

*На правах рукописи*



**Орлова Татьяна Сергеевна**

**ЖАНРОВЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МУЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.02 -теория и методика обучения и воспитания (музыка)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Волгоград - 2019

Работа выполнена на кафедре теории и методики музыкального образования  
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический  
университет»

**Научный руководитель:**

**Арановская Ирина Владленовна**

доктор педагогических наук, профессор  
кафедры теории и методики  
музыкального образования ФГБОУ ВО  
«Волгоградский государственный  
социально-педагогический университет»

**Официальные оппоненты:**

**Мариупольская Татьяна Геннадиевна**  
доктор педагогических наук, профессор  
кафедры музыкально-исполнительского  
искусства ФГБОУ ВО «Московский  
педагогический государственный  
университет»

**Мерабова Каринэ Сергеевна**

кандидат педагогических наук,  
преподаватель вокала ГБУДО города  
Москвы «Детская музыкальная школа  
им. С. Я. Лемешева»

**Ведущая организация:**

ФГБОУ ВО «Чувашский  
государственный педагогический  
университет им. И.Я. Яковлева»

Защита состоится 29 января 2020 года в 11.00 на заседании диссертационного  
совета Д 850.007.13 при Государственном автономном учреждении высшего  
образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»  
по адресу: 119331, г. Москва, ул. Марии Ульяновой д. 21 ауд. 20.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГАОУ ВО  
города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу:  
129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд д. 4 и на сайте ГАОУ ВО  
МГПУ: [www.mgpu.ru](http://www.mgpu.ru)

Автореферат разослан «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 г.

Ученый секретарь диссертационного совета  
кандидат педагогических наук, доцент



С. М. Низамутдинова

## Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** В общекультурном и творческом развитии учащихся, востребуемом современной социокультурной ситуацией в России, особая роль принадлежит обучению музыке в условиях дополнительного образования. В силу специфики музыкального искусства, как предметного содержания данной сферы образования, именно дополнительное образование располагает особыми условиями для того, чтобы художественное освоение мира стало для развивающейся личности пространством возможной творческой реализации. Однако, в практике обучения музыке творческая реализация невозможна без формирования у учащихся механизмов распознавания музыкальных смыслов, приоритетным среди которых является жанровый механизм.

Современная педагогика музыкального образования обладает значительным опытом обучения музыке на жанровой основе. Педагогические возможности жанрового подхода разносторонне изучены в рамках общего музыкального образования (Ю.Б. Алиев, Д.Б. Кабалецкий, Л.В. Школяр, В.Л. Усачева и др.). Знакомство с жанровой сущностью музыкального искусства с помощью теоретических методов легло в основу музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалецкого. Жанровая классификация, исследованная музыковедением, практически во всех учебных программах является основанием для подбора и организации музыкального материала (Ю.Б. Алиев, Л.В. Горюнова, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева и др.). Решая проблему освоения учащимися основных музыкальных жанров посредством выявления их стабильных признаков («обобщение через жанр»), педагоги-музыканты опираются на эмоциональное восприятие учащихся, а также на их знания и музыкальный кругозор (Л.В. Школяр, Е.Д. Критская).

Теоретические основы понимания категории «жанр» в музыкальном искусстве были заложены в трудах таких известных музыковедов как А.А. Альшванг, М.Г. Арановский, Л.П. Казанцева, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Т.В. Попова, А.Н. Сохор, В.Н. Холопова, В.А. Цуккерман. В современном музыковедении исследован механизм восприятия жанровых смыслов через музыкальную интонацию (В.В. Медушевский), введены понятия «жанровое содержание» и «миграция жанра» (А.Н. Сохор), семантика жанров рассматривается в качестве лексических «слов» музыкального языка (В.Н. Холопова). Важным понятием в отечественном музыковедении стало «обобщение через жанр», введенное А.А. Альшвангом в связи с проблемой музыкального реализма, а также тезис об иерархичности жанрового контекста (М.Г. Арановский, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, А.Н. Сохор, В.А. Цуккерман и др.).

Несмотря на то, что теория жанра в отечественном музыковедении многократно дополнялась, вместе с тем различные определения категории «жанр», а также различные варианты жанровой классификации дали основание говорить о том, что жанр является основным компонентом коммуникативного процесса, связывающего музыкальное искусство с жизнедеятельностью человека,

поскольку жанр сохраняет в себе «память культуры» (Е.В. Назайкинский). Именно поэтому в настоящее время в педагогике музыкального образования категория жанра становится одной из ключевых в решении проблем освоения музыкального искусства.

Вместе с тем, жанровый подход в том или ином виде преимущественно реализуется в сфере общего музыкального образования, в то время как сфера дополнительного образования (детские музыкальные школы и школы искусств) остается в стороне от решения данного вопроса. В большинстве случаев обучение ведется на основе сохранения в сознании учащихся жанровых «архетипов» (В.Н. Холопова), что же касается иерархии музыкально-жанровой лексики, связи жанровых «лексем» с контекстом, то такая задача не ставится, что, безусловно, препятствует формированию у учащихся навыков распознавания иерархии жанровых явлений в целом. В то же время, педагоги-музыканты понимают объективную необходимость реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, поскольку задача художественно грамотной оценки и интерпретации произведений музыкального искусства требует от учащихся не только наличия системы знаний о жанрах, но и умений слышать и осознавать жанровую семантику в музыке. Это обуславливает актуальность всестороннего освоения категории жанра не только во всех видах музыкальной деятельности учащихся в целом, но, прежде всего, в таком «генерализованном» (С.Л. Рубинштейн) ее виде, как восприятие. При этом, если в функционировании музыкального произведения как художественного феномена восприятие музыки – это конечный этап его «звуковой жизни», завершающий процессы создания и исполнения, то в музыкальной деятельности учащихся, направленной на познание музыкального искусства через изучение его образцов, восприятие музыки - это начало освоения продуктов музыкального творчества. С восприятия начинается акт музыкального познания. Такое понимание роли восприятия может сделать его содержательной основой для объединения разнородных элементов обучения музыке в единое целое в ходе реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования. Однако, данная проблема до настоящего времени не становилась предметом специального научного осмысления.

Вышеизложенное позволило выявить **противоречия** между:

- осознанием необходимости обновления содержательных основ обучения музыке в условиях дополнительного образования и узкотехнологичной направленностью обучения, нацеленного преимущественно на освоение исполнительских умений и навыков;

- востребованностью жанрового подхода как способствующего целостности обучения музыке в условиях дополнительного образования и отсутствием соответствующего педагогического сопровождения, обеспечивающего его реализацию;

- сущностными характеристиками восприятия музыки как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования

и недостаточной разработанностью методически выверенных механизмов, обеспечивающих ожидаемый уровень восприятия музыки учащимися.

