предметов. В настоящее время учащиеся, кроме общего образования, получают и дополнительное образование по направлениям: художественное, хореографическое и музыкальное.

В настоящее время в школе создана неплохая материально-техническая база, есть все необходимое для реализации взаимосвязи искусств в музыкальном образовании. Школа оборудована учебными кабинетами, объектами для проведения практических занятий, библиотекой, средствами обучения и воспитания.

Учебный план МАОУ-СОШ №32, реализует ряд основных общеобразовательных программ:

1) общеобразовательная программа начального общего образования, относящаяся к уровню начального общего образования (нормативный срок освоения программы 4 года) (1-4 классы).

2) общеобразовательная программа основного общего образования, относящаяся к уровню основного общего образования (нормативный срок освоения программы 5 лет). (5-9 классы).

Также в учебном плане присутствует ряд дополнительных общеразвивающих программ и, в том числе, - художественная.

Учебный план школы направлен на реализацию целей и задач основных образовательных программ (ФГОС НОО, ООО). В документе учебного плана отмечается: «Наполнение такими курсами, как «Хореография», «Театральный час», «Музыкальная ритмика и хореография», <...> способствует сохранению и укреплению здоровья обучающихся. Представленный школой учебный план открывает возможности создать в школе наполненное чувствами и смыслами образовательное пространство подлинной культуры, адаптивного для ребенка социума» [9].

На изучение предмета «Музыка» в каждом классе отводится по 1 часу в неделю, в 1 классе – 33 часа в год, во 2-4 классах – 34 часа в год. Учителя музыки используют рабочую программу Е. Д. Критской и Г. П. Сергеевой (1-9 классы). «На разворотах программы представлена разнообразная информация: иллюстративный материал, направленный на установление разнообразных интонационно-образных связей музыки с историей, литературой, изобразительным искусством, архитектурой и т. п., являющийся эмоционально-эстетическим фоном восприятия музыки»[11, с. 35]. Некоторые учителя работают по программе В. В. Алеева, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак (1-4 классы).

Учителя музыки – высшей квалификации, с большим стажем работы по специальности, многие имеют внушительный список достижений в сфере искусства и образования. В школе №32 работают такие замечательные педагоги как Е. А. Заплата, И. Н. Вершинина, У. В. Александрова, Л. В. Ясинских. На своих уроках учителя используют возможности взаимосвязи музыки с изобразительным искусством, а также литературой и хореографией, применяют современные информационно-коммуникативные технологии, предлагают разнообразные формы деятельности учащимся.

Опытная работа по исследованию реализации полихудожественного подхода на уроках музыки проводилась в начальных классах (1-4 классы).

Соответственно возраст обучаемых 7-11 лет. Контингент обучаемых охватывал классные коллективы, в каждом из которых количество учащихся колебалось от 15 до 25 человек. Опытная работа проводилась в течение 2017-2018 и 2018-2019 учебного года в период прохождения педагогической практики.

Для выявления степени результативности использования полихудожественного подхода на уроках музыки, мы разработали педагогическую диагностику, соответствовавшую поставленным задачам нашего исследования.

Основным *критерием* явилась степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства.

Для определения степени его достижения мы наблюдали его по трем *признакам* – по степени сосредоточенности внимания на процессе слушания; степени соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения; *наличию полихудожественности* в высказываниях детей о музыкальных впечатлениях.

Эти признаки мы оценивали по трехбалльной шкале уровня проявления качества – высокий (В), средний (С) и низкий (Н).

По *степени сосредоточенности внимания на процессе слушания* - количество учащихся, не отвлекающихся в процессе слушания:

– высокий уровень – сосредоточенное внимание на процессе слушания наблюдается более чем у двух третей присутствующих учащихся;

– средний уровень - сосредоточенное внимание на процессе слушания наблюдается не менее чем у половины присутствующих учащихся;

– низкий уровень – сосредоточенное внимание на процессе слушания наблюдается менее чем у одной трети присутствующих учащихся;

По *степени* соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения:

– высокий уровень – эмоциональный отклик на музыкальный образ проявлен сильно и в целом соответствует ему;

– средний уровень - эмоциональный отклик на музыкальный образ проявлен слабо или нейтрален;

– низкий уровень – эмоциональный отклик на музыкальный образ не проявлен или негативен.

По наличию полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях:

– высокий уровень – наличие ассоциативных связей в высказываниях детей, желание передать художественные впечатления в собственном творчестве;

– средний уровень – попытки детей установить ассоциативные связи в высказываниях и передать их в собственном творчестве;

– низкий уровень – отсутствие попыток ассоциативных связей в высказываниях детей.

Опытная работа была организована по двум этапам:

– ознакомительному (2017-2018 год)

– формирующему (2018-2019)

На *ознакомительном этапе* осуществлялось изучение литературы по теории и практике полихудожественного воспитания; велось наблюдение за проведением уроков музыки учителями и студентами–практикантами; проводилось интервьюирование учителей музыки и студентов; разрабатывалась диагностика для осуществления контроля за ходом опытной работы.

На *формирующем этапе* проводилась диагностика учебного процесса и осуществлялась опытная работа.

По результатам опытной работы была проведена диагностика по двум указанным видам уроков, дополненная педагогическими наблюдениями. Количественные результаты работы мы занесли в таблицы и сопоставили между собой. Они дополнялись наблюдениями о суждениях детей, даваемых ими после ознакомления с теми или иными произведениями.

Изучив условия опытной работы, мы выяснили, что они отвечают требованиям, необходимым для использования полихудожественного подхода в процессе школьных уроков музыки. К их числу относятся:

– наличие учебного плана МАОУ-СОШ №32, включающего в себя художественные программы по различным направлениям искусства – художественному, хореографическому, музыкальному;

–высокий уровень материально-технического обеспечения школы;

–высококвалифицированный педагогический состав учителей музыки;

–использование учителями программ по музыке, включающих направленность на установление интонационно-образных связей музыки с другими искусствами.

В основу научно обоснованного контроля за процессом опытной работы положена диагностика, состоящая из следующих показателей: степень сосредоточенности внимания на процессе слушания; степень соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения; наличие полихудожественности в высказываниях детей о музыкальных впечатлениях.

2.2. Содержание и ход опытной работы по реализации полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах

В задачи нашей опытной работы входило наблюдение и проведение уроков музыки, на которых осуществлялась реализация полихудожественного подхода, их последующий анализ и сравнение с уроками, проведенными в тех же классах, на которых полихудожественный подход не применялся. На основе полученных данных была поставлена задача - выявить степень результативности использования полихудожественного подхода относительно основного *критерия* - степени заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства.

Нам представилась возможность провести уроки по ряду тем, предусмотренных программой «Музыка» Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой, Т. С. Шмагиной (1-4 класс) [15] и В. В. Алеева, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак (1-4 класс) [16].

В качестве домашних заданий детям предлагалось воплотить музыкальное впечатление в образах другого искусства. Учащимся предлагались следующие виды творческих домашних заданий:

- создать рисунок, выражающий впечатление о прослушанной музыке (Э. Григ «Утро», П. Чайковский «Баркарола» из «Детского альбома», Н. Римский-Корсаков «Тема Шахеразады»).

- подобрать подходящую к характеру, настроению музыки (А. Хачатурян «Вечерняя сказка», К. Глюк «Мелодия» из оперы «Орфей и Эвридика») картину/ряд картин, объяснить свой выбор.

