**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ №1» г. КУСА**

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА**

**РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

|  |  |
| --- | --- |
|  | |
|  | |
| Разработал:  преподаватель МБУДО «ДШИ №1» г. Куса  Афанасьева Алина Олеговна | |
|  | |  |  |

Куса, 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение………………………………………………………………….…3

Глава 1. Развитие толерантности личности как педагогическая проблема……………………………………………………………………….….8

* 1. Сущность и содержание понятия «толерантность»……………..8
  2. Педагогические подходы к развитию толерантности личности от истоков до современности………………………………………....30

Выводы по первой главе…………………………………….……………43

Глава 2. Методические основы развития толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки…………..………...46

2.1. Средства интерактивного обучения и их роль в развитии толерантности у учащихся………………………………………………46

2.2.Особенности использования средств интерактивного обучения на уроках музыки для развития толерантности у учащихся……………………70

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по развитию толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки…………………………………………………………………………....88

Выводы по второй главе…………………….…………………………..101

Заключение………………………………………………………………104

Список использованной литературы……………………..……………109

Приложения………………………………………………………….…..116

ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** На сегодняшний день политическая ситуация в мире достаточно сложна и характеризуется нарастанием напряжённости между странами и внутри стран, в том числе и в России. Это проявляется в обострении отношений между различными этносами, в возникновении конфликтных ситуаций межконфессионального характера. Помимо этого агрессия и негатив по отношению к инаковости зачастую с политической сферы проецируются на остальные сферы жизни общества, в том числе и на семейную сферу. Важно отметить, что процесс нарастания такого рода озлобленности проявляется также в детской и подростковой среде, ведь им свойственно перенимать модель поведения у взрослых, которые не всегда способны сдерживать свои эмоции, понимать и принимать людей такими, какие они есть, то есть проявлять толерантное отношение. Поэтому перед педагогом стоит задача регулировать отношения в детском коллективе, развивать толерантность.

К понятию толерантности обращались многие исследователи, рассматривая его с точки зрения философии (В. М. Золотухин, В. А. Лекторский, М. Уолцер, М. Б. Хомяков и др.), социологии (Д. В. Зиновьев, В. Н. Петров, и др.), политологии (М. С. Мириманова, М. Н. Мчедлов, и др.), психологии (Б. С. Братченко). Особо следует выделить некоторую разработанность данного понятия с точки зрения педагогики (исследования А. Г. Асмолова, М. А. Маннановой, Г. У. Солдатовой, Г. Д. Степанова, Л. А. Шайгеровой, и др.).

Отдельной проблемой, актуальной для исследователей, является не только толкование понятия толерантности, но и выявление его содержания. Особая роль в этом принадлежит Г. Л. Бардиер, которой разработана классификация видов и компонентов толерантности. К описанию типов толерантного взаимодействия обращено исследование С. К. Бондыревой, Д. В. Колесова. Выделены уровни сформированности толерантности (П. Ф. Комогоров, Е. В. Кривцова, М. С. Мацковский).

Следовательно, можно говорить о достаточной разработанности проблемы толкования толерантности и определения содержания этого понятия. Целенаправленное развитие такого качества у учащихся является также достаточно сложным вопросом.

Истоки решения данной проблемы можно обнаружить ещё в работах К. Н. Вентцеля, Л. С. Выготского, Я. Корчака, М. Монтессори, П. Робена, Ж.-Ж. Руссо, В. А.Сухомлинского, Л. Толстого и др.

К проблеме развития толерантности в рамках педагогического процесса обращаются многие современные исследователи: Ш. А. Амонашвили, Л. В. Байбородова, О. Я, Воробьёва, Б. З. Вульфов, Г. Д. Дмитриев, М. А. Ковальчук, М. И. Рожков. Ими разработаны основополагающие педагогические принципы и методы развития толерантности детей.

Педагогами предпринимаются попытки реализовать данные методы в своей педагогической деятельности. В большинстве случаев они представляют собой беседы с учащимися, в ряде случаев тематические, цель которых – объяснить детям сущность толерантности, или же рассматривающие конкретные ситуации взаимоотношений учащихся, направленные на урегулирование этих взаимоотношений. Но порой применение традиционных методов для урегулирования отношений в коллективе учащихся может быть недостаточно – беседы с учениками, методы убеждения, применимые к учащимся, не всегда эффективны. Следовательно, необходимо искать иные подходы к развитию толерантности учащихся. В решении данной проблемы пристальное внимание педагога должно быть обращено к интерактивному обучению, поскольку специфика развития толерантности напрямую соотносится с содержанием и спецификой интерактивного обучения. Специфику организации интерактивного обучения рассматривают в своих работах Л. В. Пироженко, О. И. Пометун, С. Б. Ступина и др.

На сегодняшний день существует небольшое количество разработок в области музыкального образования, где можно увидеть применение некоторых форм и методов интерактивного обучения (Т. В. Аристова, Л. В. Мотыгина). Однако эта проблема остается недостаточно разработанной, поскольку не выявлено значение применения форм и методов интерактивного обучения именно для развития толерантности. Не представлена единая методическая концепция развития толерантности средствами интерактивного обучения на уроках музыки.

Таким образом, складываются противоречия между:

* достаточной разработанностью теоретической базы в области изучения понятия толерантности, его сущности и содержания, а также в изучении интерактивного обучения и его средств, но недостаточной исследованностью значения интерактивных средств обучения для развития толерантности у учащихся;
* накоплением некоторого методического опыта применения средств интерактивного обучения на уроках музыки, но недостаточной его направленностью на развитие толерантности у учащихся.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы, а также её недостаточная разработанность стала основанием для определения темы исследования: «**Развитие толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки**».

**Цель исследования:** обосновать и проверить эффективность условий развития толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки.

**Объект исследования:** музыкально-воспитательный процесс, ориентированный на развитие толерантности у учащихся.

**Предмет исследования:** условия развития толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки.

**Гипотеза исследования:** развитие толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки станет более эффективным, если будут соблюдены следующие условия:

- комплекс средств интерактивного обучения а) будет содержать формы и методы, способствующие созданию на уроках толерантной среды, включающей обмен мнениями и достижение результата на основе сотрудничества; б) будет разработан с ориентацией на развитие компонентов толерантности (личностного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, вербального).

В соответствии с целью исследования можно сформулировать следующие **задачи:**

1. Произвести анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования.
2. Раскрыть содержание понятия «толерантность».
3. Исследовать опыт педагогов по развитию толерантности личности.
4. Произвести поиск и анализ таких средств интерактивного обучения, которые смогут гармонично войти в процесс урока музыки в общеобразовательной школе и будут наиболее эффективны для развития толерантности у учащихся.
5. Провести опытно-поисковую работу по развитию толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки.

Методологической основой исследования стали представления о сущности толерантности в педагогике (А. Г. Асмолов, М. А. Маннанова и др.); педагогические условия и принципы развития толерантности у детей (Ш. А. Амонашвили, Л. В. Байбородова, Б. З. Вульфов, Г. Д. Дмитриев, М. А. Ковальчук, М. И. Рожков и др.); исследования в области интерактивного обучения и его средств (Л. В. Пироженко, О. И. Пометун, С. Б. Ступина и др.).

Были применены следующие **методы исследования:**

- изучение и анализ литературы по теме исследования;

- обобщение и систематизация материала;

- сравнительно-исторический анализ;

- наблюдение;

- тестирование;

- опытно-поисковая работа;

- методы статистической обработки данных.

Базой опытно-поисковой работы явилась МБОУ СОШ рабочего посёлка Магнитка Кусинского района Челябинской области.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

* 1. Сущность и содержание понятия «толерантность»

Проблема толерантности остаётся актуальной уже достаточно долгое время и затронута многими отечественными и зарубежными исследователями. Опубликовано множество трудов, в которых каждый исследователь под тем или иным углом зрения пытается раскрыть содержание понятия толерантности. Однако, несмотря на большой интерес исследователей к данной проблеме и на многочисленные попытки обратиться к ней, нельзя сказать о том, что проблема толерантности исследована на сегодняшний день до конца. Многочисленность трактовок данного понятия в разных исследованиях и с точки зрения разных областей наук (философии, социологии, психологии, педагогики), различие в понимании толерантности разными народами вызывают всё больше споров и вопросов о том, как следует понимать феномен толерантности.

Слово толерантность произошло от латинского слова «tolerantia», что в переводе означает «терпение, терпеливость, принятие, добровольное перенесение страданий». В общем смысле термин означает терпеливое отношение, уважение к иного рода взглядам, действиям, поступкам, привычкам, традициям.

Существует два слова со схожим значением – «толерантность» и «терпимость». Именно понятие «терпимость» вошло в употребление первым, ещё задолго до появления термина «толерантность».

В толковом словаре Ушакова дано следующее значение терпимости: свойство, умение терпимо относиться к чему-нибудь, терпеть что-нибудь [58, с. 675]. По словарю Ожегова терпимость – умение без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению, взглядам, поведению [41, с. 258].

Иное толкование терпимости дано в словаре В. И. Даля. У него терпимость – это умение относиться терпеливо к чему-либо или кому-либо, но «только по милосердию, снисхождению» [14, с. 412].

В этимологических словарях можно найти толкование глагола «терпеть». К примеру, в словаре М. Фасмера «терпеть» - означает «цепенеть, застывать» [59, с. 289]. В словаре Семёнова «терпеть» – «быть оцепенелым, неподвижным, делаться бесчувственным» [50]. В этимологическом словаре П. Я. Чёрных: стойко и безропотно переносить, переживать что-либо тяжёлое или неприятное, крепиться, мужаться, мириться с наличием чего-либо, страдать [64, с. 325].

Можно сделать вывод о том, что «терпимость» выступает в качестве пассивной позиции и означает пассивное признание и принятие людей и явлений вокруг. Хотя в некоторых толкованиях понятие «терпимость» принимает негативную окраску, например, у толкования в словаре П. Я. Чёрных, где терпеть – означает переживать что-то неприятное, страдая при этом.

Из приведённых толкований именно у Даля понятие «терпимость» наиболее близко к появившемуся впоследствии понятию «толерантность», поскольку способность терпеть «только по милосердию, снисхождению» говорит о проявлении здесь активной позиции в отношении других людей, что является неотъемлемым свойством толерантности.

Первые идеи терпимости восходят ещё ко временам Античности. Об особом душевном складе, позволяющем человеку проявлять одинаковое отношение ко всем людям вне зависимости от степени расположенности к ним, писал Аристотель [3, с. 138].

С идеей терпимости можно встретиться в трудах Тертуллиана, Аврелия Августина.

В XVII веке сущность терпимости раскрывает британский педагог и философ Джон Локк. В «Послании о веротерпимости» Локк пишет о том, что никто не наделён такой властью, чтобы навязывать другому свою веру. Каждому человеку должна быть предоставлена свобода выбора. А обеспечить человека правом на эту свободу – задача государства [30, с. 137].

Столетием позднее идею терпимости затрагивает Иммануил Кант, обозначая, что гарантией терпимости являются права человека. Но понятие «терпимость» И. Кант не раскрывает [21].

В XIX веке Джон Стюарт Милль продолжает идею И. Канта о правах человека как о гарантии терпимости. Главный принцип терпимости по его мнению состоит в том, что «никто не имеет права принуждать индивидуума что-либо делать, или что-либо не делать…» [36, с. 293]. Вмешательство в жизнь другого индивидуума возможно лишь в том случае, если его действия причиняют кому-либо вред.

Именно данные идеи стали отправной точкой для современного толкования толерантности.

Термин «толерантность», пришедший на смену понятию «терпимость», достаточно новый. Он появился сравнительно поздно, однако нет единого мнения о том, кем впервые он был введён.

М. А. Семашко придерживается мнения, что термин «толерантность» ввёл в научный оборот французский философ, экономист, политический деятель Антуан Луи Клод Дестют де Траси в XVIII веке [49].

Н. Г. Капустина пишет, что термин «толерантность» ввёл английский иммунолог Питер Брайан Медавар в 1953 году «для обозначения «терпимости» иммунной системы организма к пересаженным инородным тканям» [22, с. 61].

На сегодняшний день термин охватывает многие научные области, среди которых философия, социология, психология, педагогика, этика, политология, конфликтология. В каждой из областей сформировался собственный подход к пониманию феномена толерантности.

В философии толерантность понимается как терпимость к иного рода взглядам, нравам привычкам, и проявляется по отношению к особенностям различных народов, наций, религий. Толерантность является признаком уверенности в себе и сознания надежности собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции [60, с. 577].

Толерантность в философском контексте рассмотрена В. М. Золотухиным, М. Б. Хомяковым, М. Уолцером, В. А. Лекторским. Каждый исследователь по-своему рассматривает данное понятие.

В. М. Золотухиным на основе историко-философского анализа рассмотрены понятия «толерантность» и «интолерантность», их развитие с течением времени. Исследователь приходит к выводу о многозначности и многогранности данных понятий. Сам философ определяет толерантность, как моральную и правовую уравновешенность субъекта на основе его самоопределённости, самоуважения и признанности «Другим». В. М. Золотухин подчёркивает, что толерантность должна быть основана на сохранении «самости» (индивидуальности). Соблюдение данного условия делает возможным формирование настроенности на диалог с другими, открытости к многообразию мира [19, с. 11].

М. Б. Хомяков приходит к выводу о парадоксальности феномена толерантности. Парадокс заключается в том, что границы проявления толерантности крайне размыты. По его мнению, толерантность – не просто отказ от насилия. Проявляя толерантность, человек с одной стороны утрачивает желание подавить, уничтожить чьи-либо взгляды, но вместе с тем и сохраняет нечто, что породило в нём это желание. То есть для того, чтобы человек смог поместить явление или действие в разряд морально ошибочного, он должен допускать существование этого ошибочного. Парадокс и в другом – каковы границы вреда, который нельзя наносить исходя из соображений толерантности? Является вред физическим воздействием, или же вред – это и моральный ущерб? Рассуждая об этом, Хомяков приходит к выводу о том, что «толерантность в собственном смысле требуется только по отношению к тому, к чему вообще нельзя относиться терпимо. А значит, объём этого понятия сжимается до нуля» [61, с. 25, 28].

Доктором философских наук В. А. Лекторским определены четыре позиции для понимания толерантности [29, с. 46-54]:

- толерантность как безразличие к существованию различных взглядов и практик;

- толерантность как снисхождение к слабости других людей, в сочетании с некоторой долей презрения к ним;

- толерантность как расширение собственного опыта и критический диалог;

- толерантность как невозможность взаимопонимания (здесь толерантность выступает как уважение к другому, которого невозможно понимать и с которым сложно взаимодействовать).

Несколько уровней проявления толерантности приводит и Майкл Уолцер. С его точки зрения толерантность может представлять собой:

- «отстранённо-смиренное отношение к различиям во имя сохранения мира»;

- позицию пассивности, расслабленности, милостивого безразличия к различиям;

- принципиальное признание и принятие того факта, что другие тоже обладают правами, даже если это вызывает неприязнь;

- открытость по отношению к другим, любопытство, возможно, даже уважение, желание прислушаться и учиться;

- восторженное одобрение различий (различия воспринимаются как культурная ипостась огромности и многообразности творений) [10, с. 256]:

Анализируя сказанное, необходимо сделать вывод, что каждый исследователь отмечает невозможность прийти к единой общей трактовке понятия толерантности. Каждый из исследователей отметил, насколько многозначно данное понятие, и насколько размыты его границы. Исследование толерантности в других областях наук даёт схожую ситуацию.

В. Н. Петров пишет, что в социологии толерантность взаимосвязана с теорией социального действия. В связи с этим толерантность понимается и трактуется именно во взаимосвязи с такими компонентами системы социального действия как личность, ситуация действия, сами акты социального действия и взаимодействия, условия ситуации, а также субъективные факторы [44, с. 86].

Следовательно, толерантность не только представляет собой многозначное и многоаспектное понятие, но и не может пониматься обособленно, как самостоятельно существующее явление. В данном случае толерантность выступает в качестве результата действий индивида и зависит во многом от самого индивида, от ситуации и условий совершаемого им действия.

Понятие «социокультурная толерантность» сформулировал Д. В. Зиновьев, объясняя его как «моральное качество личности, характеризующее терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной принадлежности, терпимое отношение к иного рода взглядам, нравам, привычкам» [18].

С политологического ракурса толерантность понимается как способность власти допустить и принять инакомыслие в обществе и в политической среде, как уважение взглядов, позиций и программ конкурентов, как умение признать своё поражение в политической борьбе. Политическая толерантность является обязательным требованием для упорядочивания отношений участников общественной и политической жизни, и внутри государства, и между государствами.

В политической энциклопедии так же указано: «Толерантность вовсе не слабость, а сильное, объективно положительное и выгодное для проявляющей её стороны качество» [45, с. 562]. Значит, с точки зрения политологии толерантность – не пассивная позиция, не безразличие, не отстранённо-смиренное отношение, что допускают в своих исследованиях М. Уолцер и В. А. Лекторский, а активная настроенность на позитивное взаимодействие с представителями других идей, взглядов, позиций.

Такая точка зрения преобладает у большинства исследователей в этой области. Об этом пишет М. Н. Мчедлов: «Толерантность не означает уступку или потворство всякой идеологической системе и политической позиции» [39, с. 14]. О том, что толерантность не сопоставима с безразличием и смирением пишет и М. С. Мириманова [37, с. 27].

В психологической литературе толерантность представлена в ином значении: «Отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию» [52]. Например, толерантность к тревоге проявляется в повышении порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию, а внешне – в выдержке, самообладании, способности длительно выносить неблагоприятные воздействия.

М. С. Мириманова трактует толерантность и в психологическом контексте, определяя её, как «фактор, стабилизирующий систему изнутри», как внутреннюю стабильность систем при изменении систем внешних [37, с. 28]. Важность толерантности как психологического явления заключается в том, что умение сохранять внутреннюю устойчивость и независимость от внешних воздействий помогает активизировать и поддерживать процесс развития личности.