Указанные противоречия позволили обозначить **проблему исследования**, которая заключается в необходимости выявления теоретико-методических ориентиров, обеспечивающих реализацию жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

#### **Степень научной разработанности проблемы.**

В педагогической науке к настоящему времени сложились теоретические предпосылки для исследования проблемы реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования. *Первую группу исследований* составляют исследования, связанные с разработкой содержательных основ общего музыкального образования. К ним относятся работы Ю.Б. Алиева, В.И. Горлинского, М.В. Карасевой, Е.Д. Критской, Э.И. Плотицы, Л.В. Школяр, О.В. Усачевой, в которых рассматриваются различные аспекты музыкально-образовательного процесса в его современной модификации. *Вторая группа исследований* раскрывает жанровую специфику музыкального искусства. В трудах А.А. Альшванга, М.Г. Арановского, Л.П. Казанцевой, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, А.Н. Сохора, В.А. Цуккермана и др. убедительно представлена теория жанра как «результата обобщения частных, единичных, но вариантно повторяющихся форм бытия музыки» (Е.В. Назайкинский). *Третья группа исследований* - музыковедческих (В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский), музыкально-психологических (А.Л. Готсдинер, Л.Л. Бочкарев, Л.С. Выготский, Д.К. Кирнарская, Г.С. Тарасов, Б.М. Теплов) и музыкально-педагогических (О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, В.К. Белобородова, В.Д. Остроменский, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский) - обосновывает восприятие музыки как интегративную деятельность, что отвечает пониманию музыкального искусства как целостного явления художественной культуры. *Четвертая группа исследований* связана с проблемами методического обеспечения реализации жанрового подхода к обучению музыке. В работах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, М.Д. Корноухова, А.И. Николаевой, Е.Р. Сизовой, Д.В. Чиркиной, Л.В. Школяр, Г.М. Цыпина подробно освещены принципы и методы, которые дают возможность трактовать категорию жанра как педагогическую категорию.

Проведенный анализ степени научной разработанности проблемы позволяет констатировать, что не были достаточно изучены теоретико-методические ориентиры реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, не были выявлены сущностные характеристики восприятия музыки как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования; не было представлено достаточно данных об особенностях методического обеспечения процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

Актуальность проблемы исследования, ее теоретическая и практическая значимость обусловили выбор темы исследования: **«Жанровый подход к обучению музыке в условиях дополнительного образования».**

**Объект исследования:** обучение музыке в условиях дополнительного образования.

**Предмет исследования:** процесс реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

**Цель исследования:** теоретическое обоснование и экспериментальная апробация комплекса методов обучения музыке, обеспечивающих реализацию жанрового подхода в условиях дополнительного образования.

**Гипотеза исследования:** реализация жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования будет более эффективной если:

- в качестве ведущих теоретико-методических ориентиров реализации жанрового подхода к обучению музыке будут выступать: направленность учебного процесса на понимание жанра как целостной системы взаимообусловленных признаков; изучение учебного музыкального материала в жанровом контексте, создающем у учащихся возможность выхода за физические границы произведений; формирование у учащихся умений слышать и осознавать жанровую семантику в музыке и качественно реализовывать данные умения во всех видах музыкальной деятельности;

- восприятие музыки будет рассматриваться как содержательная основа реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования, что предполагает понимание восприятия музыки как начального этапа становления музыкального познания, музыкальной деятельности учащихся в целом;

- реализация жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования будет происходить на основе внедрения теоретической модели, логика построения которой обусловлена стадийностью как ведущим качеством восприятия музыки, что определяет последовательность развертывания во времени трех педагогически целесообразных этапов (перцептивно-обучающего, эстетически-моделирующего и деятельностно-эвристического), содержательные доминанты которых исходят из возможностей реализации жанровой направленности музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских дисциплин применительно к развитию определенных компонентов восприятия музыки учащимися;

- комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий эффективность внедрения модели процесса реализации жанрового подхода в практику дополнительного образования, будет основываться на диалектическом сочетании специальных и общепедагогических методов, связанных между собой по типу варианта и инварианта и используемых с учетом их специфики на конкретных этапах моделируемого процесса, что предполагает комплексное освоение категории жанра на всех дисциплинах музыкально-теоретической и музыкально-исполнительской подготовки.

**Задачи исследования:**

1. Выявить ведущие теоретико-методические ориентиры реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

2. Обосновать сущностные характеристики восприятия музыки как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования.

3. Разработать теоретическую модель процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

4. Разработать и экспериментально апробировать комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий эффективность внедрения модели процесса реализации жанрового подхода в практику дополнительного образования.

**Методологической основой исследования явились:** ведущие положения деятельностного подхода к образованию (Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, Д.И. Эльконин, И.С. Якиманская и др.), философско-эстетические (И.А. Бродова, Е.Г. Гуренко, М.С. Каган, Н.И. Киященко, С.Х. Раппопорт, Л.Н. Столович) и музыковедческие теории жанра (А.А. Альшванг, М.Г. Арановский, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, А.Н. Сохор, В.Н. Холопова, В.А. Цуккерман и др.); теоретические исследования психологии музыкальной деятельности (Л.Л. Бочкарев, Л.С. Выготский, А.Л. Готсдинер, Д.К. Кирнарская, Б.М. Теплов) и психологические исследования процесса распознавания музыкальных смыслов (Л.Я. Балонов, В.Л. Деглин); положения музыковедения и музыкальной психологии об особенностях восприятия музыки (А.Л. Готсдинер, Л.Л. Бочкарев, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Г.С. Тарасов, Б.М. Теплов, Д.К. Кирнарская, Э. Курт и др.); жанровый подход в музыкальном образовании (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Е.В. Николаева, Е.Р. Сизова, Л.В. Школяр и др.); педагогические идеи о специфике реализации различных видов музыкальной деятельности (Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский, В.Д. Остроменский, В.И. Петрушин, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский и др.).

Поставленные задачи и выдвинутая гипотеза определили **методы исследования:** *теоретические* - анализ философско-эстетической, общепедагогической, музыкально-педагогической, музыкально-психологической и методической литературы, обобщение передового музыкально-педагогического опыта, педагогическое моделирование; *эмпирические* - комплекс диагностических методов (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, метод экспертных оценок, метод лонгитюдного исследования), констатирующий и формирующий педагогический эксперимент, математические методы обработки результатов исследования.

#### **Этапы исследования:**

Первый этап (2012-2013 гг.) - *подготовительный*. На данном этапе осуществлялся теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, а также анализ существующей практики обучения музыке в условиях дополнительного образования. Были определены цель, объект, предмет, задачи и гипотеза исследования, осуществлялся отбор и адаптация диагностических методик, проводился констатирующий эксперимент.

Второй этап (2013-2017 гг.) - *опытно-экспериментальный*. На данном этапе конструировалась модель процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, разрабатывался и

апробировался комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий внедрение данной модели в практику дополнительного образования, определялись критерии его эффективности, организовывался и проводился формирующий эксперимент.

Третий этап (2017-2018 гг.) - *итоговый*. На данном этапе осуществлялась итоговая обработка и систематизация результатов исследования, формулировались выводы, оформлялся текст диссертации.

**База исследования:** опытно-экспериментальная часть исследования осуществлялась на базе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Волгограда «Детская школа искусств №8» (МБУ ДО ДШИ №8).

**Научная новизна результатов исследования:**

1. Уточнены ведущие теоретико-методические ориентиры реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, в качестве которых рассмотрены: направленность учебного процесса на понимание жанра как целостной системы взаимообусловленных признаков, изучение учебного музыкального материала в жанровом контексте, создающем у учащихся возможность выхода за физические границы произведений, формирование у учащихся умений слышать и осознавать жанровую семантику в музыке и качественно реализовывать данные умения во всех видах музыкальной деятельности.

2. Выявлены сущностные характеристики восприятия музыки как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования, что предполагает понимание восприятия музыки как начального этапа становления музыкального познания, музыкальной деятельности учащихся в целом.

3. Разработана теоретическая модель процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, конкретизирующая этапы данного процесса в соотнесении с основными компонентами и уровнями развития восприятия музыки учащимися.