- придумать ряд несложных движений, выражающих особенности музыки (П. Чайковский, пьесы из «Детского альбома» - «Старинная французская песенка», «Немецкая песенка»; «Марш деревянных солдатиков»; А. Шнитке «Наигрыш»).

К подобным творческим заданиям многие ребята отнеслись с энтузиазмом. В ходе выполнения заданий возникли некоторые затруднения: кому то из детей было сложно выразить музыкальный образ в рисунке, а также учащимся оказалось нелегко аргументировать свой выбор картин к предложенной музыке. Какие-то рисунки оставляли впечатление, что ребята не слушали музыку, а просто рисовали что-то свое, что им хотелось. Тем не менее, у некоторых учащихся получилось выразительно передать музыкальный образ посредством рисунка.

Часть детей (из «В» классов) углубленно изучает изобразительное искусство, поэтому предложенные задания им были понятны и близки, т. к. в большей мере соответствуют их склонностям.

Движения разных учащихся отличались степенью выразительности. В основном, с помощью движения (пластического интонирования) дети стремились передать характер музыки, особенности метроритма, строение музыкальных фраз, кто то придумал особенно оригинальные движения танцевального характера.

К сожалению, многие учащиеся по разным причинам не выполняли домашних заданий.

Анализ уроков музыки, проводившихся и наблюдаемых на педагогической практике, позволяет сказать, что чаще всего полихудожественный подход реализуется учителями через взаимодействие музыкального и изобразительного искусств. Этому способствует наибольшая разработанность приемов сравнения музыки именно с изобразительным искусством и, в то же время, доступность и наглядность для учащихся, ведь в младшем школьном возрасте зрительные образы доминируют в процессе восприятия искусств.

Исходя из этого, описанные нами уроки показывают, как может быть реализован полихудожественный подход на примере установления интонационно-образных связей музыки с изобразительным искусством.

В каждом классе мы провели опытную работу по двум видам уроков:

- 1) Уроки, на которых обязательно предполагалась реализация полихудожественного подхода (5 уроков).
- 2) Уроки без применения полихудожественного подхода (5 уроков).

Уроки музыки, проводившиеся с использованием полихудожественного подхода

Ниже опишем содержательные блоки, позволявшие нам осуществить реализацию полихудожественного подхода.

1. Тема урока: «Карнавал, праздники разных стран», «Своеобразие музыкального произведения в выражении чувств человека и окружающего

его мира», **1 класс**, 3 четверть, (программа «Музыка», 1-4 кл. Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина).

Урок начинается с небольшой инсценировки - дети изображают китайского дракона, двигаются под традиционную китайскую музыку. Здесь она звучит в умеренном темпе, мелодические мотивы все время повторяются, преобладают духовые инструменты. Ребенок, идущий впереди – несет картинку с изображением головы дракона. Затем учитель показывает ребятам фотографии, иллюстрирующие празднование нового года в Китае, поясняет некоторые особенности культуры, обычаи народа, семейные традиции. После учащимся предлагается послушать и оценить музыку, совмещенную с просмотром видео «Танец дракона», где артисты в национальных костюмах управляют туловищем бумажного дракона. Звучит традиционная китайская музыка, в отличие от предыдущего фрагмента, здесь преобладают ударные инструменты, темп - подвижный, она яркая, праздничная, динамичная, отличается особой ладовой организацией (пентатоника).

Учитель: Как вы считаете, какая по характеру музыка, что вы сейчас слышали?

Дети: эта музыка звучит как то по особенному, она «тропическая»; имеет национальный характер; хорошо подходит под движения дракона (дракон извивается, переливается волнами, вращает головой вправо и влево).

На вопрос учителя «почему эта музыка показалась вам необычной, экзотической?» дети затрудняются дать ответ.

Таким образом, этот урок включает в себя театрализацию, показ декоративно-прикладного искусства (костюмы, декорации на видео и фотографиях) и музыкальное искусство.

Мы видим, что опора на полихудожественный подход способствовала сосредоточенности внимания учащихся на процессе слушания, появлению у большего числа учащихся класса яркого эмоционального отклика на предложенные учителем материалы и таким образом привела детей к интересным

рассуждениям о музыкальных впечатлениях. А именно, дети отметили необычное звучание, экзотичность китайской музыки, то, как она органично сочетается с движениями «дракона».

2. «Поэт, Художник, Композитор», 1 класс, 3 четверть, (программа «Музыка», 1-4 кл. Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина).

Фрагмент урока. На слайде презентации представлены три портрета известных деятелей искусства: писателя, художника и композитора. *Учитель:* Какие лица вам знакомы? *Дети:* А. С. Пушкин, П. И. Чайковский, (художника не знают – это И. И. Левитан).

Учитель: Кого называют художником/поэтом/композитором? *Дети:* тот, кто рисует картины/пишет стихи/сочиняет музыку.

Далее по ходу урока учитель предлагает для прослушивания произведения П. И. Чайковского «Вальс цветов», и Г. В. Свиридова «Тройка».

Дети (делятся своими впечатлениями о прослушанной музыке): в первом произведении музыка нежная, мягкая; волшебная; под нее хочется кружиться и танцевать; во втором произведении музыка грустная; похожа на народную песню; мелодия движется плавными длинными волнами.

Затем учитель показывает ребятам картину И. И. Левитана «Зимой в лесу».

Учитель: Как вы считаете, какое из произведений, которые мы с вами слушали, больше подходит к настроению и краскам этой картины и почему?

Дети: больше подходит второе произведение («Тройка»), т. к. здесь грустная мелодия и на картине такое же настроение; художник хотел показать как одиноко волку в холодном лесу; под эту музыку можно представить, как волк бежит по лесу; на картине нет ярких красок, она передает печальное настроение, как и музыка; мне кажется, эта музыка не подходит, потому что она слишком подвижная, а на картине как будто все замерло (она статична).

Учитель: Действительно, вы отметили, что на картине преобладают пасмурные темные тона, изображен суровый зимний пейзаж, передающий

нам унылое, тоскливое настроение. Вы также сказали, что и музыка тоже грустная, печальная. Выходит, что и художник и композитор с помощью красок и звуков смогли создать для нас одно и то же, созвучное настроение, и мы поняли их замысел.

3. «Вечер в музыке», 2 класс, (программа «Музыка», 1-4 кл. Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина).

Фрагмент урока. Учитель предлагает детям нарисовать картину, соответствующую звучащей музыке (В. А. Гаврилин, «Вечерняя музыка»). Для выполнения этого задания ребятам не нужны реальные материалы, достаточно «рисовать» в воздухе воображаемой кисточкой, воображаемыми красками. Учитель тоже «рисует» вместе с детьми, чтобы затем поделиться образами, которые ему представились.

После прослушивания музыки, учитель задает вопросы: «Какие картины у вас получились, какой образ вам подсказала эта музыка?»

Дети: эта музыка была такая воздушная, убаюкивающая, я нарисовал широкое поле и лес, как будто это летний вечер; мне хотелось рисовать большие плавные линии, эта музыка как бы покачивается, поэтому я рисовала океан. Ребята отметили, что эта музыка была спокойной (умиротворяющей), также они изображали закат, лошадей и т. п.

«Рисование» в воображении здесь выступает как вид пластического интонирования, т. к. стараясь перевести язык музыки в конкретное изображение, дети выразительно передают через моторику свое восприятие музыки. Характеризуя услышанную музыку и рассказывая о своих «рисунках», дети находят достаточно точные литературные слова, выделяют особенности мелодического движения.