С. Л. Братченко отмечает, что исследование феномена толерантности необходимо начинать именно с психологического, внутриличностного содержания, поскольку только такой подход к исследованию сможет обеспечить эффективную реализацию идей исследователя на практике. Им сформулированы пять подходов для построения психологии толерантности [8]:

- экзистенциально-гуманистический подход, согласно которому толерантность – это сознательный, осмысленный выбор человека, его собственная активная позиция, а не результат механического действия каких-либо факторов;

- диверсификационный подход, означающий многозначность, многоаспектность, многокомпонентность феномена толерантности. Свести понимание данного феномена к одному какому-то значению не является верным;

- личностный подход (определён С. Л. Братченко, как ключевой), означающий, что наличие устойчивой личностной позиции, ценностное отношение к себе как к личности помогает осознать необходимость ценностного подхода к другим людям;

- диалогический подход, трактующий толерантность как межличностный диалог, как взаимодействие с другими;

- фасилитативный подход, согласно которому толерантность – не изначально заложенное качество личности, а качество, нуждающееся в формировании и последующем корректирующем развитии.

Работа С. Л. Братченко имеет ценность и для педагогики. Каждый из представленных им подходов проецируется на образовательный процесс. Так, организация образовательного процесса не возможна без личностного и диалогического подхода.

Личностный подход играет особую роль в педагогике, так как формирование ценностного отношения учащегося к себе как к личности, и к людям – это одна из основных задач педагогики.

На диалогическом подходе выстроен весь образовательный процесс, ведь педагогика – это и есть диалог, направленный на получение знаний, формирование и развитие умений и навыков, на корректирование качеств личности.

Особое место в образовательном процессе занимает фасилитативный подход, согласно которому любое качество личности поддаётся развитию (в том числе и такое качество, как толерантность).

Так как данная исследовательская работа ориентирована на поиск методических средств для развития толерантности именно в педагогическом

процессе, необходимо говорить о подборе методических средств именно на основе данных подходов.

Педагогический аспект феномена толерантности менее явственно выделяется на фоне других. М. А. Маннанова отмечает преобладание социокультурного, психологического аспектов толерантности над педагогическим [33, с. 8]. Несмотря на широкое распространение данного понятия в педагогике, нет чёткого и однозначного его понимания, не определено место толерантности в педагогическом процессе. Однако, ряд исследователей раскрывает содержание термина «толерантность» именно в его педагогическом контексте.

М. А. Маннанова пишет, что толерантность выступает в качестве одного из критериев нравственной воспитанности личности. Сущность этого критерия заключается в ценностном подходе, то есть в умении относиться к другому человеку и его инаковости как к ценности [33, с. 10].

У Б. З. Вульфова толерантность – «способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми, которым присущи иные менталитет, образ жизни» [12, с. 14].

А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова определяют толерантность как принятие другого человека, сочувствие и сострадание к другому, признание «ценности многообразия человеческой культуры» [5, с. 342], «доминанта отказа от агрессии», способность принять другого человека с иным мнением, образом жизни, характером, особенностями [5, с. 152].

Схожее значение можно найти у Е. Ю. Клепцовой, которая трактует толерантность как проявление интереса к другому, стремление понять его, позитивно взаимодействовать с ним [54, с. 6].

У Г. Д. Дмитриева в понимании толерантности акцент сделан на многомерность мира и взглядов на этот мир. А, следовательно, уважение различий взглядов на мир, принятие культурных различий является основным свойством толерантности [54, с. 7].

Согласно точке зрения П. В. Степанова задатки толерантности есть в каждом человеке с рождения. Однако они не проявятся сами собой. Смогут ли они проявиться – зависит от усилий самого человека [54, с. 8].

Таким образом, толерантность как педагогическое явление имеет множество трактовок, различных по своему содержанию.

Обобщая содержание данных трактовок, можно прийти к выводу, что толерантность может рассматриваться с трёх сторон – как качество личности; как особое внутреннее состояние человека - субъекта толерантности и, отсюда, как реализуемое ценностное отношение субъекта толерантности к другому человеку (объекту толерантности), к его отличиям, особенностям (в том числе к отличиям этническим, культурным; к различиям во взглядах). В основе ценностного отношения лежат взаимопонимание, уважение, сопереживание, взаимопомощь.

Толерантность как педагогический феномен - это не только позитивное взаимодействие всех участников педагогического процесса (учителей, учащихся, родителей). В это понятие вкладывается гораздо больше. Толерантность в педагогике – важнейшее качество личности, один из основных показателей нравственности. Развитие этого качества личности – и есть гарантия реализации ценностного отношения к людям, к их инаковости, к миру в целом. Благодаря развитию данного качества делается шаг к созданию в будущем гармоничных взаимоотношений в обществе. Если сегодня одной из задач педагогики не станет развитие толерантности, можно сказать с уверенностью, что ситуация, сложившаяся в обществе на сегодняшний день, будет усугубляться.

Многими исследователями предпринята попытка классифицировать толерантность, как и любое сложное понятие, по видам, типам, аспектам и компонентам.

Е. В. Назарова пишет: «Нет единодушия между исследователями при выделении видов толерантности» [40, с. 147]. По мнению исследователя, наиболее полной и точной является классификация Г. Л. Бардиер. Согласно данной классификации выделяются межпоколенческая, межличностная, межэтническая, профессиональная, управленческая, гендерная, межконфессиональная, межкультурная, социально-экономическая и политическая толерантность [7, с. 24-25]. Данные виды можно разделить на три блока:

- биологически-обусловленный блок, объединяющий виды толерантности по индивидным различиям, возрастным и половым особенностям;

- культурно-обусловленный блок, к которому можно отнести те виды толерантности, которые затрагивают отличительные особенности человека определённого этноса, национальной культуры или религии;

- социально-обусловленный блок, где виды толерантности определяются в зависимости от различий людей, их статусов и позиций в профессиональном, управленческом, политическом и социально-экономическом плане.

Распространённой и общепринятой классификацией видов толерантности является деление на личностную, социальную и этническую толерантность. Её придерживаются, например, Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова [53, с. 46].

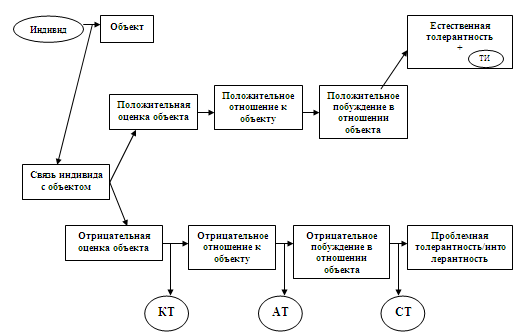
Личностная толерантность основана на ценностях, смыслах, личностных установках, на базе которых формируется устойчивая позиция личности. Именно ценности, смыслы и установки определяют, каково содержание внутреннего мира человека, а также регулируют его поведение. Большое значение для личностной толерантности имеет уважение. Это уважение к себе и признание за собой прав и свободы ответственности за свою жизнь. Это также и уважение к другим людям и признание за ними этих прав и свобод. Личностная толерантность обеспечивает реализацию социальной толерантности.

Социальная толерантность подразумевает установление сотруднических отношений между личностью и разнообразными социальными группами. Социальная толерантность призвана устанавливать равновесие общественных отношений. Проявление социальной ответственности личности не только за себя, но и за социальную группу, к которой он относится, принятие и уважение прав и интересов других социальных групп, признание за ними права на существование – и есть социальная толерантность. Важно ещё в школьном возрасте обеспечить принятие учащимися многообразия социальной жизни общества, ориентировать их на взаимодействие с различными социальными группами.

Обособленно рассматривается вид этнической толерантности, под которой понимается признание другого человека независимо от его этнической принадлежности, уважение национальных традиций и обычаев представителей других этносов. Этническая толерантность базируется, прежде всего, на признании равноправия различных этносов и их представителей. Близкая по смыслу к этнической толерантности, однако, более узкая по значению – межкультурная толерантность. Под межкультурной толерантностью подразумевается наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной. Поскольку сегодня проблема этнической и межкультурной толерантности встаёт достаточно остро, педагогической задачей должно стать формирование у учащихся открытости к принятию других культур, уважение особенностей этих культур. Знакомство с особенностями других культур выступает важнейшим компонентом урока музыки, поэтому именно в рамках музыкально-педагогического процесса и заключён простор для осуществления данной педагогической задачи.

Но теоретическая постановка подобных задач педагогом отличается от практической реализации этих задач в процессе обучения, поскольку именно со вторым связано множество трудностей. Решение педагогом задач по воспитанию и развитию тех или иных видов толерантности учащихся невозможно без знания того, как происходит процесс формирования толерантности личности и какие этапы он включает в себя. Наиболее подробное описание этого процесса приводят С. К. Бондырева, Д. В. Колесов [51, с. 17]. Этапы данного процесса представлены исследователями на рисунке 1.

Рисунок 1. Процесс формирования толерантности



Главные участники этого процесса – индивид (субъект толерантности) и объект, на который направлена толерантность. На основе взаимодействия (связи) индивида и объекта, у индивида происходит формирование оценки объекта. Оценка – это определение того, насколько во внешней среде объект, на который направлена эта оценка, соответствует внутреннему представлению индивида о нём. Оценивание происходит путём сравнения объекта с неким эталоном, который имеется в представлении индивида. Чем больше в представлении индивида закреплено эталонных образов, тем более богат его внутренний мир, и тем легче для него производить оценивание объектов. В процессе оценивания сначала производится поиск аналогичных черт путём сравнения с эталоном. Затем устанавливаются черты различия, которые могут быть оценены посредством фактурной или критериальной оценки.

Фактурная оценка представляет собой подробный анализ черт и свойств человека. Критериальная оценка производится на основе какого-либо одного критерия-признака, не представляя собой глубокого анализа. Поэтому важно, чтобы индивидом была произведена фактурная оценка объекта, поскольку именно она даёт более подробное представление об объекте.

Оценка может быть положительной или отрицательной. Если объект оценён индивидом позитивно, то формируется положительное отношение к нему, которое служит побуждением для положительного действия индивида по отношению к объекту. В случае с отрицательной оценкой формируется отрицательное отношение к объекту, переходящее в отрицательное побуждение.

В зависимости от того, положительно или отрицательно индивид оценивает объект, различают типы толерантного взаимодействия индивида и объекта. Если при проявлении толерантности у человека отсутствуют причины для негативной оценки другого человека или группы людей, тогда следует говорить о естественной толерантности. Естественную толерантность называют также толерантностью идентичности, поскольку положительная оценка возникает у человека в том случае, когда с объектом, на который направлена эта оценка, человек не видит больших различий.

О проблемной толерантности следует говорить в том случае, если, несмотря на основания для негативной оценки, человек проявляет толерантное отношение. Такое возможно, если имеется установка на адаптацию и проявление терпимости (адаптивная толерантность - АТ), на установление сотрудничества (конструктивная толерантность - КТ) или же имеет место снисходительная толерантность (СТ), проявляемая в том случае, если действия объекта, на которого направлена оценка, вызывающие у человека негативное отношение, не затрагивают его личностно.

К проблемной толерантности можно отнести толерантность подчинения (иерархии), толерантность выгоды, толерантность умысла и толерантность воспитанности.

Зная этапы процесса формирования толерантности, учитель может корректировать этот процесс в работе с учащимися. Прежде всего, следует донести до учащихся, что они, взаимодействуя с другими, должны прибегать к фактурной оценке, то есть подвергать подробному углублённому анализу людей и их действия, прежде чем давать им оценку; не основывать выводы на единственном критерии-признаке, поскольку такие выводы могут быть ошибочными. Более того, основой взаимодействия учащихся между собой в рамках учебного процесса, а также их взаимодействия с другими людьми вне школы должна стать именно естественная толерантность, которую учителю следует развивать. Путь к естественной толерантности лежит через умение находить, прежде всего, идентичные черты с объектами взаимодействия, что должно вести к осознанию учащимися равенства людей разных рас и религий, социального равенства, равенства прав и свобод людей.

Проблемная толерантность, как одна из разновидностей толерантного взаимодействия, может существовать, однако её фундамент – терпимость. На наш взгляд неверно соотносить такие понятия, как терпимость и толерантность, определять терпимость как компонент толерантности. Ключевой составляющей толерантности должна стать не терпимость, а взаимное уважение, в основе которого лежит активная настроенность на принятие и признание каких-либо качеств другого человека. Терпимость выступает с противоположным значением толерантности, представляя собой пассивное принятие инаковости, непохожести другого человека. Толерантность же – активная позиция, желание строить отношения сотрудничества с другими людьми и группами, открытость к многообразию мира. Достижение этого сотрудничества, формирование у личности активной позиции по отношению к другим возможно лишь через взаимное уважение, и недостижимо терпимостью. Поэтому воспитывать и развивать толерантность – значит, в первую очередь учить взаимному уважению друг к другу.

Для реализации педагогических задач по развитию толерантности на практике педагогу, кроме знания видов толерантности, типов толерантного взаимодействия и процесса формирования толерантности, необходимо иметь представление о компонентах толерантности. Исследователи по-разному классифицируют данные компоненты.

Г. Л. Бардиер выделяет две группы таких компонентов. Первая группа объединяет компоненты по аспектам социального отношения. В эту группу включены аффективный, когнитивный, конативный компоненты [7, с. 24].

Вторая группа объединяет компоненты по критериям активности личности. К данным критериям можно отнести потребности, мотивы, нормы, ценностные ориентации, стиль деятельности, личностный смысл, личностную и социальную (групповую) идентичность. Отсюда, компоненты толерантности: потребностно-мотивационный, деятельностно-стилевой, этико-нормативный, ценностно-ориентационный, личностно-смысловой, идентификационно-групповой, идентификационно-личностный [7, с. 24].

С. Л. Братченко выделяет пять компонентов толерантности: личностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, вербальный [8].

Основа личностного компонента – система ценностей, смыслов и установок, куда входят ценность уважения человека, ценность прав и свобод человека и равноправия людей, ценность ответственности за свою жизнь, признание данной ценности за другими людьми. Личностный компонент является системообразующим и регулирует действие всех остальных составляющих толерантности.

Когнитивный компонент характеризуется умением признать многомерность и многообразие мира, осознанием невозможности приведения существующих мнений и взглядов к единству. В основе когнитивного компонента лежат знания и рациональные выводы.

Эмоциональный компонент отождествлён исследователем с эмпатией – то есть со способностью к сопереживанию. Именно эмоциональный компонент благодаря эмпатии способствует преодолению разногласий между людьми, порой нетерпимо настроенными друг к другу. Другая составляющая эмоционального компонента – аффективная толерантность, в первом случае понимаемая как эмоциональная устойчивость, то есть умение преодолевать эмоциональное напряжение, переживания и тревогу. Вторая сторона аффективной толерантности – умение терпимо относиться к эмоциональным проявлениям других людей.

Поведенческий компонент в отличие от личностного, когнитивного и эмоционального легче поддаётся диагностике, так как результат его проявления всегда находится в зоне видимости. С. Л. Братченко выделяет ряд умений и способностей, определяющих поведенческую толерантность. Среди них:

- способность к толерантному высказыванию, умение отстоять свою точку зрения;

- умение относиться толерантно к точкам зрения других людей независимо оттого, насколько эта точка зрения близка к собственной точке зрения или же далека от неё;

- умение договариваться, находить компромисс с обладателем другой точки зрения;

- способность к толерантному поведению в напряжённых конфликтных ситуациях.

Последний компонент толерантности – вербальный. Данный компонент является более поверхностным, зачастую ограничен декларативной (словесной) составляющей. Человек при этом может быть знаком с идеями толерантности и в словесной форме демонстрирует предрасположенность к этим идеям, что, однако, не будет говорить о его истинном отношении к этому.

В трудах многих исследователей подчёркивается, что толерантность как качество личности поддаётся корректированию путём воспитания.

В Декларации принципов толерантности, принятой в 1995 году, сказано: «Воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения интолерантности» [15]. Также сказано, что все программы в области образования должны быть направлены на развитие толерантности, на улучшение взаимопонимания, укрепление уважительных отношений между людьми. [15].

Но, во-первых, говорить о воспитании толерантности нельзя, не рассматривая противоположную ей категорию – интолерантность, о чём упоминается в Декларации принципов толерантности. Поскольку толерантность рассматривается как ценностное отношение к людям, к миру, как позитивное взаимодействие между людьми, как принятие и уважение людей и их инаковости, то, следовательно, интолерантность необходимо рассматривать в противоположности – как негативную и даже агрессивную настроенность на взаимодействие с другими людьми, как непринятие людей и их инаковости (индивидуальных особенностей, различий во взглядах, их культуры, традиций). Причём негативная и агрессивная настроенность на взаимодействие может проявляться в словесной форме или же стать физическим проявлением агрессии.

Но толерантность и интолерантность – две крайние противоположные границы, и редкость, когда личности можно присвоить одну из этих крайних границ – то есть сказать, что личность сугубо толерантна или интолерантна. Как правило, на протяжении всей жизни каждый человек проявляет как толерантность, так и интолерантность, причём степень их проявления, а также степень тяготения в пользу одной из этих границ может быть разной. Из этого следует вывод, что между данными крайними границами заключены некие промежуточные состояния. Иначе говоря, у разных людей уровень сформированности толерантности различается.

М. С. Мацковский выделяет следующие уровни сформированности толерантности: протекционистская толерантность, ценностная толерантность, скрытая интолерантность, вербальная интолерантность, агрессивная поведенческая интолерантность [35].

Уровень протекционистской толерантности говорит о том, что человек не только сам способен проявить толерантное отношение, но и готов помогать и вставать на защиту того, кто подвергается интолерантному отношению в обществе.

Близок к этому уровень ценностной толерантности, который предполагает, что человек придерживается некой системы ценностей и образцов поведения, строго следует принципам толерантности. Закономерно для ценностной толерантности и то, что принципы толерантности не подвергаются сомнению, причём как в коммуникации, так и во внутреннем диалоге.

Согласно уровню скрытой интолерантности человек осознаёт важность и необходимость толерантности, но исходя из личных симпатий и антипатий допускает мысли об интолерантном отношении к людям, позволяет себе высказываться об этом, но данные высказывания носят непубличный характер.