4. Разработан комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий эффективность внедрения модели процесса реализации жанрового подхода в практику дополнительного образования, основанный на сочетании специальных и общепедагогических методов, связанных между собой по типу варианта и инварианта, используемых с учетом их специфики на конкретных этапах моделируемого процесса, а также отражающий последовательное - от теории к практике - освоение категории жанра на всех дисциплинах музыкально-теоретической и музыкально-исполнительской подготовки.

**Теоретическая значимость результатов исследования** определяется тем, что в нем выявлена роль жанрового подхода к обучению музыке как методологии педагогики дополнительного образования, что дополняет научное знание о конструировании содержания дополнительного образования в контексте проблематики его гуманитаризации.

Выявлены сущностные характеристики восприятия музыки как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях



дополнительного образования, а также начального этапа становления музыкального познания, музыкальной деятельности в целом, что дополняет современные представления о содержании и механизмах целостного воздействия восприятия на познавательную и деятельностную сферы личности учащихся-музыкантов.

Разработана уровневая модель реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, что можно рассматривать как конкретизацию фундаментального положения целостного подхода о стадийном характере учебно-воспитательного процесса.

Разработан комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий эффективность внедрения модели реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования, что вносит вклад в теорию построения целостного учебно-воспитательного процесса. Полученные результаты являются теоретической базой для дальнейших исследований в области методического обеспечения реализации жанрового подхода к обучению музыке в учреждениях дополнительного образования с целью поиска путей интеграции учебно-методических и художественно-творческих аспектов подготовки учащихся-музыкантов.

**Практическая значимость результатов исследования** определяется тем, что в нем разработаны практические рекомендации по применению комплекса методов обучения музыке, обеспечивающего реализацию жанрового подхода в условиях дополнительного образования.

Созданы дидактические материалы, обеспечивающие реализацию предложенного комплекса методов обучения музыке в курсах сольфеджио, музыкальной литературы, а также в исполнительских классах.

Разработаны критерии комплексной оценки эффективности реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

Результаты исследования рекомендуется использовать в образовательной практике ДМШ, ДШИ, в системе повышения квалификации педагогов-музыкантов в учреждениях дополнительного образования, а также в качестве содержательного наполнения курсов по методике обучения музыке в различных образовательных учреждениях сферы искусств и культуры.

**Достоверность результатов исследования обеспечивается** целостным подходом к решению проблемы исследования, методологией исследования, адекватной его специфике, использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования, многолетней опытно-экспериментальной работой, устойчивой повторяемостью основных результатов исследования, оптимальной количественной базой формирующего эксперимента, репрезентативностью объема выборки, сочетанием количественного и качественного анализа результатов исследования.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась через участие в Международной научно-практической конференции «Наука, образование и инновации» 12 июля 2017г. (г. Казань), VII Международной научно-практической конференции «Инновационные технологии в науке и образовании» 15.07.2016г.

(г. Чебоксары), Международной научно-практической конференции «Современная наука: теоретический и практический взгляд» 28 марта 2015г. (г. Уфа), XIII Международной научно-практической конференции «Современные концепции научных исследований» 29-30 апреля 2015г. (г. Москва), Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологии и педагогики» 30 июля 2014г. (г. Уфа); в рамках семинара кафедры теории и методики музыкального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, а также в ежегодных методических семинарах в рамках работы городской секции преподавателей музыкально-теоретических дисциплин. Материалы исследования отражены в 12 публикациях.

**Внедрение результатов исследования** осуществлялось через практику учебной работы в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования Волгограда «Детская школа искусств №8». Отдельные инновационные методические приемы применялись в учебном процессе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Волгограда «Детская музыкальная школа №8».

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Ведущими теоретико-методическими ориентирами реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования являются: направленность учебного процесса на понимание жанра как целостной системы взаимообусловленных признаков; изучение учебного музыкального материала в жанровом контексте, создающем у учащихся возможность выхода за физические границы произведений; формирование у учащихся умений слышать и осознавать жанровую семантику в музыке и качественно реализовывать данные умения во всех видах музыкальной деятельности.

2. Восприятие музыки в условиях дополнительного образования - это содержательная основа и начальный этап становления музыкального познания, музыкальной деятельности учащихся в целом. Содержательное наполнение эмоционально-образного, рационально-логического, ценностного, коммуникативного и творческого компонентов восприятия музыки обусловлено потенциалом видов музыкальной деятельности учащихся, а также возможностями жанрового подхода, отражающего логику процесса восприятия и осознания музыки: от образного строя произведения через дифференциацию отдельных атрибутивных признаков жанра к обобщению на уровне жанрового соответствия. Компонентный состав восприятия музыки учащимися определил выбор критериев (с учетом их жанровой направленности), которые позволяют проследить динамику содержательных изменений данных компонентов на разных уровнях их развития (уровень «реального» восприятия - низкий, уровень «квазиадекватного» восприятия - средний и уровень «адекватного» восприятия - высокий).

3. Реализация жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования происходит на основе внедрения теоретической модели, логика построения которой обусловлена стадийностью как ведущим качеством восприятия музыки, определяющим последовательность его развертывания во времени в виде трех педагогически целесообразных этапов

(перцептивно-обучающего, эстетически-моделирующего и деятельностно-эвристического), чьи содержательные доминанты исходят из возможностей реализации жанровой направленности музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских дисциплин применительно к развитию определенных компонентов восприятия музыки учащимися.

4. Комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий эффективность внедрения модели процесса реализации жанрового подхода в практику дополнительного образования, основывается на диалектическом сочетании специальных и общепедагогических методов, связанных между собой по типу варианта и инварианта и используемых с учетом их специфики на конкретных этапах моделируемого процесса, а также на комплексном освоении категории жанра на всех дисциплинах музыкально-теоретической и музыкально-исполнительской подготовки. На перцептивно-обучающем этапе наиболее эффективны такие методы, как информационно-рецептивный метод, репродуктивный метод, наглядные методы, метод создания художественного контекста, метод эмоциональной драматургии, метод контрастного сопоставления произведений, метод цветовых уподоблений, метод сравнения. На эстетически-моделирующем этапе наиболее эффективны такие методы, как метод комплексного анализа на интегральной когнитивной основе, метод жанровой атрибуции, метод жанрового анализа, метод проблемного изложения, частично-поисковый метод, словесные методы, метод художественного нравственно-эстетического познания музыки. На деятельностно-эвристическом этапе наиболее эффективны такие методы, как метод практически-творческого моделирования, метод жанровой интерпретации, метод жанрового моделирования, исследовательский метод.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (180 наименований), 21 приложения.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, формулируются проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, а также определяется степень научной разработанности проблемы исследования, указываются методологические основы и методы исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования, их достоверность, определяются этапы исследования, излагаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Теоретико-методические ориентиры реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования»** обосновывается роль жанрового подхода к обучению музыке как методологического ориентира современной педагогики дополнительного образования, а также рассматриваются принципы и методы реализации жанрового подхода в учебном процессе ДМШ и ДШИ.

Изучение научной литературы показало, что теория музыкального жанра является фундаментом теоретического музыкознания. Понимание жанра как

главного экстрамузыкального стимула, который затем конкретизируется через структуру музыкального произведения, стало исходной точкой для ряда исследований, посвященных изучению жанра как основного компонента коммуникативного процесса, связывающего музыкальное искусство с жизнедеятельностью человека. В работах М.Г. Арановского, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского музыкальный жанр рассматривается в качестве модели, обладающей определенным семантическим потенциалом.