4. «Звучащие картины», 3 класс, (программа «Музыка», 1-4 кл. В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак).

Учитель показывает детям ряд картин (В. А. Тропинин «Гитарист», Ян Вермеер «Дама у спинета», П. О. Ренуар «Девушка за фортепьяно», Д. Те-

нирс «Концерт семьи Тенирс», Ф. Гварди «Венецианский гала-концерт», Караваджо «Лютнист»).

Учитель: Можно ли назвать эти картины «звучащими», почему?

Дети: Да, потому что люди здесь изображены играющими на музыкальных инструментах; они сидят как музыканты; у них музыкальные руки; они испытывают вдохновение.

Учитель: Как вы думаете, а какая музыка могла бы звучать на этой картине (на слайде «Гитарист» В. А. Тропинина)?

Дети: спокойная, нежная, плавная, романтическая, грустная, тихая.

Учитель: может быть вот эта подойдет? (Дети слушают романс А. Варламова «На заре ты ее не буди»).

Учитель: как вы считаете, созвучна ли эта музыка настроению картины?

Дети: Да, потому что эта музыка тоже душевная; задумчивая; можно представить, как этот человек играет на гитаре и поет этот романс.

Учитель: Действительно, посмотрите какое у этого музыканта одухотворенное лицо, оно даже как бы светится, потому что художник хотел передать, как он тонко чувствует, переживает музыку. Он одет в свободную, расстегнутую рубашку, художник как бы хотел показать его романтичность, откровенность. Колорит в этой картине сдержанный, приглушенный и музыка тоже очень нежная, тонкая, потому что передает душевные переживания человека.

Далее, по ходу урока, детям предлагается подробнее рассмотреть картину «Дама у спинета».

Учитель: Посмотрите, как одета эта девушка, действие происходит в наше время? На каком музыкальном инструменте она играет, какие еще инструменты вы здесь видите?

Дети: Это старинная картина, девушка одета в пышное платье как принцесса, таких сейчас не носят; инструмент, на котором она играет, похож

на фортепиано, но он богато украшен, имеет странную форму (мраморные ножки, картина на крышке, клавиатуры не видно); помещение похоже на дворец; там стоит виолончель.

Учитель: эта картина называется «Дама у спинета». На этом инструменте играли в XVII в. Действительно, спинет внешне похож на фортепиано, это небольшой домашний клавишный инструмент, а вот звучит он иначе. Давайте сейчас с вами послушаем «Менуэт» И. С. Баха, этот композитор играл на клавесине и его звучание очень похоже на звучание спинета. (Дети слушают «Менуэт», исполненный на клавесине).

Учитель: как бы вы описали звучание этого инструмента?

Дети: звучит необычно; звонко; отрывистый звук.

Учитель: да, звук клавесина — блестящий, но непродолжительный, плавное увеличение и уменьшение громкости, как на фортепиано, на клавесине невозможно, это связано с особенностями его внутреннего устройства. У него небольшая клавиатура и даже изготавливались инструменты с двумя или тремя клавиатурами, которые располагались одна над другой. Вообще домашние клавесины изготавливались из ценных пород дерева, богато украшались росписью (на слайде фотографии с изображением старинных клавесинов), можно сказать, что инструмент сам по себе был произведением искусства.

На этом уроке предложенное учителем задание «представьте, какая музыка могла бы звучать на этой картине» побуждает ребят к размышлениям о том, какими общими словами можно охарактеризовать свое впечатление от картины и музыки, которую они могут себе представить. В ответах учащихся прослеживается достаточно точная характеристика музыки, которую они считают подходящей и одновременно они же выражают и настроение картины.

5. «Зарубежные композиторы, Феликс Мендельсон», 4 класс, (программа «Музыка», 1-4 кл. В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак).

Фрагмент урока. Учитель: Как вы думаете, ребята, а может ли быть песня без слов? (мнения ребят разделились).

Звучит фрагмент «Песни без слов» (№19 As-dur).

Дети: это песня, потому что можно представить, как кто-то поет эту мелодию, она плавная, нежная, как колыбельная.

Учитель: Попробуйте представить, о чем думал композитор, когда сочинял эту музыку?

Дети: это сказка, которую рассказывала композитору его бабушка, она звучит так же певуче и успокаивающе; он думал о своей возлюбленной.

Учитель: сейчас я хочу показать вам картину, а вы подумайте, подходит ли эта картина к музыке и почему? (На слайде картина У. Тернера «Последний рейс корабля «Отважный». В центре композиции военный корабль, который буксирует к берегу маленькое судно. На море – штиль, а большую часть картины занимает «воздушная стихия». Изображен яркий, «слепящий» закат, последние минуты уходящего солнца. На картине преобладают теплые, оранжевые тона).

Дети: подходит, потому что на картине много оранжевых красок, они теплые и яркие, как эта музыка; здесь большое пространство, море спокойное как мелодия; аккомпанемент в музыке текучий, переливается как вода; картина такая же красивая, как и музыка.

Учитель обращает внимание на то, что в картине тоже есть как бы свой аккомпанемент и своя мелодия. Объекты переднего плана, линии, которые составляют основу картины – мелодия, задний план – аккомпанемент, а множество оттенков цвета можно сравнить с интонациями, настроением в музыке.

Таблица № 1

Данные диагностики с уроков музыки, проводившихся с использованием полихудожественного подхода.

Критерий: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства				
Классный коллектив	Признаки			Общий результат
	Сосредоточенность внимания на процессе слушания	Соответствие эмоционального отклика музыкальному образу произведения	Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях. Желание воплотить муз впечатления в образах другого искусства (нарисовать что-либо, слепить, сочинить рассказ о персонаже).	
1 класс	В	В	С	В
1 класс	С	В	В	В
2 класс	В	В	В	В
3 класс	В	В	С	В
4 класс	С	В	С	С
Итого: Высокий уровень – 4 , средний – 1 , низкий – 0				

Данные с уроков музыки, проводившихся с использованием полихудожественного подхода, позволяют нам сделать следующие выводы:

Степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки у трех классов высокого уровня, у двух классов – среднего. Степень соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения у всех

классов на высоком уровне. Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях у двух классов высокого уровня, у трех классов – среднего.

Таким образом, проведя пять уроков музыки с использованием полихудожественного подхода, мы обнаружили, что степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства находится на высоком уровне. Большинство учащихся проявляют активность на уроке, адекватно воспринимают образы музыкальных произведений, предложенных учителем, в целом проявляют интерес к предмету «Музыка».

Уроки музыки, проводившиеся без использования полихудожественного подхода

Содержательные блоки, описанные ниже – фрагменты уроков, проведенных *без использования полихудожественного подхода*, либо уроки, где полихудожественный подход по каким-то причинам не был реализован в полной мере.

6. «Музыкальные инструменты», 1 класс, 3 четверть (программа «Музыка», 1-4 кл. Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина).

Фрагмент урока. Дети слушают эстонскую народную песню «У каждого свой музыкальный инструмент».

Учитель: ребята, о каких музыкальных инструментах говорится в этой песне?

Дети: волынка, дудочка, рожок.

Учитель: давайте посмотрим, как выглядят эти музыкальные инструменты, и послушаем, как они звучат. На слайде фотографии рожка и дудочки. Ребята слушают музыкальные фрагменты, исполненные на этих инструментах.

Учитель: постарайтесь описать звучание этих инструментов, чем они похожи, а чем отличаются?