На уровне вербальной интолерантности человек не скрывает своих взглядов о нетерпимости по отношению к людям, к социально-демографическим группам, допускает публичные высказывания об этом. Но однако, для него недопустимы действия, связанные с запретами и насилием.

Крайним уровнем интолерантности по М. С. Мацковскому является агрессивная поведенческая толерантность, согласно которой человек допускает совершение действий, связанных с ограничением свободы и деятельности, а также с насилием по отношению к другим.

Иная классификация уровней сформированности толерантности представлена у П. Ф. Комогорова. Он выделяет уровень интолерантности (открытой враждебности), уровень индифферентности (пассивности, отстранённости от окружающих), низкий уровень толерантности (допустимость существования чужих мнений, позиций, но уверенность в их ошибочности), достаточный уровень толерантности (готовность к диалогу, к принятию чужих мнений, позиций) и высокий уровень толерантности (открытость к многообразию мнений) [24].

На наш взгляд наиболее приемлем следующий подход к классифицированию уровней сформированности толерантности, согласно которому можно выделить три основных уровня [26, с. 49]:

- низкий уровень толерантности – негативное, а иногда и враждебное, агрессивное отношение к людям;

- средний уровень толерантности – понимание человеком необходимости толерантности, но несоблюдение всех её принципов в своей жизни;

- высокий уровень толерантности – отношение к себе и к другим как к ценности, открытость к многообразию мира, мнений; настроенность на диалог.

Определить уровень сформированности толерантности возможно, опираясь на критерии и показатели толерантности личности. По мнению Е. В. Кривцовой такими критериями являются устойчивость личности, эмпатия, дивергентность мышления, мобильность поведения и социальная активность. Каждый критерий определяется своим показателем [26, с. 46].

Например, устойчивость личности, понимаемая как наличие у человека социально-нравственных мотивов поведения при взаимодействии с людьми, имеет следующий показатель – присущие человеку такие характеристики, как эмоциональная устойчивость, вежливость, доброжелательность, терпение.

Эмпатия, как умение адекватно представить себе внутренний мир и внутреннее состояние другого человека, характеризуется прежде всего способностью к рефлексии, то есть к умению в первую очередь понять своё внутреннее состояние и свои переживания, а отсюда прийти к пониманию переживаний другого человека.

Под дивергентностью мышления понимается умение находить необычные пути решения проблем и задач, поиск различных вариантов решения одной проблемы. Показателем дивергентности мышления являются гибкость, критичность, нестереотипность мышления.

Мобильность поведения, определяемая как умение выстраивать тактику поведения, менять её при необходимости в зависимости от ситуации, имеет следующий показатель: отсутствие напряжения в поведении и в общении, коммуникабельность.

Последним критерием толерантности личности является социальная активность – открытость для сотрудничества в разных социальных ситуациях. Её показателем Е. В. Кривцова считает социальную самоидентификацию, социальную адаптированность, инициативность, креативность.

Наличие всех данных критериев и показателей толерантности свидетельствует о высоком уровне её сформированности. Присутствие лишь некоторых из этих критериев означает, что уровень толерантности заключён между средней и низкой его границей. В таком случае определить уровень сформированности толерантности возможно через более подробный и детальный анализ.

Рассмотрев понятие «толерантность» и его составляющие, необходимо сделать следующие выводы:

Феномен толерантности на сегодняшний день исследован достаточно подробно и глубоко, несмотря на то, что некоторые аспекты толерантности всё же имеют расплывчатые границы. Сформированы основные подходы к пониманию толерантности с точки зрения той или иной научной области, дана подробная классификация толерантности, определена её роль и функции для каждой из наук.

Анализ понятия «толерантность» с различных сторон помог определить содержание толерантности как педагогического явления. Было выявлено, что толерантность, как педагогическое явление, понимается с трёх сторон: как качество личности; как особое внутреннее состояние человека, как реализуемое ценностное отношение. Отсюда, первая задача педагога – развивать у учащихся все три грани толерантности в единстве.

Анализ классификаций видов толерантности помог сформулировать следующую педагогическую задачу – развивать каждый из видов толерантности: толерантность личностную, социальную и этническую. В рамках музыкально-педагогического процесса акцент может быть сделан на развитие этнической толерантности, поскольку специфика урока музыки предполагает постоянное соприкосновение с культурой других народов. Вместе с тем личностная и социальная толерантность учащихся наряду с этнической требуют от учителя музыки не меньшего внимания.

Этапы процесса формирования толерантности личности и выявленные на основе этого процесса типы толерантного взаимодействия привели к выводу о том, что учителю необходимо стремиться к развитию типа естественной толерантности (толерантности идентичности) у учащихся, основанной на поиске прежде всего идентичных черт. Поэтому ещё одна важнейшая задача учителя – вести учащихся к осознанию того, что даже у самых разных людей и самых противоположных на первый взгляд культур есть общее и объединяющее. Поиск этого объединяющего – и есть путь к осознанию равенства прав и свобод людей и культур.

Представленная классификация компонентов толерантности подразумевает, что внимание педагога будет обращено к каждому из них, поскольку влияние лишь на отдельные компоненты толерантности (например, на эмоциональный в отрыве от когнитивного), не позволит достичь высоких результатов в развитии толерантности учащихся.

И, наконец, классификация уровней сформированности толерантности и критериев определения данных уровней – это руководство учителя по организации начального и заключительного этапов его практической деятельности по развитию толерантности. Уровень сформированности толерантности учащихся обязательно определяется на начальном этапе и помогает понять дальнейшую стратегию действий учителя, влияет на выбор тех или иных методов и средств. На заключительном этапе практической работы определение уровня толерантности необходимо для отслеживания результатов и оценивания эффективности проведённой работы.

Накопленный к сегодняшнему дню большой опыт в исследовании феномена толерантности – результат усилий многих исследователей со всего мира. Следует сказать, что интерес к проблеме толерантности, и в особенности толерантности в педагогике, возрос лишь в последнее столетие.

Однако идеи о связи толерантности и педагогики на самом деле не являются новыми – их корни уходят глубоко в прошлое к идеям воспитания терпимости и гуманности сторонников свободного воспитания, гуманной педагогики, педагогики ненасилия. Именно они и явились исторической предпосылкой для формирования сегодня идей по воспитанию и развитию толерантности в рамках педагогики. Процесс формирования подходов к воспитанию толерантности от своих истоков и до сегодняшних дней будет рассмотрен в следующем параграфе.

* 1. Педагогические подходы к развитию толерантности личности от истоков до современности

Согласно педагогическому подходу толерантность определяется как одно из важнейших качеств личности, основа которого – способность к восприятию другой личности, как ценности. Данное качество личности не возникает само по себе, а воспитывается, корректируется и поддаётся развитию, причём процесс воспитания и развития толерантности крайне сложен, поскольку требует от учителя большого багажа теоретических знаний и практических умений в области воспитания толерантности и в области педагогики вообще. Поэтому неоднократно вставал вопрос о необходимости создания специальной науки под названием «педагогика толерантности», суть которой заключалась бы в разработке особых принципов воспитания и развития толерантности личности в рамках педагогического процесса. О важности создания такой науки пишут, например, Б. С. Гершунский, В. А. Тишков, Р. Р. Валитова.

Но, следует сказать, что несмотря на то, что понятие «педагогика толерантности» появилось совсем недавно и так и не стало названием отдельной научной области, педагогические идеи воспитания терпимости и гуманности, близкие современным концепциям развития толерантности, есть и в трудах многих педагогов прошлых столетий.

Ещё с конца XVIII века и на протяжении XIX столетия закладывались первые идеи гуманной педагогики и педагогики терпимости, основные воспитательные принципы которых лежат в основе современных педагогических систем. Среди них идеи педагогики ненасилия сторонников свободного воспитания Ж. -Ж. Руссо, П. Робена, М. Монтессори, Л. Толстого, Я. Корчака, педагогические взгляды К. Н. Вентцеля, Р. Штайнера, Л. С. Выготского, идеи гуманистической педагогики В. А. Сухомлинского.

Жан Жак Руссо – французский писатель, философ, мыслитель эпохи Просвещения в трактате под названием «Эмиль или о воспитании» критиковал существующие в то время принципы воспитания и противопоставил им собственные созданные принципы. Он считал, что улучшить общественные отношения возможно, если правильно организовать процесс воспитания.

Согласно его взглядам, основой воспитания должно стать полное предоставление свободы ребёнку, доверительное отношение к нему и к его действиям. Воспитание на лоне природы, познание мира и окружающий явлений, радость от этих познаний должны совмещаться со стремлением к самосовершенствованию, в чём воспитаннику должен помочь наставник. При этом наставник должен отказаться от ограничений, отучить от слепого повиновения, уйти от искусственных наказаний, в основе которых лежит грубость. Искусственные наказания не будут необходимы по той причине, что они заменятся естественными последствиями самостоятельных ошибочных поступков [16; С. 7-18].

Другой сторонник свободного воспитания, французский педагог Поль Робен, основавший в Семпюи сиротский дом, был создателем своей воспитательной системы с гуманистической направленностью. Основные принципы его воспитательной концепции подробно описывает Т. В. Цырлина [62]:

- воспитание должно быть направлено на развитие всех сторон человека;

- рационально организованный физический труд должен стать основой воспитания;

- воспитание юношей и девушек должно быть одинаковым, равным;

- нравственное воспитание – это основа всей системы воспитания;

- взаимоотношения учителя и учеников строятся на сотрудничестве, взаимоуважении и признании свободы учеников.

И у Ж.-Ж. Руссо, и у П. Робена важнейшим компонентом всего воспитательного процесса признаётся воспитание нравственности личности.

Оба подчёркивают, что закладывать основы нравственности возможно лишь при условии предоставления свободы воспитанникам, полного доверия к ним, в атмосфере сотрудничества, взаимного уважения и помощи друг другу.

Таким образом, несмотря на то, что в XIX столетии в существующих воспитательных системах речь хоть и не идёт о толерантности, но отмечается важность развития стремления к сотрудничеству, взаимоуважению. Личность начинает рассматриваться как ценность, а организация воспитательного процесса уже становится невозможной без ценностного отношения друг к другу. Линию ценностного отношения к личности, проложенную Ж.-Ж. Руссо и П. Робеном, в дальнейшем продолжают и другие педагоги.

Схожа во взглядах с Ж.-Ж. Руссо и П. Робеном Мария Монтессори. Она считала, что ученикам также необходимо предоставлять свободу в установленных границах. Свобода предоставляется ученикам в определённых условиях, в некой специальной среде, которая направила бы ребёнка на саморазвитие и способствовала самообучению. И снова здесь подчёркивается ценность личности ребёнка, важность дать ему возможность заниматься тем, чем он желает и не ограничивать его стремление к познанию всего окружающего. Роль педагога в данном случае косвенная – не научить, а предоставить простор для самообучения и лишь помочь направить, но не настаивать, не заставлять и не навязывать готовых знаний [47].

Педагогическая система М. Монтессори, созданная в начале XX века, во многом перекликается с системами Ж.-Ж. Руссо и П. Робена. Она также носит гуманистическую направленность, нацелена на восприятие ребёнка как особой ценности и исходя из этой основной идеи и предполагает конструировать основные педагогические и воспитательные принципы.

Своей педагогической деятельностью известен русский писатель Л. Н. Толстой, основатель школы в Ясной поляне. Опираясь на основные принципы воспитания Ж.-Ж. Руссо и во многом поддерживая их, Л. Толстой создаёт свою педагогическую систему, активно реализуя её в собственной школе. Основные направления его педагогической мысли выражены в следующем:

- предоставлять свободу учащимся для реализации их творческой активности;

- развивать самостоятельность мышления учащихся;

- развивать интерес к учению;

- уважать ребёнка как личность, принимать его недостатки;

- не угнетать детей, не подавлять их желаний, интересов, стремлений [25, с. 234 - 244].

Сам же Л. Толстой писал, характеризуя свою систему: «Только тот способ преподавания верен, которым довольны ученики» [25, с. 241]. Данное высказывание писателя и педагога пропитано уважением к своим учащимся. Оно говорит о том, что сам педагог считался с мнением и интересами своих воспитанников, и подчёркивал, что без этого любые педагогические методы будут малоэффективны.

Разделял педагогические взгляды Л. Толстого и опирался на них при создании своей педагогической системы Януш Корчак – польский писатель педагог, врач, а также директор двух воспитательных домов для сирот в Варшаве.

Как сторонник педагогики ненасилия, Я. Корчак определил основополагающим компонентом своей педагогической концепции любовь и уважение к детям. Основные положения его системы изложены в его трудах «Школа жизни» и «Как любить ребёнка».

Одна из важнейших задач для педагога по мнению Я. Корчака – обеспечить воспитанникам счастливое, радостное детство, ведь именно в детстве ребёнок формируется как личность, закладываются черты его характера, намечаются пути его взрослой жизни. Не обеспечить ребёнку счастливого детства – значит ставить под вопросом его дальнейшую счастливую взрослую жизнь.

Другой значимой идеей его педагогической концепции можно считать идею о гармоническом развитии ребёнка через воспитание в уважении к добру, к красоте, к свободе. Корчак был уверен, что через такое воспитание возможно преобразование общества, его устройства, а также преобразование мира в целом.

Как и другие представители гуманной педагогики, Я. Корчак ориентировал воспитательный процесс на самовоспитание, не только отвергая формы физического насилия, но и настаивая на отказе от детских запретов, угроз, запугивания.

Я. Корчак писал: «Давление мы хотим заменить добровольным приспособлением личности к формам коллективной жизни, мёртвую мораль заменить радостным стремлением к самосовершенствованию и самовоспитанию. Не формировать и переделывать, а понять и договориться мы хотим с ребёнком» [57, с. 79].

Таким образом, педагогика Я. Корчака и её основные принципы во многом схожи с принципами более ранних представителей гуманистической педагогики. В его системе, как и у многих других педагогов, личность ребёнка рассматривается как особая ценность и, следовательно, основу воспитания должны составлять уважение к личности ребёнка, уважение его прав и интересов, любовь к нему, создание для него условий счастливого детства, ориентирование на самовоспитание и самосовершенствование.

К. Н. Вентцель – один из ведущих деятелей русской педагогики начала XX века, чьи педагогические взгляды также имеют определённое значение для развития в дальнейшем педагогических подходов к развитию толерантности. Судить о его взглядах можно по его труду «Идеальная школа будущего и способы её осуществления». Цель воспитания на его взгляд лежит в предоставлении ребёнку свободы и условий для развития его индивидуальности, творческих способностей путём поддержания в нём духа исследователя, искателя. Реализацию этой цели К. Н. Вентцель видел в создании «Дома свободного ребёнка», куда ребёнок смог бы приходить для «свободного общения с товарищами и взрослыми, которые могут поделиться с ним знаниями и духовными сокровищами, которыми они располагают,…для свободной работы над самим собой и над маленькой общиной, чтобы он и эта община становились всё выше в нравственном отношении, лучше и совершенней» [57, c. 128].

Педагог подчёркивает не только ценность самой личности ребёнка, но и ценность взаимоотношений с учителем и с другими детьми, ценность обмена знаниями, эмоциями, ценность открытия друг другу своего духовного мира. В основе всего этого, конечно, лежит уважение, а самое важное, что такие взаимоотношения – путь к самосовершенствованию. В данном случае К. Н. Вентцелем уже намечаются пути развития именно толерантности, поскольку на выстраивании уважительных взаимоотношений автором концепции сделан акцент.

Большую роль для внедрения в педагогику принципов развития толерантности играет вальдорфская педагогическая система во главе с её создателем Рудольфом Штайнером. Вальдорфская школа отказалась от каких-либо форм давления на учащихся, её учебный процесс отличается эмоциональной насыщенностью, творческой направленностью, отсутствием оценочной системы в занятиях. Для таких занятий главное – создать атмосферу взаимоуважения и сотрудничества, искренности и доверия друг к другу.

Р. Штайнер считал, что в мире, где происходит разрушение традиционных культурных и религиозных ценностей, необходимо помочь юному поколению не потерять эти ценности, развивать у детей такие качества, как доверие, сочувствие, способность к моральной оценке действительности, различению добра и зла. Вальдорфская система обучения направлена на культивирование данных ценностей. А процесс обучения ориентирован на то, чтобы ребенок «знал и любил этот мир» и всё, что наполняет этот мир [28]. Нужно сказать, что вальдорфская система и сегодня имеет активное применение. Вальдорфских школ по всему миру насчитывается более тысячи.

Для педагогики толерантности имеет значение и деятельность Л. С. Выготского, педагогические взгляды которого отличаются некоторой двойственностью. Л. С. Выготский обособленно ставит проблему отношений педагога и учащихся, сравнивая процесс преподавания с «войной».

Но с другой стороны его педагогические взгляды пронизаны гуманистическими идеями. Он выступал за охрану детства, за реализацию свободы личности. Свобода личности по его мнению должна способствовать индивидуализации человека, то есть его становлению как личности, проявлению в нём индивидуальности. Сотрудничество и взаимоуважение в коллективе возможно через признание этой индивидуальности, непохожести на других на основе признания собственной индивидуальности и уникальности. Чем ярче проявляется индивидуальность каждого члена коллектива, тем более зрелым будет этот коллектив и взаимоотношения в нём [32, с. 130]. Таким образом, несмотря на некую противоречивость взглядов Л. С. Выготского, его педагогические взгляды с гуманистической направленностью также имеют значение для формирования в дальнейшем направленности на воспитание толерантности.

В педагогике начала XX века ярко выделяются взгляды выдающегося педагога В. А. Сухомлинского. Он хотя и не употребляет термин «толерантность», однако его концепция пронизана идеями терпимости и ценностного отношения к человеку. В подтверждение можно привести следующие слова педагога: «…чрезвычайно важно быть чутким, деликатным к развивающемуся человеку, терпимым к его недостаткам, что достигается посредством любви и трепетного отношения к подрастающему поколению». «В наших руках величайшая из всех ценностей мира - человек», - писал В. А. Сухомлинский, определяя важнейшую роль педагога в формировании личности ребёнка [56, с. 61]. В. А. Сухомлинский не просто призывает учителей проявлять терпимость к учащимся. Он призывает к тому, чтобы каждый учитель своим собственным примером терпимого отношения к недостаткам других, закладывал бы основы терпимости в каждом из учащихся.