Подтверждение приоритетности именно жанрового механизма распознавания музыкальных смыслов дали современные психологические исследования (Л.Я. Балонов, В.Л. Деглин), в которых было доказано, что сама способность к человеческому восприятию основана на жанровой классификации. Это позволяет утверждать, что каждая разновидность музыкального жанра требует от воспринимающего «включения» определенного типа установки («жанрового ожидания»), способной выводить воображение слушателя за физические границы произведения.

Помимо сохранения и закрепления в музыке жанровых «архетипов», в ней происходит жанровый синтез и жанровое расслоение, «миграция жанров» (А.Н. Сохор). Для педагогики музыкального образования, разрабатывающей проблему освоения жанровой природы музыки, это особенно важно, так как предлагает один из педагогических путей формирования музыкальных лексем, «прочтения» их семантических значений.

Важными музыкально-семантическими понятиями в отечественном музыкознании стали такие, как «обобщение через жанр» (А.А. Альшванг) и «иерархичность жанрового контекста» (М.Г. Арановский, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, А.Н. Сохор, В.А. Цуккерман), на одном полюсе которого находятся предельно обобщенные жанровые начала - песенность, моторность, декламационность, на другом - представления о конкретных жанрах с характерной для них выразительностью. Осуществление педагогической проекции вышеназванных понятий применительно к педагогике музыкального образования позволяет решать проблему освоения учащимися основных музыкальных жанров посредством выявления их стабильных признаков («обобщение через жанр»), а также вывести определенную последовательность этапов процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке и определить их содержание.

Вместе с тем, осознание необходимости исследования возможностей жанра как основы связи музыкального искусства с жизнью находит достаточно широкое применение, главным образом, в педагогике общего музыкального образования (Ю.Б. Алиев, Л.В. Горюнова, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева и др.). Что же касается научного осмысления возможностей жанрового подхода к обучению музыке в педагогике дополнительного образования, то оно требует обновления теоретико-методических ориентиров, учитывающих специфику данной образовательной сферы. Прежде всего - это необходимость осознания учащимися процессов исторического развития музыкального искусства и эволюции музыкально-жанровой «лексики», что требует введения в содержание

дополнительного образования музыкальных произведений различных исторических эпох (от доклассического периода до современности). Таким образом, изучение музыкальных жанров происходит в единстве их атрибутивных и содержательных признаков, что позволяет представить музыкальное произведение как в исторической ретроспективе, так и в жанровом контексте конкретного исторического периода.

Научное осмысление возможностей жанрового подхода к обучению музыке в педагогике дополнительного образования также предполагает не только слуховую идентификацию жанровых признаков в их иерархии, но и их воспроизведение в различных видах музыкальной деятельности учащихся. При этом, музыкальная деятельность учащихся рассматривается как имеющая в своей основе коммуникативный процесс познания, то есть восприятия и усвоения музыкальной информации с ее последующей реализацией в учебно-практической деятельности. Соответственно, она строится в детерминированной цепи «восприятие»-«изучение»-«исполнение». В слушательской деятельности активное, осознанное восприятие жанрового содержания способствует глубокому проникновению в авторский замысел и соотнесению его с собственной системой ценностей. Характеристика жанра - одна из основ полноценного осуществления аналитической деятельности, о чем свидетельствует общераспространенный в отечественном музыковедении метод жанрового анализа (В.А. Цуккерман), отражающий логику осознания музыки - от жанрового содержания через дифференциацию атрибутивных признаков к обобщению на уровне жанрового соответствия. В исполнительстве этап восприятия обеспечивает грамотную и художественно-полноценную интерпретацию музыкального произведения, служит своеобразным средством оценки адекватности технических приемов, соответствующих заданному жанру. Таким образом, рассмотрение деятельности восприятия как содержательной основы реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, обеспечивает эффективность реализации данного подхода в любом виде музыкальной деятельности учащихся.

Анализ общепедагогической (В.А. Сластенин, Ю.К. Бабанский, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.А. Радугин, А.М. Столяренко, Б.М. Неменский, А. В. Мудрик, и др.), музыкально-педагогической, музыкально-методической (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Е.А. Бодина, М.Д. Корноухов, А.И. Николаева, Л.А. Рапацкая, Е.Р. Сизова, Г.М. Цыпин, Л.В. Школяр, В.О. Усачева и др.), а также музыковедческой литературы (А.А. Альшванг, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, А.Н. Сохор, В.Н. Холопова и др.) позволил обосновать ведущую роль, а также содержательную специфику организационно-педагогических и музыкально-дидактических принципов, которые обеспечивают полноценную и эффективную реализацию жанрового подхода к обучению музыке в учебном процессе ДМШ и ДШИ.

Среди организационно-педагогических принципов необходимо выделить следующие: *принцип целостности*, который, в контексте жанрового подхода к обучению музыке, реализуется в опоре как на слуховую идентификацию

жанровых признаков, так и на их воспроизведение в различных видах музыкальной деятельности учащихся; *принцип преемственности*, который предполагает четкую структурную организацию этапов освоения жанровой иерархии, построение модели обучения «от простого к сложному» (от первичных жанров-песня-танец-марш - к синтетическим жанровым разновидностям); *принцип интеграции*, как педагогической проекции явления жанрового синтеза (В.Н. Холопова), раскрывающего движение музыкальной культуры в его связи с трансформацией жанров и их семантики; *принцип гуманистической направленности*, который подразумевает личностную направленность учебного процесса в ДМШ и ДШИ, поскольку осознание жанровой специфики должно быть обусловлено, прежде всего, распознаванием музыкальных смыслов как «способности к человеческому восприятию» (В.Н. Холопова); *принцип научности*, реализация которого возможна при условии понимания музыкального жанра как отличительного качества музыкальных произведений, как определенной системы взаимосвязанных элементов; *принцип наглядности*, реализация которого происходит в опоре на живое звучание музыки как в курсе музыкально-исполнительских, так и музыкально-теоретических дисциплин; *принцип эстетизации воспитания и обучения*, который проявляется в эстетическом освоении музыкального искусства через восприятие жанровых смыслов; *принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности учащихся*, опора на который связана с необходимостью развития творческой инициативы учащихся как условия достижения ими адекватности в распознавании семантики жанра; *принцип опоры на сильные стороны личности ученика и принцип учета индивидуальных особенностей ученика*, являющиеся базовыми в музыкальном образовании и проявляющиеся в необходимости выбора индивидуальной педагогической стратегии реализации жанрового подхода к обучению музыке в учебном процессе ДМШ и ДШИ, а также определении смысловых акцентов на конкретных этапах его реализации.

Среди музыкально-дидактических (или специальных) принципов необходимо выделить следующие: *принцип согласования содержания музыкально-педагогического процесса со спецификой жанра изучаемой музыки*, который действует на всех этапах реализации жанрового подхода к обучению музыке в учебном процессе ДМШ и ДШИ, позволяя интегрировать диахронические и синхронические аспекты развития музыкального искусства, сформировать целостные музыкально-жанровые представления у учащихся; *принцип опоры на жанр как на эстетическую, музыковедческую и педагогическую категорию*, обеспечивающий учет в музыкально-педагогическом процессе всех трех категориальных разновидностей жанра; *принцип содержательности и креативности музыкально-педагогического процесса*, опора на который позволяет понять семантику жанра как смыслонесущего элемента музыкального содержания, а также реализовать ситуацию жанровой интерпретации; *принцип опоры на жанр как историческую категорию*, который, при его проекции на музыкальную педагогику, детерминирует применение

*принципа контекстности*, что позволяет музыкальному материалу жанра в сознании учащихся вступить в прочную ассоциативную связь с жанровой ситуацией, вызвать у них определенные эстетические переживания; *принцип личностной направленности музыкально-педагогического процесса*, являющийся основным, так как он комплексно обеспечивает личностно-творческое освоение учащимися ДМШ и ДШИ жанровых «смыслов», вхождение в музыкальную культуру как ее субъектов.