Дети: дудочка звучала нежно, высоко; у рожка звук более протяжный и ниже чем у дудочки; мне кажется, что на рожке мог бы играть «заклинатель змей»; это народные старинные инструменты; духовые инструменты.

Далее ребятам предлагается послушать звучание волынки, совместно с просмотром видео («Выступление Оркестра Волынщиков»), где люди в национальных шотландских костюмах исполняют сольный концерт.

Учитель: послушайте звучание волынки, постарайтесь описать его. Обратите внимание на то, как одеты эти люди.

Дети: волынка звучит очень непривычно, громко; этот звук похож на стаю кричащих чаек; звучание резкое, дребезжащее. Эти музыканты одеты в клетчатые юбки, пиджаки, у них солнцезащитные очки, на голове шапочки.

Учитель рассказывает детям, что эта юбка называется «килт», историю этого предмета одежды, показывает фотографии национальных костюмов Шотландии. Затем ребята разучивают и поют песню «У каждого свой музыкальный инструмент», которую слушали в начале урока.

Описывая свое впечатление о народных инструментах, дети в основном давали конкретные музыкальные характеристики (высокий/низкий регистр, продолжительность, громкость звука), а также описывали звучание через конкретные примеры знакомых им природных звуков. Интересную ассоциацию со звуком рожка привел один из учащихся – «музыка заклинателя змей». Вероятно, это суждение возникло потому, что музыкальный фрагмент, иллюстрирующий звук рожка, изначально содержал в себе восточную, этническую мелодию. В данном случае ученик стремился описать сам характер музыки, а не звучание конкретного инструмента.

7. «Природа просыпается», «Весна в музыке», 1 класс, 3 четверть, (программа «Музыка», 1-4 кл.. В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак).

Детям предлагается для прослушивания 2 произведения из фортепианного цикла П. И. Чайковского «Времена года» - «Март. Песня жаворонка», «Апрель. Подснежник».

Учитель: Что вы себе представили, когда слушали эту музыку? Что происходит в природе весной?

Дети: снег тает; прилетают птицы; распускаются почки на деревьях; появляются подснежники.

Учитель: А как композитор изображает «жаворонка»? (повторяет фрагмент из «Песни жаворонка»).

Дети: в музыке высокие нотки, они переливаются, как будто жаворонки прыгают и поют; композитор хотел изобразить как капельки падают и разбиваются.

Далее по ходу урока, учитель предлагает детям еще раз прослушать «Апрель», совместно с просмотром видеоряда, в котором последовательно сменяются фотографии весны. При этом видеоряд никак не комментируется, особенности музыки также не обсуждаются.

Затем учитель показывает ребятам картину Б. Кустодиева «Весна». На картине изображена ранняя весна, только сошел снег, и часть улицы затоплена. Сюжет картины наполнен событиями: женщина катит бочонок, парень пасет гусей, двое мужчин работают на крыше, резвятся дети, пожилой человек с собакой направляется по своим делам, мужчина на деревянной перекладине предлагает помощь двум растерянным дамам. Колорит картины светлый, использованы пастельные оттенки.

Учитель: Что вы видите на этой картине?

Дети: описывают действия персонажей картины; здесь нежно-голубое небо; на деревьях заметны первые зеленые листочки.

Учитель не обращает внимания детей на то, что музыкальные произведения, посвященные весне, так же как и картина, передают эмоциональное состояние человека, его ожидание весны, восторг, душевный подъем.

Несмотря на то, что тема урока дает широкие возможности для использования полихудожественного подхода, он не реализуется учителем в полной мере.

8. Опера «Снегурочка», 2 класс, (программа «Музыка» 1-4 кл.. В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак).

Урок посвящен знакомству с оперой Н. А. Римского-Корсакова «Снегурочка».

Учитель: Сегодня мы с вами отправимся в сказку, это будет не просто сказка, а сказка музыкальная, главной героиней которой будет девушка-Снегурочка. Оперу «Снегурочка» написал русский композитор Н. А. Римский-Корсаков. Он написал ее очень быстро, буквально за одно лето, т. к. был очень вдохновлен. В то время композитор жил в деревне и многие мотивы для своей музыки он слышал в звуках природы и народных песнях.

Далее учитель вместе с ребятами вспоминает сюжет сказки А. Островского. Затем ребятам предлагается прослушать ариетту Снегурочки «С подружками по ягоду ходить».

Учитель: О чем поет Снегурочка? Какой у нее голос?

Дети: Снегурочка поет о том, что она хочет быть с людьми, веселиться вместе с ними, петь песни, ходить за ягодами. У Снегурочки высокий, подвижный голос.

Учитель: Да, Снегурочка поет о том, что ее тянет к людям, она воспринимает их жизнь как веселую и беззаботную. Сама она живет в лесу среди зверей и птиц, и поет она тоже как птичка. Вы правильно заметили, что у нее высокий голос, это потому, что композитор хотел подчеркнуть ее сказочность, необычность, ведь простой человек не может так спеть. Высокий голос, который может петь сложные мелодии в быстром темпе, называется «колоратурное сопрано». Также композитор использовал здесь тембр флейты – он холодный, как и главная героиня.

Далее по ходу урока детям предлагается послушать арию Снегурочки «Как больно здесь», перед началом прослушивания следует краткий рассказ учителя о том, какие события происходят в сюжете оперы перед исполнением этой арии. Также учитель задает вопросы «Изменилось ли душевное состояние Снегурочки. Как это отразилось в музыке?».

Дети: Снегурочка расстроена и обижена; она поет о том, что ей не хватает душевного тепла; ей непонятно почему Лель ее бросил; музыка стала печальная, похоже на народную песню; голос Снегурочки теперь звучит ниже.

Учитель: верно, теперь голос Снегурочки стал более реальным, человеческим. Композитор хотел через перемены в музыке показать, что у Снегурочки появляются чувства, что она способна переживать эмоции, т. к. в ней пробуждается человеческое тепло.

Дети слушают следующий фрагмент из оперы «Сцену таяния».

Учитель: Как звучит музыка в этом фрагменте? Какие чувства Снегурочки выражены в ее прощальной арии?

Дети: Снегурочка прощается со всеми, она благодарна за то, что у нее была возможность испытать человеческие чувства; ее голос звучит тепло и нежно.

Учитель: Да, теперь эта героиня стала нежной, теплой, чувственной, она трогательно прощается со своим любимым. Даже в оркестре композитор задействовал больше инструментов, теперь он звучит богаче, потому что и Снегурочка тоже стала внутри «богатой».

9. «Музыка может изобразить характер человека», 3 класс, (программа «Музыка» 1-4 кл. В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак).

Цель этого урока была направлена на формирование у детей понимания того, что музыка способна нарисовать портрет человека, а также раскрыть его внутреннее состояние, передать особенности характера.

Учитель: Вы уже знаете, что музыка может выражать разные настроения человека, его переживания, чувства: нежность, веселье, грусть, тревогу. Музыка может очень похоже передавать и черты характера. У композитора – Д. Б. Кабалевского есть пьесы про трех подружек: плаксу, злюку и резвушку. Давайте послушаем, как плаксу изобразила музыка (звучит «Плакса»). Какие горькие слезы она проливает, даже всхлипывает иногда.

Дети: музыка печальная; эта девочка ноет и жалуется, плаксу кто-то обидел.