Все приведённые выше педагогические идеи формирования нравственных качеств личности, идея о ценностном отношении к личности, идея терпимости друг к другу были продолжены в современной педагогике. Став фундаментальными и получив дальнейшее развитие в исследовательской деятельности современных педагогов, они послужили для разработки идей и принципов воспитания и развития толерантности детей в современном образовательном процессе.

Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.И. Лысенкова, В.Ф. Шаталов – педагоги-новаторы XX столетия, в чьих трудах данные фундаментальные идеи получили своё развитие.

Ш. А Амонашвили развивал направление гуманной педагогики, много лет посвятил созданию важнейших её положений и принципов, которые можно найти в его многочисленных работах. Итогом его большой многолетней работы стали сформулированные им принципы-правила, которыми обязан руководствоваться учитель, организуя педагогический процесс, и без которых по мнению Ш. А. Амонашвили не мыслится гуманная педагогика:

- быть способным к принятию личности каждого ребёнка;

- учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка;

- воспитывать и обучать своих учеников с позиций уважения, достоинства и веры в ресурсы ребят;

- совместными усилиями создавать с учениками атмосферу сотрудничества, соразвития и сотворчества [1].

Это лишь краткое изложение основных идей педагога-новатора, в которых явно прослеживаются пути развития основ толерантных взаимоотношений у учащихся. И огромная роль в этом отводится именно учителю.

Идеи толерантности и терпимости выражают и многие приверженцы современного направления педагогики ненасилия. Само понятие «педагогика ненасилия» употреблялось ещё в отношении идей Ж.-Ж. Руссо, П. Робена. Однако, как направление отечественной педагогики, педагогика ненасилия возникла недавно. Его сторонники отрицают любые формы и виды принуждения детей. Цель данного направления – сформировать у детей устойчивые позиции физического и морального ненасилия по отношению к другим и к окружающему миру в целом. Реализация данной цели возможна через воспитательный и педагогический процесс, где будет иметь значение, в каком русле организованы взаимоотношения детей и взрослых.

Принятие позиции ненасилия невозможно без главной её составляющей – толерантности. Толерантность должна стать неотъемлемым качеством личности педагога, воспитателя и в то же время, основной целью его педагогической либо воспитательной работы с детьми. А. Г. Козлова, В. А. Ситаров, В. Г. Маралов, выступающие основателями данного направления, высказывают мнение о формировании позиции ненасилия именно через закладывание основ терпимого отношения, причём настаивают на том, что работа над этим должна происходить, начиная с дошкольного возраста, и продолжаться на всех дальнейших этапах развития личности ребёнка [31, с.75], [34].

Среди исследователей, занимающихся проблемой толерантности в педагогике в наши дни, особо выделяется имя педагога, психолога А. Г. Асмолова, который известен многочисленными публикациями по данной теме. По мнению учёного, развитие толерантности в школе – особая и сложная проблема. И сложность не заключается в том, чтобы сформулировать цели и задачи толерантного обучения в школе. Сложность состоит в практической реализации этих целей в процессе образования.

Дети сегодня способны решать различные, порой несовместимые задачи одновременно, способны держать во внимании сразу целый ряд задач. Ребёнок в наши дни открыт к восприятию мира, настроен на диалог с миром и с людьми. Однако, школа притом продолжает требовать от учащихся последовательного решения единичных задач, предлагает «один-единственный канал для восприятия, авторитарный монолог». В таком случае говорить о развитии толерантности нельзя, пока взаимоотношения учителя и учащихся будут построены на авторитарном монологе. Решение этой проблемы А. Г. Асмолов видит в создании новой модели школы, цель которой – «дать навык разветвленного взаимодействия с миром, знанием, самим собой, в результате чего рождается смысловая картина мира» [4].

Учитель, согласно новой модели школы, строит педагогический процесс на диалоге с учащимися на основе сотрудничества с ними, способствует сотрудничеству учащихся между собой, демонстрируя выгодные стороны таких взаимоотношений. Учитель служит навигатором в большом мире знаний, помогает ориентироваться в этих знаниях, но не предоставляет знания в готовом виде. Учитель не принуждает учащихся получать знания, а мотивирует учащихся к их получению. Лишь выстраивая педагогический процесс вокруг совместных действий учащихся и учителя, нацеленных на общий результат, можно говорить о возможности успешного развития толерантности учащихся.

Внимания заслуживает труд О. Я. Воробьёвой «Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся», где представлены методические рекомендации, а также обозначены пути совершенствования педагогических технологий воспитания и развития толерантности. В данной работе О. Я. Воробьёва рассматривает возможности воспитания толерантности традиционными педагогическими средствами через выявление в содержании учебного материала акцентов на толерантность. Она уделяет внимание и специальному подходу к организации учебной деятельности на основе создания атмосферы сотрудничества, сотворчества на уроке и во внеурочной деятельности. Особой заслугой автора является создание на основе существующего сегодня педагогического опыта, а также на основе собственного педагогического опыта технологий определения уровня сформированности толерантности учащихся и поиск новых форм организации учебной деятельности для создания сотруднической атмосферы [11].

Проблему воспитания толерантности в контексте образования в наши дни исследует Б. З. Вульфов. По мнению исследователя основа толерантности заключается в опыте личности, а, следовательно, воспитывать толерантность – значит целенаправленно влиять на этот опыт, создавать условия, требующие взаимодействия с другими, таким образом, чтобы результатом этого взаимодействия стал позитивный опыт толерантности.

Б. З. Вульфов акцентирует внимание и на другом: для ребёнка не так просто полюбить то, к чему проявляется интолерантное отношение. Важно развить у ребёнка готовность к сосуществованию с другими людьми, умение принимать их такими, какие они есть. Развитие этой готовности к сосуществованию эффективнее всего происходит в специальной созданной учителем среде. Немаловажную роль в создании такой среды играет толерантность самого педагога. Сюда входит процесс самовоспитания толерантности учителя, рефлексия своего отношения и поступков к окружающим. Толерантность учителя должна проявляться не только по отношению к учащимся, но и в отношении родителей учащихся, а также коллег-педагогов [12, с. 13-15].

Г. Д. Дмитриев также подчёркивает важность роли учителя в процессе мультикультурного образования и становления. Основную причину интолерантности он видит в стереотипах – устоявшихся, зачастую ошибочных обобщениях о человеке или группе людей, опасность которых заключается в том, что они не позволяют порой взглянуть на человека под другим углом зрения. Интолерантность – результат того, что человек не анализирует стереотипы, не противостоит им. Помочь учащимся вести борьбу со стереотипами должен учитель. По словам Г. Д. Дмитриева цель многокультурного образования заключается в том, чтобы исследовать природу стереотипов, найти такие способы организации образовательного процесса, которые направляли бы учащихся на анализ стереотипов и борьбу с ними. Основные положения его стратегии обучения:

- не расценивать культурное многообразие как проблему; принимать это как положительное явление, способствующее расширению кругозора и обогащению жизненного опыта;

- уходить от пути развития терпимости и развивать именно толерантность к культурным различиям [17].

Успешность решения проблемы развития толерантности учащихся по мнению других исследователей наших дней М. И. Рожкова, Л. В. Байбородовой, М. А. Ковальчуком зависит от реализации педагогом ряда принципов. Среди них:

- принцип субъектности, опирающийся на активность самого ребёнка для стимулирования его самовоспитания и самокоррекции в отношениях с другими людьми;

- принцип адекватности, согласно которому развитие толерантности должно осуществляться с учётом реальной картины социальных отношений;

- принцип индивидуализации, означающий, что педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и его уровень сформированности толерантности;

- принцип рефлексивной позиции, означающий, что стараться решить проблемы взаимоотношений каждый ребёнок должен осознанно, понимая необходимость этих отношений;

- принцип создания толерантной среды для учащихся [6].

Следуя данным принципам, педагоги совместными усилиями смогут создать общество поистине культурных людей – людей не только образованных, но и обладающих умением строить взаимоотношения на основе сотрудничества и взаимоуважения.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что и идеи сторонников свободного воспитания, формировавшиеся ещё с начала XIX столетия, и идеи приверженцев гуманной педагогики и педагогики ненасилия с XIX века и вплоть до наших дней в той или иной степени пронизаны идеями развития толерантности личности, хотя о них говорится лишь косвенно. Все принципы развития толерантности личности и основ толерантных взаимоотношений, разрабатываемые сегодня, так или иначе обращены к опыту педагогов прошлых столетий и в своей сущности лишь продолжают этот опыт.

К сегодняшнему дню проделана глобальная работа в разработке вопроса воспитания и развития толерантности. Сформулированы основные принципы, определены этапы, разработаны методики диагностики и развития толерантности у учащихся разных возрастных групп. Всё это позволяет педагогу сегодня рационально выстроить процесс развития толерантности учащихся, провести диагностику толерантности и на основе полученных результатов с учётом возрастных особенностей выбрать наиболее эффективные методы.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав с теоретической позиции проблему развития толерантности личности, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, исследовать данную проблему невозможно, если не обратиться к вопросу понимания и трактовки самого феномена толерантности, что и было сделано в данной работе. На основе анализа и систематизации теоретического материала было выявлено, что феномену толерантности очень сложно дать однозначное объяснение. Был сделан вывод о том, что исследуемый феномен правильнее будет трактовать с точки зрения той или иной научной области. Более того, в каждой научной области исследователи также по-разному подходят к трактовке понятия «толерантность».

Поскольку данная работа относится к педагогической области, толерантность исходя из этого было решено рассматривать, как один из важнейших показателей нравственности личности, как качество личности, определяющее ценностное отношение к людям, к их индивидуальным особенностям, к миру в целом.

Важное значение имеют выводы о том, что педагогу следует развивать толерантность учащихся во всех её видах: личностную, межкультурную, социальную. Следует помнить и о компонентах толерантности, ведь только в случае влияния на каждый из этих компонентов, педагог сможет достигнуть эффективности в развитии толерантности.

Другим важным выводом является то, что толерантность, как качество личности, поддаётся развитию и корректированию путём воспитания. Отталкиваясь от данного вывода, во втором параграфе были рассмотрены подходы к развитию такого качества личности, как толерантность от момента зарождения взглядов на данную проблему и до сегодняшних дней.

Удалось выяснить, что начиная с конца XVIII – начала XIX века идеи развития толерантности, хоть и косвенно, но рассматривались и развивались в различных педагогических системах. Разрабатывая сегодня принципы развития толерантности личности, ученые и педагоги обращаются к накопленному педагогическому опыту прошлых столетий. И педагогические взгляды прошлых столетий на изучаемую проблему, и нынешние педагогические взгляды имеют много общих черт.

В данной работе при выборе приёмов и методов развития толерантности учащихся в процессе уроков музыки решено полагаться на принципы, изложенные А. Г. Асмоловым, Ш. А. Амонашвили, Б. З. Вульфовым, Г. Д. Дмитриевым, О. Я. Воробьёвой, а также группой исследователей М. И. Рожковым, Л. В. Байбородовой, М. А. Ковальчуком, суть которых состоит в следующем:

- выстраивание педагогического процесса на основе равноправного диалога педагога и учащихся;

- формирование у учащихся осознанной потребности в налаживании взаимоотношений с людьми;

- стимулирование стремления учащихся к коррекции в первую очередь себя для налаживания взаимоотношений с людьми;

- учёт педагогом индивидуальных особенностей каждого из учащихся, определение педагогом уровня сформированности толерантности у каждого учащегося в отдельности;

- создание для учащихся толерантной среды, то есть предоставление учащимся возможности для самореализации; приложение усилий педагогом для создания в классе атмосферы доброжелательности, взаимоуважения, сопереживания, взаимопомощи;

- работа педагога над повышением уровня собственной толерантности.

Методы и приёмы, выбранные педагогом с учётом данных принципов, будут более эффективными.

Предполагается, что одним из возможных способов развития толерантности учащихся на основе вышеизложенных принципов может стать внедрение в педагогический процесс средств интерактивного обучения, поскольку просматривается явная взаимосвязь специфики и содержания интерактивного обучения с данными принципами. Основа этой взаимосвязи – выстраивание педагогического процесса в опоре на диалог и взаимодействие участников образовательного процесса, в ходе которого станет возможным формирование особой комфортной сотруднической атмосферы в коллективе, где каждый участник будет ощущать свою нужность коллективу, а отсюда – потребность в налаживании взаимоотношений.

Чтобы понять, каким именно образом следует подойти к процессу развития толерантности средствами интерактивного обучения, необходимо подробнее рассмотреть содержание интерактивного обучения, его особенности, конкретные средства и, исходя их этого, выявить, какие средства станут наиболее эффективными в процессе развития толерантности учащихся. Из этих средств интерактивного обучения необходимо впоследствии осуществить выбор в пользу тех, которые наиболее целесообразно применять в рамках урока музыки. Данные вопросы раскрываются в следующей главе.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

2.1. Средства интерактивного обучения и их роль в развитии толерантности у учащихся

К образованию сегодня предъявляется множество требований. Современная школа берёт на себя ответственность по выполнению не только образовательной функции, но и обязуется выполнять также функции воспитания, развития и социализации личности каждого обучающегося. Завершая обучение в школе, каждый учащийся должен стать полностью сформировавшейся личностью с багажом нравственных ценностей и установок, быть готовым и открытым к позитивному взаимодействию и сотрудничеству с другими, умело оперировать полученными знаниями и умениями, обладать готовностью к творческому и креативному решению задач. Наличие данных качеств у обучающегося обеспечит ему в дальнейшем успешный путь для развития.

Использование традиционных методов обучения, при которых учитель выступает в роли транслятора знаний и умений, нравственных и культурных ориентиров, хоть и даёт возможность для реализации данных функций, однако, во многом затрудняет данный процесс. В связи с этим пристальное внимание педагогов сегодня обращено к проблеме усовершенствования и модернизации традиционной системы образования. Такое повышенное внимание к данной проблеме послужило предпосылкой к разработке инновационных методов и средств обучения, которые позволяют в полной мере выполнять каждую из функций образования. Среди таких инноваций особого внимания заслуживает интерактивное обучение и его средства.

Проблемой внедрения интерактивного обучения в качестве важного элемента не только получения знаний и умений, но и всестороннего развития и комплексного воспитания школьников, занимались многие отечественные и зарубежные исследователи, среди которых М. В. Кларин, О. И. Когут, Л. В. Пироженко, О. И. Пометун.

В основе таких категорий, как интерактивное обучение, средства интерактивного обучения, лежит понятие «интеракция».

Слово «интеракция» имеет английское происхождение – inter – в переводе – «между», action – «действие». Таким образом, интеракцию можно определить как действие между кем-либо, взаимодействие [23].

Интеракция в общем смысле понимается как процесс нахождения с кем-либо в режиме диалога и влияния участников данного диалога друг на друга. Интеракция в педагогике – это способ познания, основанный на коллективной деятельности учащихся, направленной через диалог и взаимодействие на обмен информацией и на решение задач, поставленных перед обучающимися [63, с. 10].

Отсюда, интерактивное обучение – это процесс получения знаний, умений и навыков, в котором главенствующая роль отводится активному взаимодействию всех участников образовательного процесса, а в особенности взаимодействию учащихся между собой для достижения результатов по реализации тех или иных педагогических задач.

В понимании термина «интерактивное обучение» сложилось несколько подходов.

Первый из подходов предлагает трактовать интерактивное обучение как обучение, основанное на использовании компьютерных технологий, материалов Интернета [55, с. 10]. На сегодняшний день существуют различные компьютерные обучающие программы, в основе которых лежит активное диалоговое взаимодействие человека с компьютерной обучающей системой этой программы. Такое взаимодействие позволяет человеку самостоятельно осуществлять обучение, контролировать скорость изучения материала, его объём, возвращаться к какому-либо из этапов при необходимости.

Согласно второму подходу интерактивное обучение понимается, как совместный процесс познания, где добывание знания происходит через диалог и активное взаимодействие участников процесса обучения в рамках определённых условий учебной среды, которые создаёт учитель для способствования получению обучающими опыта, а затем его теоретического осмысления [55, с. 10].

Признаками интерактивного обучения, отличающими данный вид обучения от традиционного, являются:

- интенсивное взаимодействие всех учащихся, и, следовательно, развитие коммуникативных способностей;

- опора на жизненный опыт учащихся и работа с этим опытом. Опыт учащихся должен выступать главным источником познания;

- право учащихся на высказывание любой собственной точки зрения, не подвергающейся критике;

- организация мыследеятельности – активной мыслительной деятельности учителя и учащихся с опорой на самостоятельную познавательную активность учащихся;

- организация смыслотворчества – осмысленного формирования новых для учащихся представлений о предметах и явлениях окружающей действительности в ходе творческой деятельности;

- создание ситуации успеха – организация учителем таких условий, которые способствовали бы созданию комфортной обстановки для каждого учащегося вне зависимости от его коммуникабельности и уровня знаний;

- создание ситуации признания учащимися друг друга;

- создание ситуации эмпатии – сопереживания;

- создание ситуации взаимопомощи;

- вариативность используемых методов и форм;

- рефлексивность – анализирование учащимися своей деятельности и результатов взаимодействия с другими учащимися [63, с. 14-18].

Таким образом, интерактивное обучение призвано решать сразу несколько задач: учебно-познавательную (овладение знаниями, умениями, навыками), коммуникационно-развивающую (развитие коммуникативных навыков при взаимодействии с другими обучающимися, умение устанавливать сотрудничество для более успешного достижения поставленных задач), социально-ориентационную (направленность на самореализацию учащегося, отвечающую социальным потребностям общества) [63, с. 11].

Выбор многих педагогов в пользу интерактивного обучения обусловлен, во-первых, тем, что в условиях демократического общества, для которого характерны договорные сотруднические отношения, отношения учителя и учащихся, основанные на подчинённости, становятся неактуальны.

Отношения партнёрства и равенства участников образовательного процесса дают возможности для активной поисковой и исследовательской деятельности, для воплощения творческого подхода в рамках этой деятельности.