Реализация жанрового подхода к обучению музыке в практике дополнительного образования обусловила необходимость разработки методического обеспечения музыкально-образовательного процесса в ДМШ и ДШИ. Учет диалектического характера педагогических методов, на которые опирается современная педагогика музыкального образования, позволил обосновать комплекс методов обучения музыке, обеспечивающий реализацию жанрового подхода в учебном процессе ДМШ и ДШИ, включающий в себя как специальные, так и общепедагогические методы, которые связаны между собой по типу варианта и инварианта (в роли инварианта выступают общепедагогические методы, в роли варианта-специальные методы, отражающие специфику предмета).

Поскольку осознание семантики жанра является одной из основных задач реализации жанрового подхода к обучению музыке в учебном процессе ДМШ и ДШИ, в качестве наиболее эффективных для ее решения общепедагогических методов нами были выделены: *метод комплексного анализа на интегральной когнитивной основе, метод создания проблемных ситуаций, частично-поисковый и исследовательский методы*. Для решения задачи распознавания жанровых признаков (жанровой атрибуции) в качестве наиболее эффективных для ее решения специальных методов нами были выделены: *метод жанрового анализа (В.А. Цуккерман), метод осознания интонационного и личностного смысла (М.С. Красильникова, Л.В. Школяр), метод создания художественного контекста (Л.В. Горюнова), метод эмоциональной драматургии (Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин), методы контрастного сопоставления произведений и уподобления характеру звучания музыки (Е.А. Бодина), метод цветового уподобления (О.П. Радынова)*. В качестве универсального метода музыкального образования нами также был выделен *метод сравнения (Д.Б. Кабалевский)*, поскольку он предполагает наблюдение за контрастными и схожими элементами музыкальной ткани на всех ее уровнях.

Во второй главе **«Содержательные и процессуальные характеристики реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования»** обоснована роль восприятия как содержательной основы реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, а также представлена модель исследуемого процесса.

Восприятие музыки исследуется в различных сферах научного знания и является одним из центральных в музыкальной психологии, музыкознании и музыкальной педагогике. Уточнение сущностных характеристик восприятия

музыки показало, что в большинстве исследований (Л.С. Выготский, А.Л. Готсдинер, В.К. Белобородова, Л.Л. Бочкарев, Д.К. Кирнарская, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, Г.С. Тарасов и др.) оно трактуется как интегративная деятельность, что отвечает пониманию музыки как целостного явления художественной культуры. Такое понимание восприятия музыки потребовало введения в терминологический аппарат музыковедения понятия «адекватное восприятие» (В.В. Медушевский), трактуемого как эталон совершенного восприятия, основывающегося на опыте всей художественной культуры. В отличие от эталонности адекватного восприятия реальное восприятие музыки конкретно и множественно, поэтому изучение реального восприятия является, прежде всего, музыкально-педагогической проблемой.

В контексте нашего исследования чрезвычайно важны выводы ученых о взаимосвязи эмоционально-образной и рационально-логической сторон восприятия музыки, о его коммуникативной, ценностной и творческой специфике. Учет данных теоретических позиций позволил выделить в структуре восприятия музыки учащимися ДМШ и ДШИ такие компоненты как эмоционально-образный, рационально-логический, ценностный, коммуникативный и творческий.

Содержательное наполнение каждого из компонентов обусловлено потенциалом видов музыкальной деятельности учащихся (с учетом детерминированной цепи «восприятие»-«изучение»-«исполнение»), а также возможностями жанрового подхода, отражающего логику процесса восприятия и осознания музыки от образного строя произведений через дифференциацию отдельных атрибутивных признаков жанра к обобщению на уровне жанрового соответствия. Так, *эмоционально-образный компонент* восприятия музыки учащимися наиболее активно проявляется в слушательской деятельности, которая обеспечивает восприятие содержания музыкальных жанров как «интонационного словаря эпохи» (Б.В. Асафьев). *Рационально-логический и ценностный компоненты* восприятия музыки учащимися наиболее полно проявляются в аналитической деятельности, которая обеспечивает формирование умений оперировать индивидуальными комбинациями музыкально-жанровых элементов, осознавать их как целостный образ, понимать смысл, закодированный в музыкальном сообщении. *Коммуникативный компонент* восприятия музыки учащимися проявляется через понимание отношений между «жанровым содержанием» (А.Н. Сохор) и коммуникативной ситуацией, что, в свою очередь, способствует осознанию специфики знаково-коммуникативной природы музыкальной предметности (которая у слушателя связана с реальным звучанием, а у исполнителя - с нотным текстом), выступающей в роли специфической формы художественного общения. *Творческий компонент* восприятия музыки учащимися (реализуемый через их собственную композиторскую деятельность) обеспечивает им лучшее понимание закономерностей и принципов строения музыкальных произведений разной жанровой направленности, выводя восприятие музыки как вид музыкальной деятельности учащихся на принципиально иной, более высокий уровень.



Компонентный состав восприятия музыки учащимися ДМШ и ДШИ как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования определил выбор критериев проявления данных компонентов. В качестве критериев проявления *эмоционально-образного компонента* выступили: эмоциональная отзывчивость на музыкальные произведения различных жанров, наличие опыта эмоционального восприятия музыкальных произведений различных жанров, умение дифференцировать эмоционально-образное содержание музыкальных произведений различных жанров. В качестве критериев проявления *рационально-логического компонента* выступили: владение теоретической информацией о музыкальных жанрах (о «жанровой картине» эпохи в целом, об исторической ретроспективе развития различных жанров), знание особенностей музыкального языка, характерных для различных жанров, умение осуществлять жанровый анализ музыкальных произведений и находить индивидуальные пути их исполнительского воплощения. В качестве критериев проявления *ценностного компонента* выступили: открытие смысловых возможностей музыкальных произведений различных жанров как «текстов культуры», понимание «жанрового содержания» в культурно-художественном контексте, наличие сложившейся системы ценностных ориентаций, определяющей личностное отношение к музыкальным произведениям различных жанров, умение использовать систему оценочных критериев для понимания художественной ценности воспринимаемых и исполняемых музыкальных произведений различных жанров. В качестве критериев проявления *коммуникативного компонента* выступили: владение способами слуховой ориентации в музыкальных произведениях различных жанров, наличие навыков невербальной коммуникации, позволяющих осуществлять «адекватное» восприятие различного «жанрового содержания», умение видеть взаимосвязь «субъективного» и «композиторского» планов художественно-смысловой организации воспринимаемых или исполняемых музыкальных произведений различных жанров, умение передавать музыкальную информацию о «жанровом содержании» в вербальной форме. В качестве критериев проявления *творческого компонента* выступили: восприятие, осмысление и реализация интонационно-жанрового своеобразия музыкальной речи в собственной исполнительской интерпретации музыкальных произведений различных жанров, выполнение творческих заданий (импровизация и сочинение музыкальных образцов) в заданных жанрах.

Системообразующим фактором логики построения теоретической модели процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования выступили цели этапов, организующие используемые методы в определенный комплекс. Таким образом, потенциал каждого метода определялся, исходя из его соответствия целям моделируемых этапов, а именно-последовательному повышению уровней развития восприятия музыки учащимися ДМШ и ДШИ как содержательной основы реализации жанрового подхода в условиях дополнительного образования.