Учитель: К сожалению, бывают и дети-злюки. Вечно сердитые, они всех обижают и никого не жалеют (звучит «Злюка»). Какой была музыка?

Дети: резкая, колючая, некрасивая.

Учитель: Это все потому, что она рассказывает про злюку, ведь даже если у человека симпатичное лицо, но он сердитый, недобрый, никто не захочет с ним общаться и дружить. Третья пьеса, которую я вам сыграю, называется «Резвушка». Кто такая резвушка, как вы думаете?

Дети: Это веселая девочка.

Учитель: Правильно ребята, резвухой называют девочку-непоседу, попрыгунью, она любит играть, танцевать, бегать, веселиться. Слово «резвушка» происходит от слова «резвая» - то есть быстрая, живая, игривая. Вот и пьеса «Резвушка» - подвижная, живая, веселая, шаловливая, потому что музыка рассказывает о девочке с характером непоседы, озорницы. Ребята, а давайте теперь попробуем передать характер музыки, которую мы только что слушали, движениями рук: во время звучания тихой, жалобной музыки про плаксу, движения будут какими?

Дети: Плавными, печальными.

Учитель: А теперь скажите мне, какие движения должны быть, чтобы передать сердитый характер злюки?

Дети: Быстрыми, резкими, четкими. (Звучит плакса, затем злюка, дети изображают)

Учитель: А как можно передать движениями характер девочки резвухи? (звучит фрагмент). Какая здесь музыка, как движется мелодия, какие движения мы будем показывать?

Дети: Быстрая, легкая, мелодия то спускается вниз, то взлетает вверх, подпрыгивает. Движения будут легкими, быстрыми, изящными, игривыми. (Дети изображают резвуху под музыку).

Учитель: Молодцы! А сейчас я вам загадаю музыкальную загадку, сыграю пьесу, но уже другую, а вы постарайтесь догадаться, кого я имела в виду, плаксу, злюку или резвуху.

(Звучит «Болезнь куклы, Баба Яга» П. Чайковский, «Наперегонки» Н. Мясковский. Дети правильно угадывают характер).

Учитель: Как же так получается, что мы можем определить характер, который передает музыка? Это все потому, что в музыке есть свои слова, как и в речи. Это музыкальные интонации, похожие на разговор – веселый, грустный, сердитый, нежный. Когда человек жалуется, он произносит звуки вдоха, всхлипывает, плачет. Если злится, кричит, то и голос у него будет некрасивый, как у злюки.

10. Композиторы «Могучей кучки», 4 класс.

Урок посвящен подведению итогов, обобщению знаний о композиторах «Могучей кучки».

Учитель задает следующие вопросы: Что такое «Могучая кучка», как появилось это название, в каком веке она существовала? Кто являлся идеологом «Могучей кучки», основоположником русской классической музыки? Сколько композиторов входило в это содружество? (назовите их). Кто из этих композиторов был еще и ученым-химиком? А кто был морским офицером, очень любил море и сам отправлялся в кругосветное плавание? Какие основные принципы творчества этих музыкантов

вы можете назвать? (Музыка основана на народности, все обращались к темам русской истории). За каждый правильный ответ, ученики получают карточку с ноткой.

Учитель: Другое название могучей кучки - «Балакиревский кружок», а все потому, что основателем этого содружества был замечательный композитор и пианист – М. А. Балакирев. Учитель рассказывает ребятам об этом композиторе, его роли в становлении «Могучей кучки».

Далее по ходу урока ребятам предлагается послушать фортепианную фантазию «Исламей». Следует небольшой рассказ учителя об истории ее создания. «Композитора интересовал музыкальный фольклор кавказских народов. Он изучал местные народные мелодии. Одна из них привлекла особое внимание композитора, и он обработал ее для фортепиано. Это была танцевальная мелодия – разновидность лезгинки, известная под названием «Исламей».

Учитель: постарайтесь подобрать слова, подходящие характеру этой музыки. Меняется ли она по ходу произведения?

Дети: быстрая, виртуозная; активная; рваный ритм. Музыка поменялась во второй части: она стала спокойная, мягкая; сказочная.

Учитель: Действительно, это произведение для фортепиано очень сложное и виртуозное. Первая тема фантазии - дикая мужская пляска; она подражает народным щипковым инструментам. Вторая тема - томная, певучая, «женственная». Именно «восточные» темы Балакирева повлияли на подобные образы в музыке Бородина и Римского-Корсакова.

В конце урока проводится небольшая викторина (Н. А. Римский Корсаков «Тема Шехеразады», «тема царя Шахрияра» из симфонической сюиты «Шехеразада»; М. П. Мусоргский «Расскажи мне нянюшка» из вокального цикла «Детская»; А. П. Бородин «Богатырская симфония», 1 часть, главная партия; Ц. А. Кюи «Осень»).

Таблица № 2

Данные диагностики с уроков музыки, проводившихся без использования полихудожественного подхода.

Критерий: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства				
Классный коллектив	Признаки			Общий ре- зультат
	Сосредоточен- ность внима- ния на процес- се слушания	Соответствие эмоциональ- ного отклика музыкальному образу произ- ведения	Наличие призна- ков полихудож- ственности в вы- сказываниях де- тей о муз впечат- лениях. Желание вопло- тить муз впечат- ления в образах другого искусства (нарисовать что- либо, слепить, сочинить рассказ о персонаже).	
1 класс	С	В	Н	С
1 класс	С	В	Н	С
2 класс	В	В	В	В
3 класс	С	В	С	С
4 класс	Н	С	Н	Н
Итого: Высокий уровень – 1 , средний – 3 , низкий – 1				

Данные с уроков музыки, проводившихся без использования полихудожественного подхода, позволяют нам сделать следующие выводы:

Степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки у трех классов среднего уровня, у одного – высокого, у одного - низкого. Соответствие эмоционального отклика музыкальному образу произведения у че-

тырех классов на высоком уровне, у одного – на среднем. Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях у четырех классов низкого уровня, у одного – среднего.

Мы провели пять уроков музыки без использования полихудожественного подхода. Обнаружили, что степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства среднего уровня. Уровень адекватности эмоционального отклика учащихся по-прежнему на высоком уровне, сосредоточенность внимания на процессе слушания - на среднем уровне, а наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей практически отсутствует.

Итак, в ходе опытной работы мы провели 10 уроков музыки – 5 уроков, на которых применялся полихудожественный подход, и 5 уроков без применения полихудожественного подхода.

Содержательные блоки уроков – представленные конспекты подверглись анализу, с целью выявить результативность использования полихудожественного подхода относительно основного *критерия* - степени заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства. Результаты разных видов уроков занесены в таблицы. По ним можно сделать следующее заключение: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства на уроках музыки *с использованием полихудожественного подхода* обнаружена высокого уровня, а на уроках музыки *без использования полихудожественного подхода* - среднего уровня.

2.3. Анализ результатов опытной работы

На основе материала параграфа 2.2. нами проводилось сравнение результатов, полученных на уроках двух разных видов – с использованием полихудожественного подхода и без использования полихудожественного подхода.