Во-вторых, решение вопроса мотивации учащихся в процессе интерактивного обучения не требует поиска особых приёмов. Разнообразие и необычность средств интерактивного обучения, позволяющих всем учащимся проявить себя, а отсюда – комфортная атмосфера уроков, в которой ребёнок чувствует свою успешность, служат лучшей мотивацией для учащихся.

В-третьих, интерактивное обучение позволяет увеличить темп урока, ускорить усвоение материала, поскольку предполагает краткое, лаконичное, наглядное, запоминающееся изложение материала.

В-четвёртых, те задачи, которые ставит сегодня перед педагогами образование, требуют усовершенствования традиционных методов, используемых педагогами. Интерактивное обучение позволяет не только дать учащимся определённый багаж знаний, но и научить их существовать в коллективе, взаимодействовать с членами этого коллектива, проявлять уважительное отношение к каждому из них и к его мнению, согласовывать между собой свои действия, находить компромиссное решение ради достижения общей цели. Таким образом, интерактивное обучение выполняет не только обучающую функцию, но и помогает осознать учащимся ценность сотруднических взаимоотношений, закладывает основы толерантности.

Особенно следует подчеркнуть значение интерактивного обучения для развития толерантности учащихся.

В предыдущей главе были выделены особые принципы, воплощение которых в педагогическом процессе направлено на развитие толерантности.

Чтобы доказать, что интерактивное обучение может решать проблему развития толерантности, необходимо рассмотреть соотношение данных принципов со специфическими особенностями интерактивного обучения.

Выстраивание педагогического процесса на основе равноправного диалога педагога и учащихся возможно через интерактивное обучение, ведь именно интерактивное обучение предполагает активное взаимодействие учащихся через применение форм диалога и полилога. Интерактивное обучение позволяет создавать такие ситуации на уроке, которые акцентируют внимание на равноправии всех учащихся.

Проблема формирования осознанной потребности у учащихся в налаживании взаимоотношений решается через интерактивное обучение, так как групповое взаимодействие в ходе интерактивного обучения приводит учащихся к пониманию, что их привычное поведение (отстранённое, агрессивное) не даёт преимуществ. Происходит осознание преимуществ коммуникации и сотруднической кооперации, в ходе которой учащийся осознаёт необходимость изменения модели собственного поведения.

Через интерактивное обучение формируется стремление к коррекции в первую очередь себя для налаживания взаимоотношений с другими. Формирование данного стремления возможно через рационально организованный этап рефлексии в рамках интерактивного обучения. Рефлексия должна приводить учащегося к осознанию важности и значимости собственных действий и поведения в общей работе коллектива.

Учёт индивидуальных особенностей и интересов учащихся возможен в интерактивном обучении благодаря одному из его свойств – вариативности. Вариативность видов деятельности и ролей позволяет учитывать интересы и желания всех учащихся, даёт возможность быть успешным каждому из них, выбирать для себя те роли, которые наиболее комфортны исходя из психологических особенностей учащегося.

Интерактивное обучение позволяет создать толерантную среду, поскольку оно направлено на создание ситуаций признания учащимися друг друга, взаимоуважения, взаимопомощи, сопереживания, совместного успеха. Совместная работа помогает понять учащимся, что её успешность зависит от сплочённости коллектива, от умения приходить к общему решению в работе на основе уважения к мнению каждого, от психологического климата и комфорта в коллективе, от способности участников коллектива оказать взаимную помощь в решении общей проблемы. Следовательно, не только учитель, но и сами ученики активно участвуют в конструировании толерантной среды в интерактивном обучении.

И, наконец, в интерактивном обучении становится возможной работа педагога над повышением уровня собственной толерантности, ведь он выступает активным участником коллективной творческой деятельности, учится взаимодействовать со всеми учащимися независимо от личных симпатий и антипатий.

Кроме того, предполагается, что интерактивное обучение сможет влиять на каждый компонент толерантности: личностный (будет способствовать формированию системы ценностей учащихся), когнитивный (поможет признать многомерность мира и мнений), эмоциональный (будет способствовать развитию эмоциональной устойчивости и эмпатии), поведенческий (сформирует способность к толерантному поведению), вербальный (сформирует способность к толерантному высказыванию).

Следовательно, интерактивное обучение делает возможным развитие толерантности учащихся, но поскольку выше об интерактивном обучении говорилось только в целом, необходимо выявить, каким образом реализуется интерактивное обучение на практике, чтобы выстроить процесс развития толерантности.

Интерактивное обучение реализуется через средства интерактивного обучения. Средство – это приём или способ действия для достижения чего-либо. Также под средством понимается приспособление или совокупность приспособлений для осуществления какой-либо деятельности [58, с. 649-650].

Средства обучения – это источники получения знаний, формирования умений. В узком смысле под средствами обучения подразумевают учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства. В широком смысле под средствами обучения понимается всё, что ведёт к реализации целей и задач образования, то есть вся совокупность методов, форм, приёмов и способов обучения [27, с. 268].

Под средством обучения П. И. Пидкасистый понимает идеальный объект или материальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний. К идеальным средствам обучения относят уже освоенные ранее знания и умения, которые служат опорой для усвоения новых знаний, а также все словесные средства обучения, методы и формы обучения, которые использует педагог. К материальным средствам обучения можно отнести все средства наглядности, технические средства, учебные пособия и др. [42, с. 261].

Таким образом, средства интерактивного обучения – это совокупность методов, приёмов, форм, способов обучения, а также совокупность материальных приспособлений для достижения целенаправленного взаимодействия учителя и учащихся, направленного на реализацию образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Существует большое количество интерактивных средств обучения, и поэтому исследователями производятся попытки их классифицировать.

Уже опираясь на определение, средства интерактивного обучения можно разделить на два больших блока: первый блок включает совокупность методов, приёмов, форм и способов интерактивного обучения, не подразумевающих обязательного использования средств ИКТ; второй блок подразумевает использование особых технологических средств –интерактивных досок, электронных учебников, планшетов, компьютеров, проекторов и др. В данной работе упор сделан на рассмотрение первого блока таких средств, то есть совокупности методов, приёмов, форм и способов интерактивного обучения.

Как совокупность методов, приёмов, способов и форм, средства интерактивного обучения в зависимости от цели обучения классифицируют следующим образом [63, с. 23-24]:

- творческие задания (синквейн, логические цепочки, образные эстафеты, составление кластера, круги Эйлера и др.);

- работа в малых группах;

- обучающие игры (ролевые, деловые, образовательные);

- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсия);

- социальные проекты (соревнования, выставки, спектакли, представления, интервью, фильмы);

- различного рода разминки;

- тестирование;

- обратная связь;

- изучение и закрепление нового информационного материала (интерактивная лекция, «ученик в роли учителя», работа с наглядными аудио- и видеоматериалами, «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);

- работа с документами (составление документов, письменная работа по обоснованию своей позиции);

- обсуждение сложных дискуссионных проблем (ПОПС-формула, проектный метод, шкала мнений, дискуссия, дебаты, симпозиум);

- разрешение проблем («мозговой штурм», «дерево решений», переговоры и медиация, «лестницы и змейки», «анализ казусов» или кейс-метод);

- тренинги.

В зависимости от формы организации и ведущей роли интерактивные средства можно разделить на четыре группы [63, с. 24-25]:

1. Интерактивные средства кооперативного обучения: обучение в парах; ротационные (изменяемые тройки); «два – четыре – все вместе»; «карусель».
2. Интерактивные средства кооперативно-группового обучения: обсуждение проблемы в общем кругу; «микрофон»; незаконченные предложения; мозговой штурм; обучая – учусь; «аквариум»; броуновское движение; «дерево решений»; решение проблемы.
3. Средства ситуационного моделирования: симуляции; упрощенное судебное слушание; разыгрывание ситуаций с ролями.
4. Средства обработки дискуссионных вопросов: метод-пресс; «займи позицию»; «изменение позиции»; непрерывная шкала мнений; дискуссия; дебаты.

С. Б. Ступина средства интерактивного обучения подразделяет на три группы: дискуссионные, игровые и тренинговые. К дискуссионным средствам она относит диалог, групповую дискуссию, анализ ситуаций из практики. Игровых форм огромное множество и к ним относят: дидактические игры, творческие игры, ролевые игры, управленческие игры. Тренинговые формы включают в себя тренинги коммуникативности и сензитивности [55, с. 19].

О. И. Пометун и Л. В. Пироженко выделяют следующие группы интерактивного обучения [46, с. 5]:

- парное обучение;

- фронтальное обучение;

- обучение в игре;

- групповое обучение в дискуссии.

Таким образом, несмотря на попытки исследователей представить классификацию средств интерактивного обучения, точной и полной их классификации по-прежнему не существует. Это связано с тем, интерактивных средств существует большое количество, и это количество продолжает непрерывно пополняться. Кроме того, многие из средств интерактивного обучения совмещают в себе принцип групповой организации и игровую форму проведения. Отдельные методы предполагают совмещение парного и группового обучения. А дискуссия является составляющим элементом многих интерактивных методов. Отсюда и сложность в классифицировании средств интерактивного обучения, поэтому представленные классификации являются условными.

Наиболее целесообразные с позиции развития толерантности средства интерактивного обучения будут представлены ниже [46], [55], [63]. Необходимо выявить, как то или иное средство интерактивного обучения влияет на отдельный компонент толерантности.

В зависимости от количества включённых в процесс обучения учащихся средства интерактивного обучения могут иметь малогрупповую и групповую форму проведения.

Обучение в парах – вариант малогрупповой формы работы. Учащимся даётся вопрос и в течение нескольких минут каждый в паре обдумывает варианты ответа. Затем учащиеся делятся друг с другом своими мыслями, стараясь прийти к согласию в поставленном перед ними вопросе. Когда истекает время, пара делится с классом результатом своей работы. Обучение в парах развивает навыки общения, умение участвовать в дискуссии, учит выражать своё мнение по вопросу, учитывать и уважать мнение партнёра, приходить к общему компромиссному мнению [63, с. 25].

Метод «Ротационные тройки» основывается на форме работы в малых группах: класс делится на тройки, и каждой из троек даётся по вопросу, на который необходимо ответить. В тройках начинается обсуждение, а педагог периодически производит смену крайних участников каждой группы, сдвигая одних по часовой стрелке, а других – против часовой стрелки. Таким образом, учащиеся успевают поучаствовать в обсуждении сразу нескольких вопросов [46, с. 35]. При таком способе подачи материала каждый учащийся приобретает навыки высказывания собственной позиции по вопросу, учится доказывать её, выслушивать и принимать позицию других учащихся. Поскольку метод основан на коллективной работе, он позволяет каждому учащемуся ощутить значимость своего вклада в общее дело.

Метод «Два – четыре – все вместе» позволяет осуществить переход от малогрупповой к групповой форме работы. Учащимся предлагается вопрос (проблема). Даётся время для самостоятельного обдумывания, после чего происходит обсуждение вопроса в парах. Далее осуществляется объединение пар в четвёрки. Важно, чтобы и в паре, и в четвёрке учащиеся, предлагая свои мнения и идеи, приходили к общему знаменателю. После обсуждения вопроса в четвёрках происходит его коллективное обсуждение с участием всего класса [46, с. 36]. Таким образом, развиваются навыки коммуникации не только в малой, но и в большой группе, снимается страх высказывания перед большой группой, осознаётся равность собственных прав с другими учащимися на высказывание мнения. Дети учатся работать совместно, слушать друг друга, находить компромиссы в решении учебных задач.

Метод «Карусель» включает в работу всех учащихся: учащиеся образуют два кольца: одно кольцо находится внутри другого. Внутреннее кольцо неподвижно, а учащиеся во внешнем кольце сменяются через определённый промежуток времени. За отведённый промежуток времени учащиеся должны обсудить поставленный перед ними вопрос, прийти к единому мнению [46, с. 37]. Метод способствует активизации всех учащихся. Поскольку движение «карусели» происходит быстро, учащиеся должны действовать активно и согласованно. Нестандартность самого метода и быстрый темп урока увлекают учащихся настолько, что даже наличие у них неприязни по отношению друг к другу уходит на второй план.

С учащимися старшего звена часто используется метод работы под названием «Круглый стол». Все участники круглого стола имеют право выражать мнение только по поводу обсуждаемой темы, не комментируя мнение других участников и не диктуя свою волю другим. Основной задачей проведения круглого стола является обмен мнениями по какому-либо спорному вопросу, поиск решений проблемы [20, с. 12]. Вырабатывается умение слушать друг друга, не перебивая, подвергать оцениванию (но не критике) только идею, а не человека. Учащихся подводят к осознанию того, что их задача – не выделить собственную идею на фоне других, а в процессе групповой работы сформировать многогранное представление по обсуждаемому вопросу, осознать преимущество группового обсуждения проблемы.

Метод «Дебаты» предполагает обмен мыслями и идеями между двумя учащимися по заданной теме, причём такой обмен должен происходить по заранее спланированному и чётко структурированному плану. Задача участников дебатов не повлиять на точку зрения друг друга, а постараться убедить в своей правоте слушателей. В данном случае воспитывается такое важное качество толерантного человека, как умение убеждать, не критикуя других позиций и не переходя границы, когда убеждение становится навязыванием собственного мнения [46, с. 79].

Метод «Мозговой штурм» (в литературе можно также встретить и такие названия, как «Мозговая атака» или метод «Дельфи») является одним из наиболее эффективных и излюбленных в методической копилке каждого педагога. Педагог проводит инструктаж и ставит перед учащимися вопрос. После короткого обдумывания все «сгенерированные» за короткий срок идеи озвучиваются и записываются учителем. Ответам учащихся не даётся оценка и критика. После того, как все учащиеся высказали свои идеи и мнения, педагог зачитывает всё, что было записано. На завершающем этапе производится обсуждение услышанных идей, выявляется, насколько то или иное высказывание больше соприкасается с обсуждаемой темой [63, с. 26].

Метод «Микрофон» - одна из разновидностей «Мозгового штурма». Используется, когда необходимо узнать осведомлённость учащихся в том или ином вопросе или степень усвоения нового материала. Учитель или один из учеников, выступающий в роли ведущего, «берёт интервью» у учащихся, давая возможность в краткой форме быстро высказать свою мысль. Во время выступления учащегося остальным запрещено комментировать его ответ. Принимаются все ответы без критики. После выступления каждого следует побеседовать с учащимися о том, чьи мысли и идеи точнее отразили ответ на вопрос [46, с. 45].

И «Микрофон», и «Мозговой штурм» преследуют единую цель: развить способность к толерантному высказыванию своей позиции и к принятию позиции других независимо от степени согласия или несогласия с данной позицией.

Метод «пресс» (ПОПС-формула) применяется в обсуждении спорных вопросов, помогает аргументировать своё мнение. Суть метода заключается в том, что для выстраивания чёткой аргументации своей позиции учащийся должен излагать свои мысли по определённой формуле: П – позиция, заключающая точку зрения учащегося (Я считаю, что…); О – обоснование или объяснение позиции (Потому что…); П – пример, иллюстрирующий позицию учащегося (Я могу доказать это на примере…); С – следствие или вывод (Исходя из этого, я делаю вывод, что…) [63, с. 27]. Используя такой метод, учащиеся учатся аргументировать своё мнение, обогащают словарный запас, развивают творческие способности. Умение аргументировать свою позицию важно для толерантного человека. Уметь аргументировать свою позицию значит – обладать способностью к принятию другой аргументированной позиции. Наличие данного умения у учащихся облегчает процесс взаимопонимания, а значит, способствует толерантному взаимодействию.

С той же целью для развития навыков чёткого высказывания собственного мнения и его аргументации как одного из качеств толерантной личности используется метод «Займи позицию». На доске по разные стороны пишутся слова «Да» и «Нет», после чего учащимся задаётся проблемное утверждение. Учащийся должен определить своё согласие или несогласие с этим утверждением, подойдя к одной из записей на доске, и постараться пояснить своё мнение [63, с. 28], [46, с. 68].

Таким образом, данные формы и методы работы направлены преимущественно на толерантное высказывание, что означает влияние на вербальный компонент толерантности.

Кейс-метод или «метод казусов» известен как метод анализа конкретных ситуаций и подразумевает анализ реальных ситуаций и решение ситуационных задач. Такая ситуация по своему содержанию может быть сюжетной или бессюжетной. Объём самого «кейса» может быть большим или маленьким, представлять собой проблемный вопрос или задание. Информация «кейса» может излагаться как в устном, так и в письменном виде. Важно, чтобы ситуация имела реальную основу и несла в себе некий проблемный вопрос, который способствовал бы возникновению дискуссии между учащимися для поиска решений данной ситуации. На первоначальном этапе учащиеся могут работать с кейсами самостоятельно, а затем дискутировать, обмениваясь мнениями [63, с. 37-44]. Метод достаточно сложен и в большей мере применяется в работе со старшеклассниками, хотя для развития толерантности имеет особую значимость. Метод учит дискутировать, а цель дискуссии – поиск компромиссного решения проблемы. Приход к компромиссу возможен только через умение принять мнение, отличное от своего.

Анализ ситуаций предполагает и метод «Аквариум», используемый для наглядного показа той или иной ситуации. Несколько учащихся (3-4 человека) разыгрывают ситуацию, которую предлагает учитель [46, с. 42]. Остальные учащиеся сидят, образуя круг, и анализируют инсценируемую ситуацию. Если одну и ту же ситуацию разыграют несколько групп учащихся, показывая разный взгляд на неё, эффективность метода для развития толерантности возрастает в разы, поскольку вновь затрагивается проблема многообразия взглядов и умения принимать и уважать их. Более того, совместное разыгрывание ролей учащимися позволяет создать комфортную, непринуждённую атмосферу взаимодействия.

Для организации групповой или парной работы можно использовать методы «Составление кластера», «Круги Эйлера», «Дерево решений», «Синквейн». Они не только эффективны в решении противоречий во мнениях, взглядах, но и превращают обучение в совместный увлекательный творческий процесс.