Стадиальность как ведущее качество восприятия музыки, обоснованное в работах ведущих специалистов в области музыкальной психологии (А.Л. Готсдинер, Д.К. Кирнарская, Л.Л. Бочкарев и др.), музыкознания (А.Н. Сохор, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский и др.) и педагогики музыкального образования (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, В.К. Белобородова, В.Д. Остроменский, Г.М. Цыпин и др.) позволила интерпретировать выделенные учеными основные стадии восприятия музыки в виде следующих педагогически целесообразных этапов процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования: перцептивно-обучающего, эстетически-моделирующего и деятельностно-эвристического.

*Перцептивно-обучающий* этап был нацелен на формирование у учащихся ДМШ и ДШИ установки на эмоциональное восприятие музыкальных произведений разножанровой направленности, что определило преимущественное развитие на данном этапе эмоционально-образного компонента восприятия музыки учащимися. В качестве ведущих методов на данном этапе выступили такие общепедагогические методы, как информационно-рецептивный, репродуктивный и наглядный методы, а также специальные методы - метод создания художественного контекста, метод эмоциональной драматургии, метод контрастного сопоставления произведений, метод цветовых уподоблений, метод сравнения. Практическая ориентированность данных методов позволяет учащимся проникнуть в эмоционально-смысловое поле жанра не только на интуитивном, но и на сознательном уровне, не только усвоить знания о жанрах, но и правильно их воспроизвести (репродуцировать).

*Эстетически-моделирующий* этап был направлен на формирование у учащихся ДМШ и ДШИ умений анализировать эмоционально воспринятую разножанровую музыкальную информацию, а также на формирование эмоционально-ценностного отношения к ней (что выражается в умении перевода невербального языка произведений музыкального искусства в их вербальную оценку). Это обусловило направленность эстетически-моделирующего этапа на развитие преимущественно рационально-логического и ценностного компонентов восприятия музыки учащимися. В качестве ведущих методов на данном этапе выступили такие общепедагогические методы, как словесные и частично-поисковые, которые опираются на анализ, сравнение, обобщение и выводы, полученные учащимися в процессе разрешения проблемной ситуации, что обеспечивает им большую самостоятельность в приобретении знаний. Вследствие этого музыкальный жанр выступает перед учащимися как «укрупненная дидактическая единица», в границах которой они структурируют отдельные жанровые элементы, достигая все большей целостности восприятия жанра как механизма распознавания музыкальных смыслов. Ведущими специальными методами на эстетически-моделирующем этапе стали методы жанровой атрибуции и жанрового анализа, использование которых не только расширяет музыкально-информационную базу учащихся, задействует их познавательные процессы, но и влияет на развитие ценностного компонента восприятия музыки учащимися, так как итогом анализа является возникновение ценностного

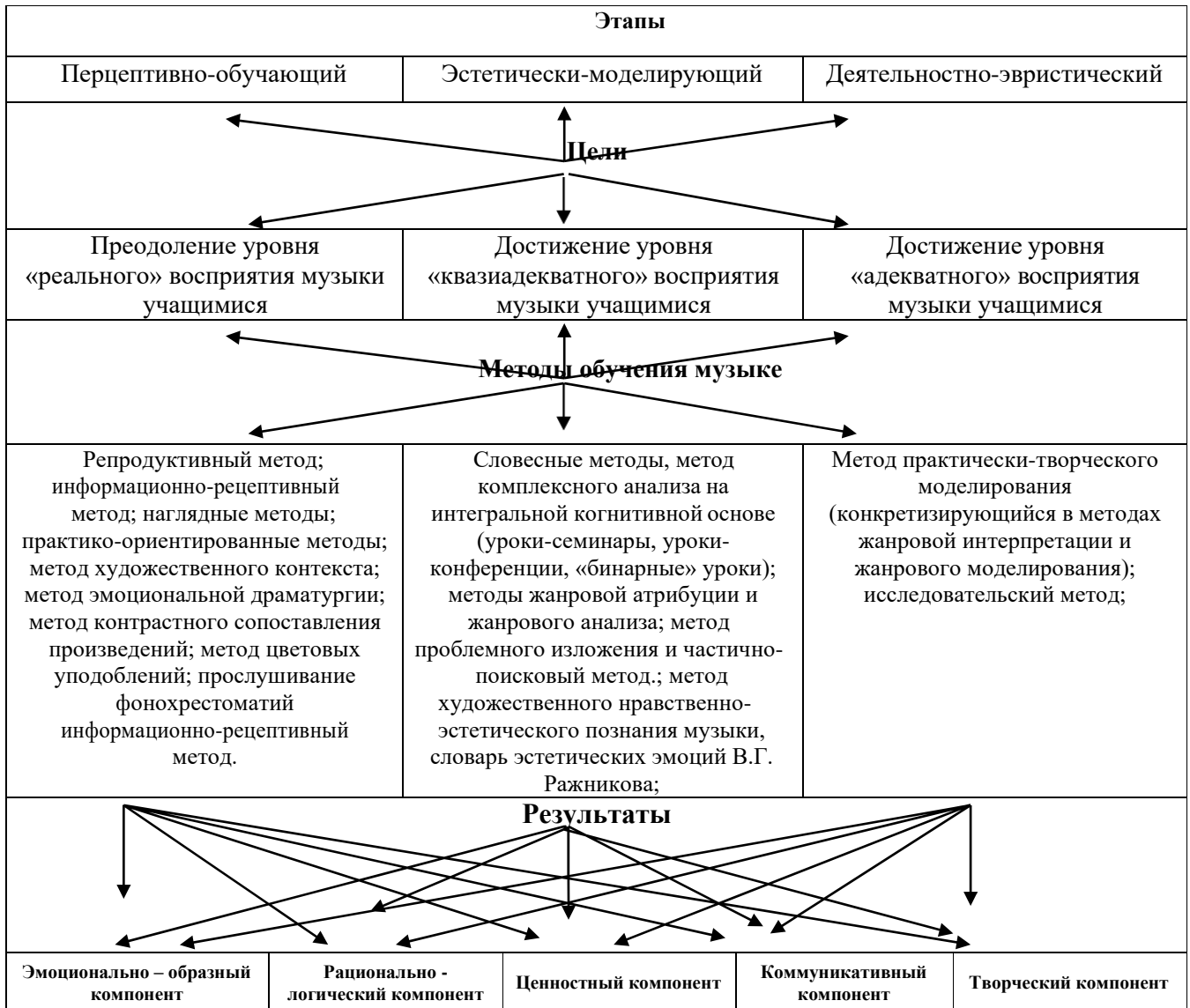
отношения к произведениям конкретного жанра. Вместе с тем, эффективность данных методов во многом зависит от активного использования таких форм организации учебной работы учащихся как диалог и дискуссия, что, в свою очередь, создает условия для развития коммуникативного компонента восприятия музыки учащимися ДМШ и ДШИ.

*Деятельностно-эвристический* этап был нацелен на развитие у учащихся ДМШ и ДШИ умений самостоятельного воплощения жанровых представлений, что обусловило направленность данного этапа на развитие преимущественно творческого компонента восприятия музыки учащимися. Соответственно, ведущая роль на данном этапе была отведена таким общепедагогическим методам как исследовательский метод, предполагающий самостоятельность восприятия и освоения «иерархии музыкально-жанровой лексики» (В.Н. Холопова), а также специальным методам жанрового моделирования и жанровой интерпретации, значительно активизирующим развитие восприятия музыки учащимися и придающим их музыкальной деятельности творческий характер.