Таблица № 3

Сопоставительные данные с уроков музыки, разных видов

Критерий: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства				
Вид уроков	Признаки			Общий результат
	Сосредоточенность внимания на процессе слушания	Соответствие эмоционального отклика музыкальному образу произведения	Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о музыке впечатлениях. Желание воплотить музыкальные впечатления в образах другого искусства (нарисовать что-либо, слепить, сочинить рассказ о персонаже).	
1. Уроки с использованием полихудожественного подхода (5 уроков)	В	В	С	В
2. Уроки без использования полихудожественного подхода (5 уроков)	С	В	Н	С

Сопоставительные данные с уроков музыки разных видов, позволяют нам сделать следующие выводы:

На уроках музыки *с использованием полихудожественного подхода* степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки - высокого уровня. Соответствие эмоционального отклика музыкальному образу произведения - высокого уровня. Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях - на среднем уровне.

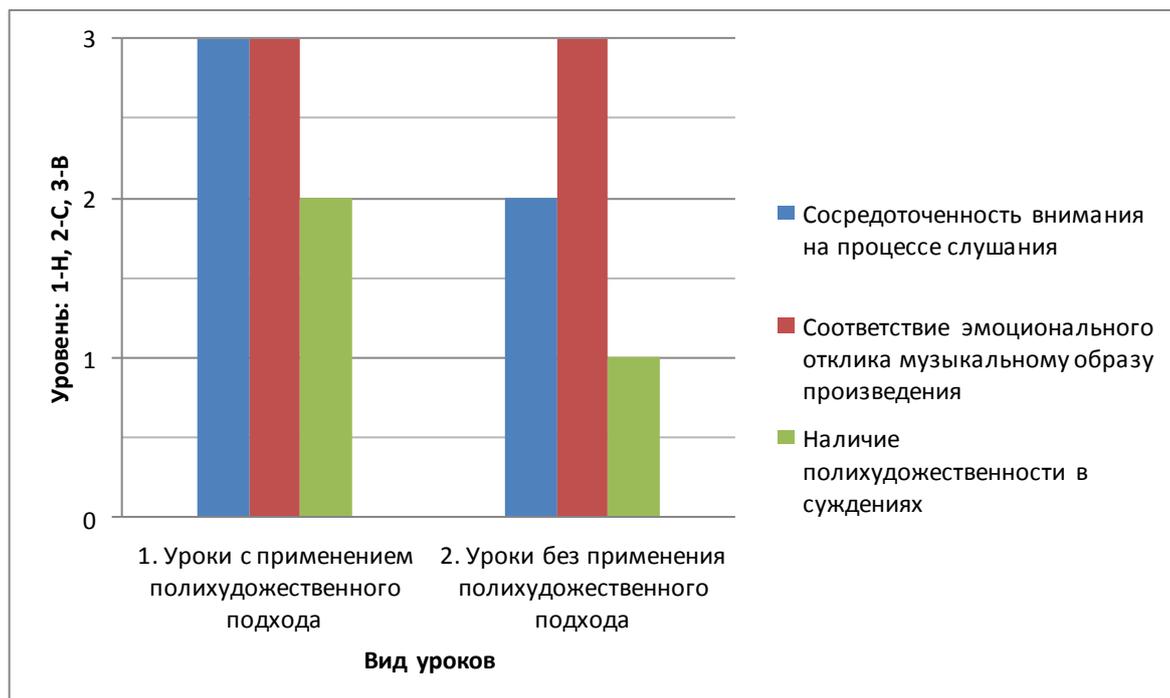
На уроках музыки второго вида - *без использования полихудожественного подхода*, степень адекватности эмоционального отклика музыкальному образу произведения также высокого уровня. Соответствие эмоционального отклика музыкальному образу произведения - среднего уровня. Уровень наличия признаков полихудожественности в высказываниях детей – низкий.

Таким образом, общий результат - степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства, *на уроках музыки с использованием полихудожественного подхода* оказался выше, чем на уроках второго вида.

Более наглядно общий результат можно увидеть на приведенной ниже диаграмме:

Диаграмма 1

Данные диагностики заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства



На данной диаграмме мы видим, что часть показателей, зафиксированных на уроках первого вида заметно ярче, чем на уроках второго вида. А именно, можно говорить о том, что у учащихся повысилась степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки, а также стал выше уровень наличия признаков полихудожественности в высказываниях. При этом соответствие эмоционального отклика на разных видах уроков, осталась на неизменно высоком уровне. Этот результат можно связать с тем фактом, что МАОУ-СОШ №32 - школа с эстетическим уклоном, где учащиеся регулярно вовлекаются в процессы восприятия искусств, выполняют какие-либо творческие задания, а учителя способны профессионально организовать такую полихудожественную среду на своих уроках.

Данные с уроков музыки, проводившихся с использованием полихудожественного подхода, показывают, что степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки была на высоком уровне, в то время как на

уроках музыки, проводившихся без использования полихудожественного подхода, сосредоточенность внимания - среднего уровня.

Для большей наглядности мы свели в единую таблицу характеристики музыкального образа, звучавшие в ответах детей, делившихся впечатлениями от прослушанной музыки. Из этой таблицы видно, что на уроках разных видов дети приводили интересные ассоциации с образным содержанием музыкальных произведений, отмечали жанровые особенности, конкретные музыкальные характеристики или особенности звучания отдельных музыкальных инструментов. Но, на наш взгляд, на уроках с применением полихудожественного подхода дети приводили больше афористичных, сложных, относительно младшего школьного возраста суждений.

Таблица № 4.
 Ответы детей, характеризующие музыкальные образы
 прослушанных произведений

Виды уроков	
Уроки с применением полихудожественного подхода	Уроки без применения полихудожественного подхода
Тропическая Имеет национальный характер Хорошо подходит под движения	Нежная Звучит высоко Звучание похоже на стаю кричащих чаек Дребезжащая Музыка заклинателя змей
Нежная Волшебная Хочется кружиться и танцевать Двигается плавными длинными волнами Тоскливая Сдержанная Печальная	Переливающаяся Как будто падают капельки
Воздушная Убаюкивающая Как бы покачивается Спокойная	Высокий голос Печальная Похоже на народную песню Тепло и нежно
Музыкальные руки	Печальная

Эти люди испытывают вдохновение Нежная Романтическая	Резкая, колючая, некрасивая Быстрая Легкая Мелодия то спускается вниз, то взлетает вверх
Плавная Звучит как колыбельная Текучая Теплая и яркая	Быстрая Виртуозная Активная Спокойная, мягкая, сказочная

На всех видах уроков степень соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения оказалась высокого уровня.

Многие ребята в своих ответах отмечали жанровые особенности («народная музыка», «под эту музыку хочется танцевать», «колыбельная»), а также особенности движения мелодии («движется плавными длинными волнами», «покачивается», «то спускается вниз, то взлетает вверх»).

Соответствие эмоционального отклика проявлялось и в том, что дети выбирали органичные движения, соответствовавшие характеру музыки (на уроке «Музыка может изобразить характер человека», 3 класс; в домашних заданиях).

Наличие признаков полихудожественности в высказываниях детей о муз впечатлениях, на уроках с использованием полихудожественного подхода, оказалось среднего уровня, а на уроках другого вида, тот же показатель имеет низкий уровень.

Проанализировав содержательные блоки уроков, на которых использовался полихудожественный подход, мы отметили, что дети чаще употребляли более сложные литературные определения, чтобы охарактеризовать музыку, например они говорили что музыка «тропическая», «сдержанная», «воздушная», «убаюкивающая», «теплая», «романтическая». На уроках без использования полихудожественного подхода, хотя и редко, но также звучали отдельные интересные ответы детей («музыка заклинателя змей», «сказочная», «переливающаяся»), но в целом их суждения оказались более прямоли-

нейными. Это выражалось в том, что дети в основном сравнивали конкретные музыкальные характеристики (высокий/низкий регистр, продолжительность, громкость звука), описывали звучание через примеры знакомых им природных звуков («звук инструмента похож на стаю кричащих чаек», «похоже на падающие капельки»), а также звучали прямолинейные ответы вроде: «музыка некрасивая», «музыка грустная».