Кластер позволяет наглядно в графическом виде оформить те мысли и идеи, которые возникают у учащихся в ходе работы над темой. На листе бумаги, ватмана или на доске пишется главное слово или словосочетание, являющееся ядром темы. Вокруг этой записи в краткой форме отражаются факты и идеи, относимые к данной теме. Записи формируются по примеру модели солнечной системы (слово посередине – солнце, информация вокруг - планеты) и соединяются линиями с главным понятием. Получившаяся схема будет наглядно отражать взаимосвязь ключевого понятия и фактов вокруг, а, значит, информация лучше запомнится учащимся [2]. Важно не критиковать идеи учащихся, дать возможность без боязни записывать все приходящие на ум мысли, предоставляя учащимся свободу в творческой самореализации.

«Круги Эйлера» представляют собой графическое отображение связей между теми или иными явлениями или понятиями. Понятия записываются в кругах, и круги объединены между собой. Кругами одного размера, пересекающимися в центре, обозначаются понятия, связь которых друг к другу равноправна, и ни одно из понятий не главенствует над другим. Если необходимо отразить связь между какой-либо частью и множеством, то эта часть в виде маленького круга помещается в большой круг, обозначающий множество. Составляя такие схемы, дети учатся анализировать и систематизировать информацию, вычленять из неё главные понятия [38]. Кроме того, процесс обработки информации проходит в нескучной для детей форме. Совместное осуществление таких заданий производится учащимися с большим интересом и увлечением.

Поскольку и составление кластера, и «Круги Эйлера» требуют краткого изложения основной информации, учащимся в группах необходимо совещаться и приходить к компромиссу, какая именно мысль более ёмко отразит суть понятия или явления. Следовательно, происходит развитие коммуникативных навыков, создаётся ситуация сопереживания и ответственности за общий результат группы.

«Дерево решений» - один из активно применяемых методов. Разделив учащихся на несколько групп, педагог выдаёт учащимся по листу ватмана («дерево»), на котором после обсуждения проблемы каждая группа делает записи, связывая «ветвями» те или иные понятия и факты. Затем группы меняются местами и пишут на «деревьях» других групп свои идеи [63, с. 28]. Работа в группах способствует сплочению учащихся, поскольку они ощущают ответственность за общий результат группы, который зависит от их умения сотрудничать.

«Синквейн» (в переводе с французского - стихотворение) – особый вариант задания, представляющий стихотворение, которое состоит из пяти строк, не имеет рифмы и пишется по определённым правилам. В ходе выполнения таких заданий учащиеся приобретают навык выделять в информации самое главное и излагать это в виде кратких выводов. Каждая из строк стихотворения должна быть написана по определённой формуле. В первой строке отражается тема стихотворения в виде одного слова, имени существительного. Вторая строка должна содержать описание темы двумя словами, выраженными именами прилагательными. Третья строка описывает действия в границах данной темы тремя глаголами. Четвёртая строка должна содержать фразу из четырёх слов, в которой выражено отношение к теме. Пятая строка состоит из слова или фразы - синонима темы, где также должно отражаться отношение автора. Такое творческое задание помогает кратко изложить суть изучаемой темы, выявить отношение учащихся к изучаемому, развивать творческие способности [2]. Работа над синквейном позволяет каждому участнику коллектива-класса ощутить радость от совместного творчества, способствует возникновению доброжелательной, комфортной атмосферы урока. Взаимодействовать и приходить к пониманию в такой атмосфере, когда каждый учащийся ощущает эмоциональный подъём, намного легче.

Данные методы могут быть направлены на развитие когнитивного компонента толерантности, поскольку предполагают развитие толерантного мышления учащихся.

Так же можно выделить группу средств интерактивного обучения, ориентированную на сбор информации и обмен ею по определённой теме. Основные задачи данной группы средств: развитие коммуникативных навыков, навыка активного согласованного взаимодействия с другими учащимися. К данному блоку можно отнести методы «Уча-учусь», «Броуновское движение», «Мозаика».

Метод «Уча-учусь» («Обучая-учусь»): подготавливаются карточки с фактами по теме урока, а затем раздаются по одной каждому ученику. После ознакомления учеников с информацией на карточке, им предлагается ходить по классу и знакомить других с этой информацией. Важно, чтобы как можно большее количество учащихся обменялось информацией. На завершающем этапе те знания, которыми удалось обменяться, обобщаются [46, с. 47]. Данный метод наглядно показывает учащимся их зависимость друг от друга и преимущества сотруднической групповой работы, ведь успешность выполнения задания зависит от взаимодействия с другими. Осознание этих преимуществ – путь к сплочению и толерантности.

Метод «Броуновское движение»: каждый учащийся получает две карточки. В одной карточке содержится информация и факты по какому-либо аспекту темы, которые необходимо изучить. Другая карточка содержит вопросы и задания, которые необходимо выполнить ученику, но которые не соприкасаются с информацией на первой карточке и рассматривают другой аспект этой же темы. В результате движения учащихся по классу и их взаимодействия происходит обмен информацией, выполнение заданий, закрепление и обогащение знаний, развитие коммуникативных навыков [63, с. 28]. По алгоритму проведения перекликается с методом «Обучая - учусь», следовательно, преследует те же цели: привести учащихся к пониманию необходимости сотрудничества.

Метод «Мозаика (ажурная пила)»: учитель подготавливает материал по определённой теме и разделяет его на несколько составляющих частей. Учащихся рассаживают по группам, и каждый участник группы получает тему и материал по ней, в которой становится экспертом. Тема выбирается общая, однако, каждый участник группы рассматривает лишь определённый её аспект. После самостоятельного ознакомления с информацией группы расформировывают и объединяют учащихся таким образом, чтобы в одной группе собрались «эксперты», рассматривавшие один и тот же аспект темы. На данном этапе они обмениваются информацией, дополняют знания друг друга. Последний этап работы – возвращение к первоначальным составам групп, где учащиеся делятся информацией по своей теме с другими [46, с. 47]. Это усложнённый вариант метода «Обучая-учусь». Его задачи: на первом этапе показать взаимозависимость участников процесса обучения, зависимость успешности выполнения задания от умения выстраивать общение с другими; на втором этапе – развивать умение высказывать и обосновывать свою позицию, убеждать в её правильности, а также развивать умение слушать и уважать другого. Воспитывается открытость к взаимодействию с другими, к принятию и уважению иных мнений.

В группу отдельных средств, способствующих развитию толерантности, можно выделить игровую форму работы (обучающие игры и их разновидности). К разновидностям обучающих игр И. Я. Ланина относит творческие игры (сюжетно-ролевые игры), игры-соревнования, игры-упражнения, игры с раздаточным материалом и деловые игры [2].

Творческая (сюжетно-ролевая) игра представляет собой разыгрывание группой учащихся сценки с заранее распределёнными ролями. Задача сюжетно-ролевой игры – приобрести определённый эмоциональный или поведенческий опыт действий в определённой ситуации. Ролевая игра даёт возможность представить своё нахождение в различных ситуациях, моделировать своё поведение в рамках той или иной ситуации. Компонентами ролевой игры являются: моделирование, в ходе которого учитель моделирует, формирует необходимым ему образом поведение участников игры; инструктаж – помощь учителя советами в поиске верного пути выхода из ситуации; подкрепление – поощрение верного поведения учащихся в процессе игры. Правильно организованная ролевая игра обладает рядом преимуществ: позволяет обогатить знания учащихся, активизирует процессы работы мышления, внимания, памяти; способствует возникновению ощущения комфорта и раскованности учащихся на уроке; формирует навык публичных выступлений и коллективной работы; позволяет ученикам с более слабым уровнем знаний, проявить активность в ходе урока [20, с. 43-44].

Деловая игра имеет сходство с сюжетно-ролевой игрой, поскольку также направлена на разыгрывание ситуации и на приобретение опыта принятия решений в такой ситуации. Как и ролевую игру, деловую игру характеризует активное взаимодействие её участников. Но деловая игра в большей степени, чем ролевая, направлена на интеллектуальную конкуренцию и организацию делового общения через дискуссию и активное выражение своего мнения. Другим отличием является то, что основой деловой игры обязательно должна стать реальная жизненная ситуация, тогда как ролевая игра может иметь в основе и вымышленную ситуацию [9]. Как уже говорилось выше, умение дискутировать и осуществлять поиск компромиссного решения – характерная черта толерантной личности, следовательно, можно говорить о том, что деловая игра наравне с ролевой может служить для развития толерантности.

Игры-соревнования и игры-конкурсы предполагают выявление победителя. Такая игровая форма обучения подразумевает заранее подготовленный педагогом сценарий игры с чётким продумыванием регламента, предварительной подготовкой конкурсных заданий. В отличие от других видов игровых форм на уроках, данная форма требует от педагога не только подготовки сценария, но и предварительной работы по распределению ролей судей соревнования или членов жюри конкурса [2]. Требуется определённая осторожность педагога в том, чтобы соревновательный момент игры способствовал сплочению коллектива, а не разрозненности. Рационально организованный данный вид игр будет способствовать активному взаимодействию её участников, внесёт элемент сопереживания среди участников команд. Конкурс (даже в игровой форме) – волнительное мероприятие для каждого из ребят; участники конкурса будут стараться поддержать друг друга, что делает возможным проявление эмпатии - одного из элементов толерантности.

Игры-упражнения и игры с раздаточным материалом могут стать эффективным средством развития толерантности лишь в случае использования групповой формы работы.

Игры-упражнения могут проводиться с выполнением особых заданий – кроссвордов, шарад, ребусов, викторин [2]. Желательно, чтобы подобные варианты заданий имели тематическую направленность и способствовали укреплению знаний и умений, приобретённых в ходе урока.

Игры с раздаточным материалом предполагают от учителя предварительной подготовки материалов к игре в виде карточек, иллюстраций, схем, таблиц, жетонов, специальных предметов [2].

Важным общим условием организации игровой деятельности для каждого вида игр является связь игры, её цели и задач с темой урока, направленность такой игры на понимание темы, усвоение материала через практическое его применение. Игра в отрыве от темы урока несёт в себе лишь воспитательные функции.

Игровые формы работы, в особенности ролевая игра и деловая игра, позволяют воздействовать на поведенческий компонент толерантности, поскольку дают возможность моделировать поведение учащихся в игровых условиях. Моделировать возможно и эмоциональную составляющую толерантности, влияя на эмоциональное состояние учащихся посредством игры.

Охарактеризованные выше методы и формы работы могут быть объединены и дополнять друг друга или использоваться как самостоятельные. Их универсальность позволяет включать их в любой урок и на любом его этапе. Но учителю важно помнить, что количество интерактивных средств обучения, внедрённых в урок, не должно быть чрезмерным. Более того, если учащиеся ранее не сталкивались с такими формами работы, включать их в урок следует с особой осторожностью, поскольку излишнее увлечение использованием интерактивных средств скорее отпугнёт учащихся и приведёт к утрате интереса к занятиям, нежели поможет создать комфортную атмосферу обучения. На начальном этапе использования средств интерактивного обучения в педагогическом процессе может быть достаточного одного метода. При последующем привыкании учащихся к таким формам работы целесообразно использование двух – трёх методов. Использование интерактивных средств обучения на каждом уроке также не является обязательным условием. «Лучше тщательно подготовить несколько интерактивных занятий в учебном году, чем часто проводить поспешно подготовленные «игры» [46, с. 11]».

Учитель должен следить и за тем, чтобы в интерактивный процесс обучения были вовлечены все учащиеся без исключения. Осуществить это на первых же попытках вероятнее всего не получится, поскольку сильные учащиеся будут проявлять большую активность. Более слабых и неконтактных учащихся учителю необходимо вовлекать в работу, следить за тем, чтобы и для них атмосфера урока позволяла демонстрировать свою успешность. Из этого следует вывод, что эффективность средств интерактивного обучения в развитии толерантности может проявиться только в случае грамотного подхода педагога к организации процесса обучения, его активного стремления и заинтересованности в изменении традиционных форм обучения новыми.

Эффективность планируемого урока с применением интерактивных методик во многом зависит не только от применённых методов, но и от структуры интерактивного урока.

Одна из предполагаемых и наиболее продуктивных форм построения этапов урока может выглядеть следующим образом [63, с. 28-29]:

- этап мотивации, в ходе которого учитель сообщает тему урока и старается вызвать интерес к её изучению (метод «Мозгового штурма», «Микрофон»);

- этап постановки задач урока совместно с учащимися;

- информационная часть – инструктаж для выполнения заданий (ознакомление с раздаточным материалом, проведение мини-лекции);

- этап выполнения интерактивных заданий – практическое усвоение нового материала (работа в малых группах, ротационные тройки, «Два – четыре – вместе», «Мозаика», «Аквариум», «Карусель», «Броуновское движение», дебаты, игровые формы работы во всех разновидностях);

- этап подведения итогов урока для проверки эффективности усвоения материала, рефлексия («ПОПС-формула», «Большой круг», синквейн, составление кластера, «Круги Эйлера», «Займи позицию»);

- ознакомление учащихся с домашним заданием (домашним заданием может стать синквейн, кластер, составление схемы по методу «Круги Эйлера», написание мини-эссе по методике «ПОПС-формула»).

Такая структура урока наиболее целесообразна, хотя по желанию педагога в неё могут быть внесены некоторые вариативные элементы. Особое внимание следует обратить на информационную часть, в ходе которой педагог проводит инструктаж учащихся по выполнению заданий. То, как учитель будет проводить инструктаж учащихся, и в какой форме доносить до школьников правила выполнения заданий, необходимо обдумывать заранее. От этого зависит, насколько качественно учащиеся смогут выполнить задания.

Немаловажным в интерактивном уроке является этап рефлексии и подведения итогов. Для осуществления этого этапа педагогу необходимо подготовить комплекс вопросов, которые будут заданы на завершающей стадии урока. Вопросы для учащихся могут быть следующими:

- Что вам удалось почувствовать?

- Произвело ли на вас впечатление то, что делали на уроке? Что особенно впечатлило вас?

- Легко ли вам было выполнять задания? Было ли то, что вызвало у вас затруднения?

- Понравилось ли вам выполнять задания в группе? Помогла ли вам коллективная работа быстрее прийти к решению?

- При работе в группе возникали ли у вас разногласия с другими учащимися? Удалось ли прийти к единому мнению?

Данные вопросы должны быть направлены не только на выявление степени усвоения темы урока, но и на самоанализ учащимися степени комфорта в процессе совместной деятельности в групповой работе. Такой самоанализ должен способствовать формированию ценностного отношения к другим и к работе в коллективе в целом, что предполагает развитие личностного компонента толерантности.

Отдельного внимания в организации интерактивного обучения заслуживает подготовительный этап. Данный этап включает разработку плана-конспекта урока с применением интерактивных средств обучения, для которого необходим выбор наиболее удачной темы, поиск необходимой информации, выбор методов и адаптирование их под специфику предмета, подготовка регламента интерактивной деятельности, изготовление раздаточного материала, продумывание разделения учащихся по группам, подготовка помещения, составление вопросов для осуществления рефлексии. Всё это требует больших временных затрат.

Таким образом, организация урока с применением средств интерактивного обучения требует от педагога выполнения множества условий, больших затрат времени и определённых знаний и умений для качественной подготовки такого занятия. Но вместе с тем интерактивные средства обучения – это мощнейший комплекс, позволяющий одновременно выполнять все задачи образования. И если традиционные методы обучения позволяли дать учащимся качественный уровень владения знаниями и умениями, то интерактивные средства в обучении наряду с образовательной функцией, являются сильным воспитательным средством.

Интерактивные средства обучения играют огромную роль в процессе воспитания и развития толерантности. Б. З. Вульфов пишет: «Воспитание толерантности – это…целенаправленное создание условий, требующих взаимодействия с другими» [12]. В ходе такого взаимодействия и рождается позитивный опыт толерантности у учащихся. Именно в процессе интерактивного урока школьники учатся взаимодействовать, создавать в ходе этого взаимодействия атмосферу сотрудничества и взаимоуважения, совместно принимать решения; приходят к осознанию, что установление сотруднических отношений позволяет эффективнее и быстрее решать проблему совместными усилиями; в процессе группового общения начинают контактировать с теми учащимися, к кому прежде проявлялось нетерпимое отношение. В процессе интерактивных занятий школьники начинают проявлять доверие, чуткость, эмпатию, доброжелательность, уважение к непохожести других людей.

Интерактивное обучение – это путь к развитию толерантности, поскольку такая форма обучения старается исключать доминирование одних учащихся над другими. В процессе активного взаимодействия на интерактивном уроке все учащиеся равны и имеют равные права на высказывание собственного мнения без чьей-либо критики. Кроме того в процессе взаимодействия на уроке учащийся может не просто выразить собственную позицию, но и, услышав более аргументированную позицию одноклассника, изменить собственное мнение или вовсе отказаться от него.

Таким образом, формируется уважение к мнению других учащихся, умение выслушивать и принимать чужое мнение. В связи с этим необходимо сделать вывод, что если для педагога проблема развития толерантности учащихся становится актуальной и важной, лучшим её решением станет выбор педагога в пользу средств интерактивного обучения, которые помогут не только изменить качество усвоения знаний и овладения навыками, но и поставить взаимоотношения учащихся в классе на совершенно иной уровень, оказав качественное влияние на развитие каждого компонента толерантности.

2.2. Особенности использования средств интерактивного обучения на уроках музыки для развития толерантности у учащихся

Урок музыки по своей специфике всегда отличался от других уроков в общеобразовательной школе. Его отличает само содержание предмета, включающее обширный материал о различных видах искусств (музыке, литературе, изобразительном искусстве) и рассматривающее их теоретические и исторические аспекты. Получается, что урок музыки выступает в комплексе с уроком литературы, истории, изобразительного искусства, что требует от учителя особой подготовленности к организации такого урока.

Специфической чертой урока музыки является и многообразие видов деятельности учащихся, среди которых музыкально-теоретическая и музыкально-историческая деятельность, слушание музыки, исполнительская деятельность в различных проявлениях, импровизационная деятельность.

Многообразие видов деятельности, связь с другими предметами предполагают, что учитель будет обладать обширным багажом знаний и умений в своей области и в других научных областях для осуществления грамотного подхода к конструированию и проведению уроков. Но важно помнить, что урок музыки – не только грамотно выстроенная последовательность различных видов деятельности учащихся.