Проектирование модели процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования обусловило необходимость анализа динамики уровней развития восприятия в единстве всех его основных компонентов. Результаты научных исследований (В.К. Белобородова, С.Н. Беляева-Экземплярская, А.Г. Костюк, Е.В. Назайкинский, М.С. Старчеус, Д.В. Ширин и др.) свидетельствуют о наличии различных уровней восприятия музыкальной информации, а также о необходимости учета уровневого соотношения «адекватного восприятия» (как эталонного восприятия) с реальным восприятием музыки. Вышеприведенные позиции позволили выделить три теоретических уровня развития восприятия музыки учащимися ДМШ и ДШИ: уровень «реального» восприятия музыки (низкий), уровень «квазиадекватного» восприятия музыки (средний) и уровень «адекватного» восприятия музыки (высокий).

Вышесказанное позволило уточнить цели обозначенных нами этапов процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования с учетом последовательного изменения на каждом из этапов уровневых проявлений исследуемого феномена. Ведущей целью первого, перцептивно - обучающего этапа является преодоление уровня «реального» восприятия музыки учащимися (низкого), целью второго, эстетически-моделирующего этапа является достижение уровня «квазиадекватного» восприятия музыки учащимися (среднего), целью деятельностно-эвристического этапа является достижение уровня «адекватного» восприятия музыки учащимися (высокого). При этом структурные компоненты восприятия музыки развиваются одновременно, в русле целостного процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

**Модель процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования:**



В третьей главе «**Опытно-экспериментальная работа по реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования**» обоснован и представлен используемый в исследовании диагностический инструментарий, а также рассмотрены пути экспериментального внедрения модели процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования.

В связи со спецификой учебного процесса в ДМШ и ДШИ, заключающейся в отсутствии ежегодной количественной стабильности в одной и той же группе определенной специальности, мы сочли нецелесообразным выделять контрольную и экспериментальную группы. Мы полагали, что анализ динамики полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы даст нам возможность более полно определить степень эффективности предложенной нами модели процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования. Поэтому, кроме комплекса психолого-педагогических и специальных диагностических методик нами, на поисковом этапе опытно-экспериментальной работы, был использован метод лонгитюдного исследования.

Апробация диагностических методик проводилась в условиях констатирующего этапа эксперимента на базе МБУ ДО «Детская школа искусств № 8» г. Волгограда в условиях естественного учебного процесса в период с 2013 по 2017 годы (в ходе учебных занятий по дисциплинам музыкально-теоретического, музыкально-исторического и музыкально-исполнительского циклов). В эксперименте принимали участие 24 учащихся разных исполнительских специальностей. На основе результатов диагностического исследования детализировалось содержание уровневых проявлений каждого из компонентов восприятия музыки учащимися ДШИ по отношению к теоретически обоснованным в диссертации уровням его развития: уровню «реального» восприятия музыки (низкому), уровню «квазиадекватного» восприятия музыки (среднему) и уровню «адекватного» восприятия музыки (высокому).

В целом исходная диагностика выявила преобладание низкого уровня развития всех компонентов восприятия музыки учащимися. Это позволило сделать следующие выводы: традиционная система обучения в ДМШ и ДШИ не ориентирует учебный процесс на создание благоприятных условий для реализации жанрового подхода к обучению музыке; восприятие музыки не рассматривается в учебном процессе ДМШ и ДШИ как основа для формирования целостных жанровых представлений у учащихся; существующая в практике дополнительного образования содержательная разрозненность музыкально-исполнительских и музыкально-теоретических дисциплин препятствует пониманию жанра учащимися как целостной системы взаимообусловленных признаков.

Согласно обоснованной нами модели опытно-экспериментальная работа (в рамках формирующего эксперимента), включала в себя три этапа: перцептивно-обучающий (четвертый и первая половина пятого класса ДШИ), эстетически-моделирующий (вторая половина пятого-шестой класс ДШИ) и деятельностно-эвристический (седьмой класс ДШИ). Поскольку ведущей целью перцептивно-обучающего этапа было преодоление учащимися уровня «реального» (низкого уровня) восприятия музыки, достижение этой цели было возможно при условии формирования у учащихся установки-готовности на эмоциональное восприятие произведений разножанровой направленности. Основными формами организации учебной работы на данном этапе явились традиционные групповые занятия по музыкально-теоретическим и музыкально-историческим дисциплинам, а также уроки-дискуссии, уроки-конференции и уроки-семинары. Использование вышеназванных форм учебной работы, в единстве с обоснованными нами ранее ведущими методами перцептивно-обучающего этапа способствовало формированию у учащихся собственного эмоционального отношения к изучаемым произведениям, а также вербализации их эмоциональных впечатлений, поиску словесного отражения художественного замысла.

Целью второго, эстетически-моделирующего этапа было достижение учащимися уровня «квазиадекватного» (среднего уровня) восприятия музыки, что было возможно при условии формирования у учащихся умений анализировать эмоционально воспринятую разножанровую информацию, переводить

невербальный язык произведений музыкального искусства в их вербальную оценку. Основной формой организации учебной работы, в единстве с обоснованными нами ранее ведущими методами эстетически-моделирующего этапа, стали «бинарные» уроки-совместные уроки преподавателей теоретических и исполнительских дисциплин, позволяющие значительно расширить представления учащихся о том или ином жанре, а также самостоятельно проиллюстрировать художественно-смысловое понимание этих жанров в собственной исполнительской трактовке. Данная форма работы была дополнена организацией цикла лекций-концертов, которые предполагали не только изложение учащимися подготовленного теоретического материала и исполнительскую демонстрацию произведений, но и активное обсуждение, дискуссию.

Целью третьего, деятельностно-эвристического этапа было достижение учащимися уровня «адекватного» (высокого уровня) восприятия музыки, что было возможно при условии формирования у учащихся умений самостоятельного воплощения жанровых представлений. Это потребовало существенного расширения форм самостоятельной учебной работы учащихся, реализуемых в единстве с обоснованными нами ранее ведущими методами деятельностно-эвристического этапа. Такими формами стали: прослушивание в аудио или видеозаписи различных вариантов исполнения произведений на предмет выявления их жанрового соответствия, а также система различных творческих заданий.

В соответствии с обоснованной нами необходимостью использования лонгитюдного метода исследования, после каждого этапа экспериментального внедрения модели процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования проводились промежуточные срезы, результаты которых зафиксировали последовательное повышение показателей по всем исследуемым компонентам. Итоговые данные, полученные в ходе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы также указывают на наличие положительной динамики уровневых проявлений по всем компонентам восприятия музыки учащимися по сравнению с данными констатирующего эксперимента. Динамика уровневых проявлений развития восприятия как содержательной основы реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования отражена в таблице:

**Распределение учащихся по уровням развития восприятия музыки на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы**

Уровни восприятия музыки	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	Абсолютный прирост
Уровень «реального» восприятия (низкий)	78,32 %	7,5 %	-70,82 %
Уровень «квазиадекватного» восприятия (средний)	18,32 %	28,33 %	+10,01 %
Уровень «адекватного» восприятия (высокий)	3,33 %	64,16 %	+60,83%

Как показывает данная таблица, количество учащихся, продемонстрировавших уровень «реального» восприятия (низкий) на

контрольном этапе опытно-экспериментальной работы изменилось с 78,32% до 7,5 %, то есть уменьшилось на 70,82 %. Количество учащихся, достигших «квазиадекватного» (среднего) уровня восприятия музыки изменилось с 18,32 % до 28,33 % , то есть увеличилось на 10,01%. Количество учащихся, достигших уровня «адекватного» восприятия (высокого) на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы изменилось с 3,33% до 64,16 %, то есть увеличилось на 60, 83%.