Признаки полихудожественности проявлялись в следующих высказываниях детей: «и картина и музыка передают печальное, тоскливое настроение», «художник передает вдохновение музыкантов», «к этой картине подошла бы нежная, спокойная, романтическая музыка», «колорит картины яркий, преобладают теплые цвета и то же настроение в музыке – она теплая, спокойная, нежная», «эта музыка хорошо подходит к движениям». Все эти суждения взяты из содержательных блоков уроков, проводившихся с использованием полихудожественного подхода.

Проанализировав результаты опытной работы, мы пришли к выводу, что общий результат - степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства, на уроках музыки с использованием полихудожественного подхода оказался выше, чем на уроках где такой подход не применялся. Такой показатель как - степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки, на уроках первого вида оказался выше, а также был отмечен более высокий уровень наличия признаков полихудожественности в высказываниях детей. Сравнив между собой содержательные блоки уроков разных видов, мы отметили, что на уроках, проводившихся с использованием полихудожественного подхода, дети чаще употребляли более сложные литературные слова, демонстрировали наличие ассоциативных связей в своих суждениях между музыкой и другими видами искусства.

Выводы по второй главе

Изучив условия опытной работы, мы выяснили, что они отвечают требованиям, необходимым для использования полихудожественного подхода в процессе школьных уроков музыки. К их числу относятся:

- наличие учебного плана МАОУ-СОШ №32, включающего в себя художественные программы по различным направлениям искусства – художественному, хореографическому, музыкальному;
- высокий уровень материально-технического обеспечения школы;
- высококвалифицированный педагогический состав учителей музыки;
- использование учителями программ по музыке, включающих направленность на установление интонационно-образных связей музыки с другими искусствами.

В основу научно обоснованного контроля за процессом опытной работы положена диагностика, состоящая из следующих показателей: степень сосредоточенности внимания на процессе слушания; степень соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения; наличие полихудожественности в высказываниях детей о музыкальных впечатлениях.

Итак, в ходе опытной работы мы провели 10 уроков музыки – 5 уроков, на которых применялся полихудожественный подход, и 5 уроков без применения полихудожественного подхода.

Содержательные блоки уроков – представленные конспекты подверглись анализу, с целью выявить результативность использования полихудожественного подхода относительно основного *критерия* - степени заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства. Результаты разных видов уроков занесены в таблицы. По ним можно сделать следующее заключение: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства на уроках музыки *с использованием полихудожественного подхода* обнаружена высокого уровня, а на

уроках музыки *без использования полихудожественного подхода* - среднего уровня.

Проанализировав результаты опытной работы, мы пришли к выводу, что общий результат - степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства, на уроках музыки с использованием полихудожественного подхода оказался выше, чем на уроках где такой подход не применялся. Такой показатель как - степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки, на уроках первого вида оказался выше, а также был отмечен более высокий уровень наличия признаков полихудожественности в высказываниях детей. Сравнив между собой содержательные блоки уроков разных видов, мы отметили, что на уроках, проводившихся с использованием полихудожественного подхода, дети чаще употребляли более сложные литературные определения, демонстрировали наличие ассоциативных связей в своих суждениях между музыкой и другими видами искусства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование привело нас к следующим выводам:

Сущность понятия «полихудожественный подход» в педагогике можно описать как совокупность приемов отношения или характер отношения к образованию школьников в педагогике искусства. Применительно к процессу образования полихудожественный подход выступает и как концептуальная основа, и как форма, и как метод формирования целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство.

Рассмотрение исторических этапов становления понятия «полихудожественный подход в педагогике» показало последовательное становление и обогащение данного понятия по следующим этапам: 1. Начало XIX в. – Появление понятия «Синтез искусств». Предпринимавшиеся попытки интеграции различных учебных дисциплин области искусства реализовались как отдельные виды искусств, без элементов синтетического взаимодействия. 2. Конец 80-х гг. XX в. – развитие и внедрение в практику образования среди прочих «комплексного подхода» к обучению и воспитанию средствами различных видов искусства. 3. 1987 г. – Зарождение идей полихудожественного подхода в трудах Б. П. Юсова и представителей его научной школы. 4. Конец 80-х гг. - начало 90-х гг. XX в. – Публикация учеными лаборатории Б. П. Юсова апробированных программ интегрированного полихудожественного типа.

Проанализировав ряд научных и методических источников, мы выяснили, что специалисты едины в достаточно высокой оценке потенциала полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников. Подчеркивается его влияние на развитие эмоционально-чувственной сферы, творческого воображения, понимания единства искусства, расширения художественного кругозора. Отмечается, что полихудожественный подход способствует более глубокому пониманию учащимися идей музыкально-

го произведения. Благодаря тому, что урок музыки позволяет использовать разнообразные виды полихудожественной деятельности (рисование музыки, музыкальные театрализации и др.), учащиеся получают знания об основных закономерностях художественно-образного отражения жизненных явлений, сходстве средств выразительности в разных видах художественной деятельности.

Проблема реализации полихудожественного подхода нашла свое воплощение в ряде школьных программ по предмету «Музыка». В них обоснована возможность развития ассоциативно-образного мышления детей путем привлечения образов литературы, изобразительного искусства, представлены способы формирования умений и навыков творческой деятельности на основе художественных образов разных видов искусства. Некоторые темы уроков заранее ориентированы на использование полихудожественного подхода. Для выполнения в классе предлагаются задания, предполагающие обращение к разным видам искусства, используется метод междисциплинарных взаимодействий, включающий в себя рассмотрение воплощения единой темы в различных видах искусства, соответствие образов и средств художественной выразительности разных видов искусств.

Изучив условия опытной работы, мы выяснили, что они отвечают требованиям, необходимым для использования полихудожественного подхода в процессе школьных уроков музыки. К их числу относятся:

- наличие учебного плана МАОУ-СОШ №32, включающего в себя художественные программы по различным направлениям искусства – художественному, хореографическому, музыкальному;
- высокий уровень материально-технического обеспечения школы;
- высококвалифицированный педагогический состав учителей музыки;
- использование учителями программ по музыке, включающих направленность на установление интонационно-образных связей музыки с другими искусствами.

В основу научно обоснованного контроля за процессом опытной работы была положена диагностика, состоящая из следующих показателей: степень сосредоточенности внимания на процессе слушания; степень соответствия эмоционального отклика музыкальному образу произведения; наличие полихудожественности в высказываниях детей о музыкальных впечатлениях.

В ходе опытной работы мы провели 10 уроков музыки – 5 уроков, на которых применялся полихудожественный подход, и 5 уроков без применения полихудожественного подхода.

Содержательные блоки уроков – представленные конспекты подверглись анализу, с целью выявить результативность использования полихудожественного подхода относительно основного *критерия* - степени заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства. Результаты разных видов уроков занесены в таблицы. По ним можно сделать следующее заключение: степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства на уроках музыки *с использованием полихудожественного подхода* обнаружена высокого уровня, а на уроках музыки *без использования полихудожественного подхода* - среднего уровня.