Урок музыки – это урок творчества и для учителя, и для учеников. Учителю, чтобы создать урок музыки, нужно не просто обладать комплексом знаний, умений и компетенций, а снова и снова воплощать свои творческие задумки в разработке уроков, ведь только в таком случае урок музыки станет простором для творчества учащихся. Б. В. Асафьев писал, что музыкальное творчество детей является самым действенным способом их развития. Невозможно не согласиться с этим, ведь именно в процессе творчества на уроках музыки осуществляется решение множества задач не только по приобретению знаний и навыков и расширению музыкального кругозора. В ходе совместного творчества приобретается багаж нравственных ценностей и установок, формируется открытость к позитивному взаимодействию и сотрудничеству с другими, осуществляется комплексное гармоничное развитие успешной в дальнейшем личности.

Одним из главных компонентов осуществления комплексного подхода к формированию личности является развитие толерантности. Современными учёными доказано, что урок музыки оказывает большое влияние на процесс развития толерантности учащихся, поскольку соприкосновение с миром музыкальной культуры – своей и других народов – помогает принять непохожесть других культур и научиться уважительно относиться к особенностям каждой культуры. Отсюда формируется иной взгляд к непохожести других людей, упрощается процесс общения с ними. Но такой подход к развитию толерантности не совсем верен, так как целенаправленного развития толерантности в таком случае не осуществляется: учитель музыки не диагностирует уровень сформированности толерантности учащихся, не осуществляет поиск и внедрение специальных методов и приёмов, которые целенаправленно и качественно воздействовали бы на толерантность учащихся.

Гораздо рациональнее осуществлять процесс развития толерантности целенаправленно, для чего необходимо на первом этапе осуществить диагностику уровня сформированности толерантности, а затем произвести поиск специальных методов и приёмов.

В предыдущем параграфе данной главы было установлено, что качественно влиять на уровень толерантности возможно через средства интерактивного обучения. Был рассмотрен комплекс таких средств и доказана их роль в развитии толерантности учащихся. Однако интерактивные средства обучения были рассмотрены в контексте общего образования. Поскольку данная работа ориентирована на развитие толерантности в рамках урока музыки, необходимо среди предложенных средств интерактивного обучения выбрать те, которые наиболее органично войдут в процесс урока музыки и позволят добиться большей эффективности.

В ходе осуществления поиска наиболее подходящих для урока музыки средств интерактивного обучения выбор был сделан в пользу тех средств, которые наиболее тесно могут быть связаны со специфическим содержанием предмета «Музыка» и осуществлять помощь в наиболее полном раскрытии этого содержания. В этом и заключается основная особенность выбора интерактивных средств для урока музыки.

Наиболее простая форма организации интерактивного обучения – работа в парах. Такая форма работы легко применима к уроку музыки и может иметь несколько вариантов. В первом варианте учитель музыки сам задаёт проблему или вопрос и даёт время на обсуждение в паре.

Пример: В 5 классе в программе Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской есть урок по теме «Застывшая музыка». Название темы урока заключает основную проблему. Каждой паре учащихся предлагается порассуждать, что может заключать в себе название темы урока. Другой пример: урок в 7 классе по теме «Классика и современность», где учащимся предлагается обдумать в парах вопрос: Может ли классическая музыка быть современной, а современная музыка – классической?

Такую форму работы на уроке музыки удобно использовать на этапе слушания произведения. Пример: На уроке по теме «Третье путешествие в музыкальный театр. Мюзикл» смотрели видео-фрагмент из мюзикла Э. Л. Уэббера «Кошки» (ария Гризабеллы «Память»). Учащимся в парах предлагалось охарактеризовать услышанное, предположить, о чём поёт главная героиня мюзикла. Фрагмент слушался в оригинале, и учащиеся давали предположения в опоре лишь на средства музыкальной выразительности и на характер музыки. Уже после ответов учащихся читали литературный текст арии в переводе, пришли к выводу о важности литературной составляющей в музыке, ведь без неё было гораздо сложнее понять, о чём данная ария.

Иной вариант работы в парах предполагает, что вопросы по заданной теме учащиеся самостоятельно придумывают друг другу.

Такая работа в малых группах необходима на первых этапах внедрения интерактивных средств в урок музыки для развития толерантности, когда учащиеся ещё не привыкли к работе в больших группах. Уже в малых группах у учащихся приобретаются навыки коммуникации и взаимодействия, совместное обсуждение вопроса предполагает, что необходимо уметь выразить своё мнение и проявить уважение к мнению товарища, следовательно, закладываются основы толерантности.

Метод «Ротационные тройки» – более сложный вариант групповой организации интерактивного обучения, однако он позволяет задействовать всех учащихся и обсудить разные аспекты одной темы. В качестве примера для обсуждения в тройках можно привести тему «Средства музыкальной выразительности». На уроке по теме «Второе путешествие в музыкальный театр. Балет» использовали данную форму работы для обобщения слуховых представлений после прослушивания музыкальных фрагментов из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик» («Марш оловянных солдатиков», «Вальс снежных хлопьев», «Битва с мышами», «Танец феи Драже»). Учащиеся были разделены на тройки, и в каждой группе проводилось обсуждение по вопросу, как то или иное средство музыкальной выразительности помогает раскрыть музыкальный образ. Первая группа характеризовала мелодию, как средство выразительности, вторая группа – ритмические особенности, третья группа – динамику, и далее по группам – темп, тембр, лад. Через каждые несколько минут производилась смена крайних участников групп. Во-первых, такой способ дал возможность за небольшой промежуток времени обобщить то, что им удалось услышать. Во-вторых, обсуждать свои слуховые представления и ощущения учащимся было более комфортно с одноклассниками, нежели сразу с учителем, и как результат – активность многих учащихся заметно возросла. Каждый учащийся мог высказать свою точку зрения, при этом есть необходимость обращать внимание на то, чтобы ученики друг друга внимательно слушали, не перебивая, то есть проявляли бы уважение к говорящему. Более того, практически между всеми учащимися класса сложилась коммуникация. Следовательно, можно говорить о толерантном взаимодействии.

Другой вариант применения формы работы в сменяемых тройках возможен при организации исполнительской деятельности учащихся на уроке, например, при включении в урок игры на музыкальных инструментах. Учитель распределяет музыкальные инструменты по тройкам (каждой тройке свой инструмент – бубен, маракасы, кастаньеты, барабаны и т. д.). На доске или на бумаге прописываются партии ритмического аккомпанемента для каждой группы инструментов. Затем периодически производится смена участников троек, чтобы дети попробовали себя в игре на различных музыкальных инструментах.

Задания могут выполняться с помощью метода «Два – четыре – вместе», который позволяет осуществить переход от работы в парах к малогрупповой и групповой работе. На уроке по теме «Музыка в театре, в кино, на телевидении» учащимся было дано задание вспомнить и записать названия русских кинофильмов и мультфильмов, а также названия песен, звучащих в них. Первоначально дети работали в парах, затем дополняли свои идеи в четвёрках. Было решено объединить детей в группы по восемь человек, чтобы как можно больше ребят обменялось идеями. В конце опроса проводилось общее обсуждение. Внимание ребят было обращено на то, что чем больше становилась их группа, тем больше им удалось вспомнить и тем успешнее результат их общей работы. Тем самым сделан акцент на преимущества работы в группе. Отмечено, что учащиеся с живым интересом включались в общую работу, а стремление к групповому взаимодействию – шаг к толерантности.

Возможно включение в урок музыки и таких групповых интерактивных средств обучения, как «Карусель», «Обучая-учусь», «Броуновское движение», «Мозаика», направленных на сбор информации и обмен ею. Эти методы универсальны, и любой музыкально-теоретический или музыкально-исторический материал на уроке музыки может осваиваться на данных методах. Из них удалось воплотить на практике методы «Обучая-учусь» и «Карусель».

Метод «Обучая-учусь» использовался в рамках урока по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», где учащиеся посредством данного метода знакомились с биографией и творчеством композитора Н. А. Римского-Корсакова. Алгоритм проведения является следующим:

- для учащихся подготавливаются и раздаются карточки с фактами из биографии и творчества композитора (карточки раздавали в двух группах, первая группа знакомилась с биографией композитора, вторая группа рассматривала его творчество);

- в течение нескольких минут в группах происходил обмен информацией, её обобщение;

- последний этап – обмен информацией между группами.

Работа по данному методу увлекла и объединила учащихся, они осознали, что в данном случае их общий успех зависит от каждого из них. Вновь учащимся было показано преимущество коллективной сотруднической работы в отличие от работы индивидуальной. Каждый чувствовал себя нужным коллективу, испытывал чувство ответственности за результат коллектива. Всё это является прямыми предпосылками для развития толерантности.

Метод «Карусель» использовался на этапе проверки домашнего задания по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», где каждая группа учащихся из пяти человек должна была подготовить краткий рассказ об одной из опер Н. А. Римского-Корсакова. Чтобы выявить, насколько каждый учащийся внёс свой вклад в работу группы, опрос производился по методу «Карусель». Первоначально сформированные группы расформировали и в произвольном порядке собрали учащихся в два круга: внутренний круг – неподвижный, внешний – подвижный. Задача учащихся, когда внешний круг учащихся прекращает своё движение, кратко рассказать однокласснику напротив о той опере, рассказ о которой подготавливался в группе. Рассказ должен быть кратким и ёмким, отражающим лишь ключевые моменты. Таким образом, проверка домашнего задания в такой форме дала возможность каждому учащемуся показать, был ли он задействован в ходе групповой подготовки задания. Такая работа развивает умение кратко и чётко излагать свои мысли, развивает навыки коммуникации с любым учащимся класса независимо от степени симпатии или антипатии к нему, что, несомненно, способствует развитию толерантности.

Интерактивный метод «Мозговой штурм» («Мозговая атака», метод «Дельфи»), суть которого заключается в быстром «генерировании» идей и ответов на поставленный вопрос, может активно применяться учителями музыки, когда необходимо узнать осведомлённость учащихся по заданной теме. Это может быть вопрос о композиторе, его биографии и творчестве или вопрос и о конкретном произведении. Возможно совместить этот метод со слушанием музыки, прослушав с учащимися произведение и попросив их проанализировать его, излагая все выводы или ассоциации, которые придут на ум. Можно попросить учащихся определить, к какой эпохе относится данное произведение, предположить, кому из композиторов оно принадлежит.

Метод «Мозговой штурм» использовали на уроках по темам «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», «Третье путешествие в музыкальный театр. Мюзикл» для проверки усвоения материала. Заранее подготовленные вопросы задавались учащимся, предполагая краткий молниеносный ответ. На уроке, где знакомились с жанром оперы, опрос имел групповую форму – опрашивался целиком весь класс, и в данном случае преследовалась цель подытожить урок и активизировать внимание учащихся. Позже была осуществлена попытка провести «Мозговой штурм» в иной форме, когда те же молниеносные ответы давались учащимися индивидуально (урок-знакомство с жанром мюзикла). Удалось выяснить, что именно второй вариант оказался более эффективным для развития толерантных качеств учащихся, поскольку позволял регулировать взаимодействие учащихся, следить за тем, чтобы каждый учащийся мог, не боясь, высказаться, но вместе с тем проявлял бы уважение к мнению других учащихся, не подвергая их критике.

Метод «Микрофон» является разновидностью «Мозгового штурма», следовательно, преследует те же цели – провести краткий опрос и узнать осведомлённость учащихся в том или ином вопросе. Вопрос может требовать разъяснить то или иное музыкальное понятие на основе ассоциаций, возникающих у учеников. Нам удалось использовать данный метод на уроке музыки по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», где учащимся давалось задание подобрать ассоциации к словам «опера» и «театр». Когда учащиеся дают свои короткие ответы у «микрофона», учитель должен работать над тем, чтобы к ответам друг друга учащиеся проявляли уважительное отношение.

В ходе такой работы появляется возможность скорректировать модель поведения учащихся, научить их уважать и принимать мнение других людей, оказывается влияние на толерантность.

На уроке музыки целесообразно использовать приём «Займи позицию». Такой приём помогает, например, осуществлять проверку знания музыкальной терминологии, биографических фактов жизни композиторов. Учитель называет классу термин и даёт ему пояснение или озвучивает факт из биографии композитора. Данное высказывание может быть верным или ошибочным. Задача учащихся – занять позицию согласия или несогласия по отношению к данному высказыванию и пояснить её. Пример утверждения учителя: «У жанра мюзикла нет общего с жанрами оперы и балета. Так ли это?», после чего ученики обосновывали свои позиции (приём использовали на уроке по теме «Третье путешествие в музыкальный театр. Мюзикл»).

Применим к уроку музыки и метод-пресс (ПОПС-формула), поскольку он даёт возможность оценить качество усвоения материала. ПОПС-формула требует чёткого определения собственной позиции по проблеме или вопросу, подбора аргументов и приведения примеров. Например, на заключительном этапе урока музыки в 7 классе по теме «Классика и современность» можно предложить учащимся обосновать свою позицию по вопросам:  Может ли современная музыка быть классической? Можно ли назвать современной классику? Задание может быть индивидуальным, парным. Если работа проводилась в группах, необходимо предоставить каждой группе возможность обсудить данные вопросы, продумать аргументацию и примеры, а затем выступить перед классом.

Методы ПОПС-формула и «Займи позицию» учат аргументировать своё мнение. Человек, который может чётко обосновать свою позицию, способен услышать и принять иную позицию, отличную от своей, если к ней представлены убедительные аргументы. Следовательно, методы аргументации собственного мнения также следует рассматривать, как возможные варианты развития толерантности.

Научить толерантному взаимодействию в музыкально-педагогическом процессе возможно через наглядные методы «Составление кластера» и «Круги Эйлера», если работа производится в парах или в небольших группах.

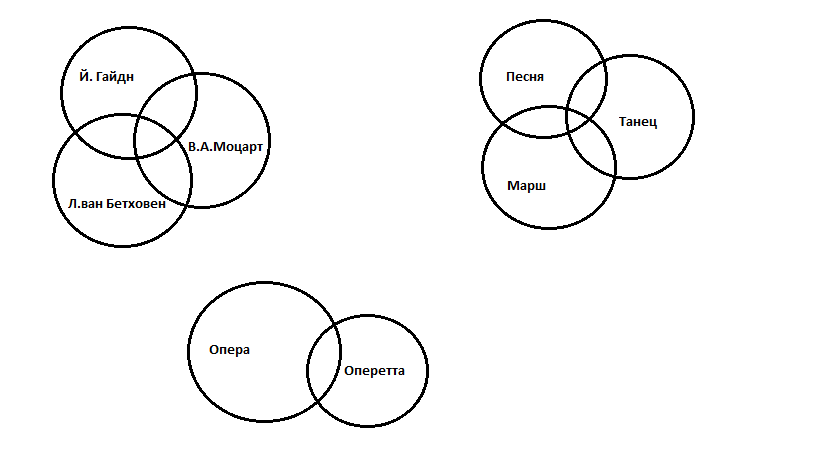
Выявление взаимозависимости тех или иных музыкальных понятий – важный этап урока музыки. Например, можно составить кластер на тему «Композиторы - венские классики», где вокруг ключевого понятия учащиеся запишут представителей Венской классической школы, факты о композиторах, известные им произведения.

Другие примеры тем для составления кластера: «Средства музыкальной выразительности», «Виды музыкального театрального искусства», «Вокальные жанры», «Инструментальные жанры». Возможно составление кластера наоборот, когда даётся не ключевое понятие, а краткие факты, слова, которые приведут учащихся к главному понятию (например, кластер о любом из композиторов, где указаны интересные факты о его жизни, известные произведения, а учащиеся самостоятельно определяют имя композитора).

Нами данный приём использован на этапе слушания произведения. На уроке по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера» две группы учащихся составляли кластеры – характеристики главных героев оперы «Садко» на основе звучащих фрагментов из оперы (Приложение 3).

Метод «Круги Эйлера» может применяться на уроке музыки для наглядной демонстрации взаимосвязи между музыкальными понятиями, жанрами, выявления их общности, а также для наглядного изображения имён композиторов, являющихся представителями одного направления или эпохи. Примеры схем по методу «Круги Эйлера» изображены на рисунке 2.

Рисунок 2. Круги Эйлера



В приложении 3 содержатся примеры схем по методу «Круги Эйлера», составленные учащимися на уроке по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера».

Особого внимания учителей музыки должен заслуживать синквейн – необычный вариант творческого задания, предполагающий написание пятистрочного стихотворения без рифмы по особой формуле. Примеры музыкальных синквейнов:

Мелодия

Волнующая, волшебная

Льётся, звучит, завораживает

Мелодия – сердце музыкального произведения

Душа музыки!

Синквейн учащихся о «Танце феи Драже» (ознакомление с жанром балета, с балетом «Щелкунчик»)

Танец феи Драже

Лёгкий, воздушный

Зазвучит, взволнует, закружит

Наполнен нежностью и грацией

Волшебство.

Синквейн учащихся о жанре балета:

Балет

Изящный, лёгкий

Взволнует, удивит, заворожит

Танец, музыку и литературу объединяет

Восхитительное искусство.

Таким образом, синквейн позволяет дать краткую характеристику тому или иному музыкальному явлению и вместе с тем, даёт возможность каждому учащемуся проявить свои творческие способности. Групповая работа над синквейном, несомненно, сплотит учащихся.

Данные интерактивные методы эффективны в развитии толерантности, если учащиеся распределяются по небольшим группам, а затем демонстрируют классу результаты групповой работы. В ходе такой групповой работы воспитывается умение учащихся действовать сообща, согласовывать своё мнение с партнёром, убеждать других учащихся в том, что его видение решения проблемы, имеет право на существование.

Для работы по группам в рамках урока музыки можно использовать варианты творческих заданий, таких как «Ассоциативный ряд», «Ключевые термины», «Образная эстафета», которые способствуют активному взаимодействию учащихся и созданию благоприятной, комфортной атмосферы урока, через совместное творчество открывают путь к толерантности.