Таким образом, проведенное исследование в целом подтвердило выдвинутые положения гипотезы и позволило убедиться в правомерности избранного пути моделирования процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования, что позволило сделать следующие **выводы:**

1. Эффективность реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования обусловлена опорой на такие ведущие теоретико-методические ориентиры как: направленность учебного процесса на понимание жанра как целостной системы взаимообусловленных признаков; изучение учебного музыкального материала в жанровом контексте, создающем у учащихся возможность выхода за физические границы произведений; формирование у учащихся умений слышать и осознавать жанровую семантику в музыке и качественно реализовывать данные умения во всех видах музыкальной деятельности.

2. Содержательной основой реализации жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования является восприятие музыки как начальный этап становления музыкального познания, музыкальной деятельности учащихся в целом. Содержательное наполнение эмоционально-образного, рационально-логического, ценностного, коммуникативного и творческого компонентов восприятия музыки обусловлено потенциалом видов музыкальной деятельности учащихся, а также возможностями жанрового подхода, отражающего логику процесса восприятия и осознания музыки: от образного строя произведения через дифференциацию отдельных атрибутивных признаков жанра к обобщению на уровне жанрового соответствия. Компонентный состав восприятия музыки учащимися определил выбор критериев (с учетом их жанровой направленности), которые позволяют проследить динамику содержательных изменений данных компонентов на разных уровнях их развития (уровень «реального» восприятия - низкий, уровень «квазиадекватного» восприятия - средний и уровень «адекватного» восприятия - высокий).

3. Процесс реализация жанрового подхода к обучению музыке в условиях дополнительного образования происходит наиболее эффективно на основе внедрения теоретической модели, логика построения которой обусловлена стадийностью как ведущим качеством восприятия музыки, определяющим последовательность его развертывания во времени в виде трех педагогически целесообразных этапов (перцептивно-обучающего, эстетически-моделирующего и деятельностно-эвристического), чьи содержательные доминанты исходят из возможностей реализации жанровой направленности музыкально-теоретических

и музыкально-исполнительских дисциплин применительно к развитию определенных компонентов восприятия музыки учащимися.

4. Эффективность внедрения модели процесса реализации жанрового подхода в практику дополнительного образования обеспечивается комплексом методов обучения музыке, который основывается на диалектическом сочетании специальных и общепедагогических методов, связанных между собой по типу варианта и инварианта и используемых с учетом их специфики на конкретных этапах моделируемого процесса, а также на комплексном освоении категории жанра на всех дисциплинах музыкально-теоретической и музыкально-исполнительской подготовки. На перцептивно-обучающем этапе наиболее эффективны такие методы, как информационно-рецептивный метод, репродуктивный метод, наглядные методы, метод создания художественного контекста, метод эмоциональной драматургии, метод контрастного сопоставления произведений, метод цветовых уподоблений, метод сравнения. На эстетически-моделирующем этапе наиболее эффективны такие методы, как метод комплексного анализа на интегральной когнитивной основе, метод жанровой атрибуции, метод жанрового анализа, метод проблемного изложения, частично-поисковый метод, словесные методы, метод художественного нравственно-эстетического познания музыки. На деятельностно-эвристическом этапе наиболее эффективны такие методы, как метод практически-творческого моделирования, метод жанровой интерпретации, метод жанрового моделирования, исследовательский метод.

Проведенное исследование открывает перспективы для дальнейшей разработки комплекса методов обучения музыке, обеспечивающих реализацию жанрового подхода не только в учреждениях дополнительного образования, но и в системе профессиональной подготовки музыкантов в целом. Предметом дальнейших исследований может стать поиск путей внедрения модели целостного процесса реализации жанрового подхода к обучению музыке в содержание профессиональной подготовки учащихся учреждений среднего профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования, а также путей интеграции учебно-методических и художественно-творческих аспектов данной подготовки.

Основное содержание исследования отражено в публикациях общим объемом 6,5 п.л., в том числе в изданиях, включенных в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК Российской Федерации».

**Статьи в рецензируемых научных журналах, входящих в перечень ВАК при Минобрнауки России:**

1. Орлова, Т.С. Реализация жанрового подхода в условиях дополнительного музыкального образования / Т.С. Орлова // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2012. – №3 (23). – С. 92-98. (0,6 п.л.)
2. Орлова, Т.С. Экспериментальное внедрение модели процесса реализации жанрового подхода к организации и содержанию восприятия музыки учащимися ДМШ / Т.С. Орлова // Преподаватель XXI век. – 2017.–№ 4/1. – С. 245-254. (0,8 п.л.)



3. Орлова, Т.С. Жанровый подход к организации восприятия музыки как средство творческого развития учащихся Детских музыкальных школ / Т.С. Орлова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2018. – №2 (33). – С. 33-37. (0,6 п.л.)
4. Орлова, Т.С. Восприятие музыки как необходимое условие эффективности реализации жанрового подхода в учебном процессе ДМШ / Т.С. Орлова, И.В. Арановская // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – №1. – С. 132-136. (0,6 п.л. – доля авторского участия 0,4 п.л.)
5. Орлова, Т.С. Возможности музыкально-исполнительского класса в аспекте реализации жанрового подхода в учебном процессе ДМШ / Т.С. Орлова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2014. – №1 (112). – С. 180-186. (0,6 п.л.)

**Другие публикации по теме диссертационного исследования:**

6. Орлова, Т.С. Методическое обеспечение реализации жанрового подхода в учебном процессе в ДМШ / Т.С. Орлова // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сб. статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2015. – С. 162-172. (0,6 п.л.)
7. Орлова, Т.С. Сущностные характеристики восприятия музыки как вида учебной деятельности учащихся ДМШ / Т.С. Орлова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – М., 2015. – №10-3. – С. 67-70. (0,34 п.л.)
8. Орлова, Т.С. Принципы реализации жанрового подхода в условиях изучения музыкально-теоретических дисциплин в ДМШ / Т.С. Орлова // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сб. статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 39-44. (0,34 п.л.)
9. Орлова, Т.С. Педагогические пути реализации жанрового подхода в системе дополнительного музыкального образования / Т.С. Орлова // Евразийский союз ученых. – М.: Международный образовательный центр, 2015. – № 4-6 (13). – С. 74-78. (0,6 п.л.)
10. Орлова, Т.С. Основные аспекты опытно-экспериментального исследования реализации жанрового подхода к организации и содержанию восприятия музыки учащимися ДМШ / Т.С. Орлова // Наука, Образование и Инновации: сб. статей по итогам Международной научно-практической конференции в 3 частях. – Уфа, 2017. – С. 85-92. (0,4 п.л.)
11. Орлова, Т.С. Категория жанра в теории и практике дополнительного музыкального образования / Т.С. Орлова // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2012. – №1 (17). – С. 73-78. (0,8 п.л.)
12. Орлова, Т.С. Восприятие музыки как основа учебно-музыкальной деятельности учащихся ДМШ (в контексте жанрового подхода) / Т.С. Орлова // Инновационные технологии в науке и образовании. – Чебоксары: «Интерактив плюс», 2016. – №3 (7). – С. 60-66. (0,4 п.л.)