Проанализировав результаты опытной работы, мы пришли к выводу, что общий результат - степень заинтересованности, вовлеченности учащихся в процесс восприятия образов искусства, на уроках музыки с использованием полихудожественного подхода оказался выше, чем на уроках где такой подход не применялся. Такой показатель как - степень сосредоточенности внимания на процессе слушания музыки, на уроках первого вида оказался выше, а также был отмечен более высокий уровень наличия признаков полихудожественности в высказываниях детей. Сравнив между собой содержательные блоки уроков разных видов, мы отметили, что на уроках, проводившихся с использованием полихудожественного подхода, дети чаще употребляли бо-

лее сложные литературные определения, демонстрировали наличие ассоциативных связей в своих суждениях между музыкой и другими видами искусства.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что «применение полихудожественного подхода на уроках музыки в начальных классах может быть результативным, если: понимать содержание понятия «полихудожественный подход» в педагогике; оценивать потенциал полихудожественного подхода; использовать методы и приемы, отвечающие возможностям полихудожественного подхода в музыкальном образовании младших школьников» подтвердилась. Задачи нашего исследования выполнены, а цель – достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бородина, Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности [Текст] : моногр. / Е. Н. Бородина. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. 198 с.
2. Ванслов, В. В. Что такое искусство [Текст] / В. В. Ванслов. М.: Изобразительное искусство, 1989. 326 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский /Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991 – 480 с.
4. Желницких, П. В. Полихудожественный подход как практико-ориентированная основа развития эстетической культуры студентов педвуза в процессе приобщения к культурному наследию родного края [Текст] / П. В. Желницких // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2013. Т. 5. № 4. С. 104-109.
5. Заплатина, Е. А. Полихудожественный подход как научная категория [Текст] / Е. А. Заплатина // Актуальные проблемы теории и практики музыкального и художественного образования : межвузовский сборник науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т ; Перм. гос. ин-т искусства и культуры ; отв. ред. К. П. Матвеева, Л. А. Кузьмина. Екатеринбург-Пермь, 2009. С. 42-49.
6. Куприна, Н. Г. Полихудожественный подход в социально-коммуникативном развитии детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. Г. Куприна, Э. Д. Оганесян // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 142-146.
7. Куприна, Н. Г. Системно-деятельностный подход и современный урок музыки (анализ конкурсных заданий по уроку предметной области «Искусство») [Текст] / Н. Г. Куприна, С. А. Новоселов // Педагогическое образование в России. 2017. № 12. С. 75-79.
8. Лосев, А. Ф. История эстетических категорий [Текст] / А. Ф. Лосев, В. П. Шестаков. М.: Искусство, 1965. 107 с.

9. МАОУ-СОШ №32, Официальный сайт школы [Электронный ресурс]: <http://xn--32-6kc3bfr2e.xn--80acgfbsl1azdqr.xn--p1ai/>

10. Матвеева, Л. В., Тагильцева Н. Г. Полихудожественное воспитание в школе [Текст] Учебное пособие для самостоятельной работы обучающихся / Л. В. Матвеева, Н. Г, Тагильцева; «Урал. гос. пед. ун-т,. Екатеринбург, 2018. 132 с.

11. Матвеева, К. П. Обзор учебных программ по предмету «Музыка» для общеобразовательной школы, действующих на федеральной основе [Текст] / К. П. Матвеева // ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т,. Екатеринбург, 2011. 139 с.

12. Мун, Л. Н. Синтез искусств как постоянно развивающийся процесс порождения нового в искусстве, образовании, науке и его импровизационная природа [Электронный ресурс] / Л. Н. Мун // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. 2008. № 2. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/sintez-iskusstv-kak-postoyanno-razvivayushchiysya-process-porozhdeniya-novogo-v.>

13. Методика исследования индивидуальности – типичности эмоционального отклика [Электронный ресурс]: полнотекстовая библиотека журнала "Вопросы психологии" за 20 лет (1980–1999) и связанный с нею словарь психологических терминов: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/934/934116.htm#a11>

14. Никитина, Е. Ю. Полихудожественный подход к формированию хореографических компетенций детей [Электронный ресурс] / Е. Ю, Никитина, Е. Б. Юнусова // Педагогический журнал (Pedagogical Journal). 2016. № 2. С. 52-63. URL: [http //publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-2/4-nikitina-yunusova.pdf](http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-2/4-nikitina-yunusova.pdf).

15. Оганесян Э. Д. Развитие эмоционально-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства у младших школьников в условиях арт-студии [Текст] / Э. Д. Оганесян// Екатеринбург, 2018. 24 с.

16. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М. : ООО «ИТИ ТЕХ-НОЛОГИИ», 2003. 944 с.

17. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2002. 576 с.

18. Программы общеобразовательных учреждений: Музыка. 1-4 классы / Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. М.: Просвещение, 2002.//

19. Программы для общеобразовательных учреждений/ Музыка. 1-4 кл., 5-8 кл. / В. В. Алеев, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак. – М.:Дрофа, 2003.-90 с.

20. Радомская, О. И. Теоретическое основание комплексного интегрированного обучения [Электронный ресурс] / О. И. Радомская, Л. Г. Савенкова // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. 2015. № 2. С. 131-140. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/teoreticheskoe-osnovanie-kompleksnogo-integrirovannogo-obucheniya>.

21. Савенкова, Л. Г. Интегративный курс по предметам искусства в школе, что это такое? [Электронный ресурс] / Л. Г. Савенкова // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. 2008. № 1. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/integrativnyy-kurs-po-predmetam-iskusstva-v-shkole-cto-eto-takoe>.

22. Современный толковый словарь русского языка [Текст] / гл. ред. С. А. Кузнецов. М. : Ридерз Дайджест, 2004. 960 с.

23. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в организации процесса обучения учителей музыки в педагогическом вузе [Текст] / Н. Г. Тагильцева // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 147-152.

24. Шафоростова, О. В. Синтез искусств как педагогическое средство эстетического воспитания и развития личности (исторический экскурс) / О. В. Шафоростова // Актуальные проблемы теории и практики музыкаль-

ного и художественного образования : межвузовский сборник науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т ; Перм. гос. ин-т искусства и культуры ; отв. ред. К. П. Матвеева, Л. А. Кузьмина. Екатеринбург—Пермь, 2009. С. 15-20.

25. Школяр, Л. В. Современные подходы к образованию через искусство [Электронный ресурс] / Л. В. Школяр // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. 2014. № 3. URL: <http://www.art-education.ru/elektronic-journal/sovremennye-podhody-k-obrazovaniyu-cherez-iskusstvo>.

26. Шувалова, Е. Е. Подготовка педагогов начальной школы к реализации полихудожественного подхода [Электронный ресурс] / Е. Е. Шувалова // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. □ 2015. □ № 1. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/podgotovka-pedagogov-nachalnoy-chkoly-k-realizacii-polihudozhestvennogo-podhoda>.

27. Эльконин, Д. Б. Детская психология. 2007. 377 с. / М. :Академия. [Электронный ресурс]: [http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1)

28. Юсов, Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников [Текст] / Б. П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 25-29 авг. 1997 г. / под ред. Л. П. Казанцева ; сост. П. С. Волкова. Астрахань, 1997. С. 214-220.

29. Юсов, Б. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников [Текст] / Б. П. Юсов. Луганск, 1990. 175 с.

30. Юсов Борис Петрович [Электронный ресурс] // Педагогический терминологический словарь. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/3645/Юсов%2С_Борис_Петрович