Сущность приёма «Ассоциативный ряд» требует от учащихся называть слова-ассоциации на заданную тему. Пример ассоциаций к словам «театр» и «опера», подобранных учениками в рамках урока «Первое путешествие в музыкальный театр: Опера»: сцена, декорации, музыка, пение, спектакль, певцы, сюжет, зал, зрители, оркестр, дирижёр, композитор. Из этих слов учащиеся могут затем составить рассказ из предложений.

Составление такого рассказа возможно через творческое задание «Ключевые термины». Оно выполняется по следующему алгоритму: учитель даёт каждой подгруппе учащихся несколько ключевых слов, связанных одной темой. Или эти слова учащиеся подбирают самостоятельно на приёме «Ассоциативный ряд». На уроке музыки по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера» учащиеся составляли предложения из подобранных слов-ассоциаций: сцена, декорации, музыка, пение, спектакль, певцы, сюжет, зал, зрители, оркестр, дирижёр, композитор. Примеры предложений можно увидеть в Приложении 3.

Образная эстафета – необходимый приём в процессе организации слушания музыки, поскольку он помогает учащимся составить более полную характеристику звучащего образа. Прослушав произведение, учащиеся по цепочке называют эпитеты, характеризующие произведение. Например, музыка весёлая, бодрая, активная, светлая, звонкая, яркая; музыка нежная, ласковая, воздушная, мягкая, спокойная, протяжная. Насколько длинной получится цепочка из эпитетов, зависит от самих учащихся. Такой приём помогает обогатить словарный запас учащихся, учит давать словесное описание образа, заключённого в музыке.

В качестве средств интерактивного обучения, нацеленных на развитие толерантности на уроке музыки, могут рассматриваться дидактические игры и их разновидности.

Творческая (сюжетно-ролевая) игра даёт учителю музыки простор для организации учебного процесса. Ролевая игра предполагает введение некой ситуации, в которой учащиеся играют определённые роли. Примеры ролевых игр на уроке музыки:

Игра «Я – композитор», в которой учащимся необходимо представить, какую музыку они могли бы сочинить на заданную тему (тему зимы, весны, осени, леса, моря и др.); иной вариант – представить, какую музыку можно написать к представленному литературному произведению, картине. С учащимися среднего школьного возраста можно сочинять небольшие пьесы или дополнять известные им инструментальные и вокальные произведения, сочиняя к ним ритмический аккомпанемент, дополняя инструментальные произведения сочинённым к мелодии текстом.

«Я – психолог» - игра, позволяющая научиться тонко чувствовать музыку, образы, заключённые в ней. На основе слушаемого произведения, ученики должны составить себе образ героя, заключённого в звуках, и описать его. Другой вариант данной игры помогает проникнуть во внутренний мир композитора, представить его душевное состояние в момент написания произведения. Для этого учащиеся осуществляют прослушивание нескольких произведений одного композитора (имя композитора не называется), а затем пытаются рассказать, что помогла им узнать музыка о человеке – авторе данных музыкальных произведений.

Учащиеся на уроке музыки могут выступить в качестве журналистов, придумывая вопросы для интервью с композитором.

Можно поручить учащимся составить программу для тематического концерта или телепередачи и выбрать из произведений композитора те, которые по мнению учащихся больше подходят для данного мероприятия.

Важным компонентом любого урока музыки является музицирование учащихся (вокальное и инструментальное). Этот вид деятельности также может быть организован средствами ролевой игры.

Учащиеся могут исполнять роли музыкантов оркестра народных инструментов, ощутить себя представителями известных хоровых и вокальных коллективов, выступить в роли дирижёра оркестра или хора.

В качестве ролевой игры на уроке музыки может служить организация музыкального театра. Учитель может осуществить виртуальное путешествие в музыкальный театр, в котором учащиеся будут зрителями.

Осуществлять знакомство с жанрами оперы и балета целесообразно на основе урока-экскурсии в театр. При этом желательно, чтобы была создана особая обстановка, продуман игровой реквизит, чтобы игра делала экскурсию ребят более правдоподобной (на практике удалось воплотить такую форму работы на уроке по теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера»).

Ученики могут выступать и в качестве артистов (актёров) музыкального театра, например, инсценируя песни, вокальные и инструментальные произведения. Такое инсценирование может быть заранее подготовленным, когда роли распределены заранее, подготовлен сюжет, текст для актёров, движения, или импровизируемым, когда роли распределяются спонтанно, по желанию учащихся, а текст и движения учащиеся придумывают сами.

В качестве элемента музыкальной театральной постановки (в особенности импровизируемой) выступает пластическое интонирование (метод восприятия музыки, направленный на эмоциональное выражение её содержания через движение, жест), которое позволяет превратить активное слушание произведения в процесс активного взаимодействия и активной коммуникации учащихся. Например, можно предложить учащимся организовать группами небольшие импровизированные пластические постановки к увертюре оперы «Садко» под названием «Океан – море синее», придумать движения, которые отражали бы характер и содержание музыки, служили бы отражением особенностей темпа, динамики, строения мелодии.

Игра – путешествие, как метод интерактивного обучения, может органично войти в урок музыки. Её роль в развитии толерантности учащихся особенно значима, поскольку в ходе такой игры у учащихся появляется возможность соприкоснуться с культурой других народов, узнать особенности жизни этих народов, познакомиться с композиторами разных стран, их музыкой и особенностями музыкального языка. Примером может служить игра – путешествие «Музыка Японии», в ходе которой учитель старается создать такую игровую атмосферу, которая сможет погрузить учеников в культуру данной страны. Важно как можно сильнее воздействовать на восприятие учащихся – использовать наглядные средства, например, изображения сакуры, японских храмов, национальной одежды, японских музыкальных инструментов.

Такая «экскурсия в другую страну» даёт возможность найти общее между своей и иной культурой, возвышает ценность другой культуры в глазах учащихся, а соответственно, меняет их взгляд на представителей других этносов.

Таким образом, творческая (сюжетно-ролевая) игра на уроке музыки имеет большое значение для развития толерантности. Играя, учащиеся свободнее ощущают себя на уроке, не боятся высказывать своё мнение перед одноклассниками, стремятся к взаимодействию и коммуникации с другими в рамках игры, ведь игра вызывает у них положительные эмоции. Любой класс в общеобразовательной школе – это коллектив из совершенно разных учащихся с разными способностями, уровнем развития, багажом знаний, различных по характеру, интересам, увлечениям. Ролевая игра помогает сплотить всех учащихся несмотря на такие различия в каждом из них, предоставляет возможность каждому проявить себя и показать свои сильные стороны.

Большого внимания учителя музыки должны заслуживать игры-соревнования и игры-конкурсы, используемые в основном на этапе проверки знаний. В данном виде игр учащиеся также могут реализовывать себя в разных видах музыкальной деятельности. Игра-соревнование на уроке музыки представляет собой викторину по группам, предполагающую ответы учащихся в устной или письменной форме на вопросы учителя. Пример: викторина «Сопоставь имя композитора с произведением». В рамках цикла тем «Путешествие в музыкальный театр» уместно проведение такой викторины (в данной работе не проводилась, приводится в качестве примера). Для учащихся подготавливаются карточки с именами композиторов, чьи произведения слушали в рамках данных уроков (П. И. Чайковский, Э. Л. Уэббер, Н. А. Римский-Корсаков); подготавливаются музыкальные отрывки из пройденных произведений; когда учитель включает определённый музыкальный фрагмент, группа учащихся должна поднять карточку с именем композитора.

Игра-соревнование «Музыкальный ринг»: две команды соревнуются в знании музыкальных понятий и явлений по той или иной теме (например, в рамках того же цикла «Путешествия в музыкальный театр» соревнование на знание понятий: театр, опера, балет, декорации, сцена, ария, хор, речитатив и т. д.). Форма работы осуществима на занятии по любой теме.

Игра «Что? Где? Когда?» (соревнование между командами телезрителей и знатоков: команда телезрителей придумывает вопросы знатокам. Пример вопроса: Что объединяет следующие произведения Н. А. Римского-Корсакова – «Псковитянка», «Снегурочка», «Майская ночь», «Ночь перед Рождеством», «Садко»? Знатоки отвечают на данный вопрос, а команда телезрителей может выступать с комментариями к вопросам).

Игра-конкурс на уроке музыки может быть воплощена в различных вариантах. Примерами игр-конкурсов для уроках музыки могут быть:

- конкурс на сочинение мелодии или её досочинение к какому-либо произведению;

- конкурс на сочинение ритмического аккомпанемента для определённого инструмента, оформленное в виде партитуры;

- конкурс на лучшее исполнение песни (здесь учителю следует быть осторожным, поскольку не все дети обладают хорошими певческими навыками; лучше, если такой конкурс проводится по командам и оценивает выступление команды, или разрабатываются такие критерии, которые позволяют положительно оценить детей, не обладающих хорошими певческими навыками, ведь основная задача – сплотить учащихся, а не акцентировать внимание на способностях каждого из них);

- конкурс на лучший рисунок к музыкальному произведению;

- конкурс на написание эссе к музыкальному произведению.

Это лишь некоторые возможные варианты игр-конкурсов для урока музыки. Учитель музыки может разработать неограниченное количество таких игровых вариантов.

Роль игр-соревнований и игр-конкурсов в развитии толерантности достаточно велика. Здесь на первый план выходит элемент эмпатии – сопереживания – сопереживания участникам своей команды в ощущении совместной радости от успеха и победы коллектива, сопереживания в волнении в условиях игры-конкурса, когда каждый участник представляет свою творческую работу.

Игры-упражнения необходимы для закрепления знаний и на этапе проверки их усвоения. К играм-упражнениям, которые можно использовать в рамках музыкально-педагогического процесса, можно отнести музыкальные кроссворды, ребусы, шарады на знание музыкальной терминологии, музыкальных жанров, названий инструментов, имён композиторов, их произведений. В данном случае предусмотрено несколько возможных форм работы: в первом случае учащиеся выполняют задание, заготовленное учителем; во втором случае ученики самостоятельно составляют различные варианты заданий, обмениваются ими с одноклассниками.

В работу с учащимися включались преимущественно игры-кроссворды, составленные учителем. В приложении 3 можно увидеть пример кроссворда, используемого в рамках темы «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», над которым учащиеся работали в группах. Совместная творческая работа над такими заданиями улучшает взаимоотношения учащихся, способствует взаимопониманию, воспитывает чувство ответственности за общую работу группы.

Организация игр с раздаточным материалом требует от учителя музыки предварительной подготовки данных материалов. В качестве такого материала для игр могут выступать карточки с изображением нот, длительностей, определённого ритмического рисунка, знаков динамических оттенков. Карточки могут быть разных цветов, где какой-либо цвет отвечает за определённую характеристику (например, зелёный – цвет, означающий согласие; красный - несогласие; каждый из цветов может означать то или

иное настроение звучащего произведения).

В таких играх необходимо использовать и иллюстрации. Иллюстрации с изображением музыкальных инструментов целесообразно использовать в процессе слушания произведений, когда учащимся необходимо определить, какие инструменты звучат. Можно подготовить иллюстрации с сюжетами произведений, которые предстоит слушать. Задача учащихся – сопоставить слушаемое произведение с какой-либо иллюстрацией. Такой приём позволяет задействовать одновременно зрительный и слуховой компоненты учащихся.

В качестве материалов могут использоваться настоящие предметы – атрибуты главного героя музыкального произведения, которые помогут учащимся догадаться, кто является главным героем.

Игры с раздаточным материалом – чаще групповые, следовательно, на их основе можно воспитывать у учащихся чувство общности, развивать навыки коммуникации, способствовать избавлению от зажатости в коллективе, создавать свободную, комфортную атмосферу урока, что служит фундаментом зарождения толерантных отношений.

Таким образом, многие средства интерактивного обучения могут быть применены на уроках музыки. Кроме того, их использование будет способствовать качественному развитию каждого компонента толерантности и созданию толерантной среды не только в контексте общего образования, но и в рамках урока музыки. Данный вывод необходимо подтвердить результатами опытно-поисковой работы.

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по развитию толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки

Опытно-поисковая работа по развитию толерантности средствами интерактивного обучения на уроке музыки была проведена на базе МБОУ СОШ р. п. Магнитка в период с ноября 2016 года по февраль 2017 года.

Работа по развитию толерантности осуществлялась с учащимися пятого класса. В классе 25 учащихся, среди которых 14 мальчиков и 11 девочек.

Было решено проводить опытно-поисковую работу с учащимися класса как квазиэкспериментальное исследование без деления на контрольную и поисковую группы, поскольку сформировать группы таким образом, чтобы их первоначальный уровень толерантности имел одинаковый показатель, практически невозможно. Очевидно, что группы могут иметь существенное различие в показателях, а это означает, что итоговое диагностирование толерантности будет проведено с погрешностью. Квазиэкспериментальное исследование позволяет избежать этой погрешности и выявить определённую динамику роста уровня сформированности толерантности.

Цель опытно-поисковой работы: проверить эффективность условий применения средств интерактивного обучения на уроках музыки для развития толерантности учащихся.

В соответствии с целью были определены задачи:

1. Определить условия и методы опытно-поисковой работы, критерии и показатели сформированности толерантности учащихся.

2. Выявить наличный уровень развития толерантности учащихся.

3. Внедрить средства интерактивного обучения в уроки музыки (разработать конспекты уроков с применением средств интерактивного обучения; провести данные уроки).

3. Осуществить обработку и анализ результатов работы.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий этап – включал определение критериев диагностики и диагностику толерантности у учащихся;
2. Содержательно-процессуальный этап, в ходе которого осуществлялось внедрение средств интерактивного обучения в урок музыки.
3. Контрольный этап, позволяющий в опоре на повторную диагностику выявить эффективность внедрённых средств.

Эффективность проведённой нами работы может быть доказана, если будет зафиксирован рост толерантности учащихся. Чтобы зафиксировать динамику роста толерантности, необходимо на первоначальном и на заключительном этапе диагностировать уровень толерантности учащихся.

Обращаясь к выводу, сделанному в параграфе 1.1, следует обозначить, что определение уровня толерантности на начальном и заключительном этапе возможно, если сформулированы критерии диагностирования толерантности. Формулируя данные критерии, мы обратились к критериям Е. В. Кривцовой. Выделим и конкретизируем каждый из критериев:

- устойчивость личности (показатели – эмоциональная устойчивость, вежливость, доброжелательность, терпение);

- эмпатия (показатели – способность к рефлексии, способность сопереживать, стремление поддержать и подбодрить);

- дивергентность мышления (показатели – гибкость, критичность, нестереотипность мышления; готовность принять многообразие взглядов, признать за каждым право быть самим собой);

- мобильность поведения (показатели – отсутствие напряжения в общении и поведении, общение без подавления, коммуникабельность, умение слушать; взаимоуважение – основа общения);

- социальная активность (показатели – открытость к сотрудничеству в разных социальных ситуациях, социальная адаптированность, инициативность, креативность).

В диагностике уровня толерантности учащихся нам помогли методы беседы, наблюдения, а также специальный диагностический инструментарий.

На констатирующем этапе работы была проведена беседа с классным руководителем для установления атмосферы взаимоотношений в классе. По словам классного руководителя взаимоотношения некоторых учащихся можно назвать проблемными. Это может быть связано с тем, что у некоторых учащихся в возрасте 11-12 лет происходит начало вхождения в подростковый период: меняются интересы, увлечения, приходит ощущение взрослости. Вместе с тем другая часть учащихся ещё не вступила в подростковый период и с трудом проходит адаптацию после окончания начальной школы.

Классный руководитель отметил, что для учащихся класса не характерно проявление вежливости и доброжелательности друг к другу; наблюдается проявление напряжённости в общении, некоммуникабельность, отсутствует стремление к сотрудничеству, взаимоуважению, сопереживанию. Данное предположение подтвердилось методами наблюдения и анализа атмосферы взаимоотношений в классе. Было установлено, что коллектив пятого класса раздроблен на группы, и каждая из групп стремится воздерживаться от контакта с другими.

Для целенаправленного развития толерантности учащихся возникла необходимость на констатирующем этапе кроме методов беседы и наблюдения использовать диагностические методики для определения уровня сформированности толерантности.

В основе на сформулированные критерии нами был выбран следующий диагностический инструментарий: Методика изучения толерантности детей (автор Доминик Де Сент Марс) и экспресс-опросник «Индекс толерантности» (авторы Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова).

Методика изучения толерантности детей Доминика Де Сент Марса представляет собой три серии, каждая из которых исследует толерантность в одной из сфер жизни ребёнка:

- первая серия – «Толерантность в кругу друзей»;

- вторая серия – «Толерантность и окружающий мир»;

- третья серия – «Толерантность у себя дома».

Было решено провести тестирование учащихся по первым двум сериям данной методики. Учащимся предлагалось ответить на 15 вопросов анкеты, в каждом из которых нужно выбрать один вариант ответа (один вариант ответа определяет толерантного человека, другой характерен для интолерантного) (см. Приложение 1).

Вопросы данной методики возможно распределить по блокам, где каждый блок соответствует одному из пяти критериев (устойчивость личности, эмпатия, дивергентность мышления, мобильность поведения, социальная активность).

В анкетировании приняли участие 25 учащихся. В приложении 1 у каждого варианта ответа указано количество человек и общий процент от числа класса, осуществивший выбор в пользу данного варианта ответа (см. Приложение 1).

По результатам тестирования процент учащихся в классе, чей уровень толерантности заключён между средней и высокой границей (учащиеся, выбравшие толерантный ответ на вопрос) составляет 63,2% (примерно 14-15 человек класса). Следовательно, 36,8% учащихся (примерно 10-11 человек) обладают уровнем толерантности, заключённым между средней и низкой границей.

Исследование каждого критерия толерантности учащихся 5 класса по методике Доминика Де Сент Марса дало следующие результаты (выявлялся процентный показатель учащихся класса, чей уровень того или иного критерия перешагнул среднюю границу):

Устойчивость личности характерна для 65,6% от количества учащихся класса, эмпатия – 67%, дивергентность мышления – 66,4%, мобильность поведения – 61,1%, социальная активность – 70%.

Более подробного результата в определении уровня сформированности толерантности удалось добиться с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности» Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой. Анализ формулировок вопросов данного экспресс-опросника выявил, что уровень толерантности здесь также диагностируется в опоре на выделенные пять критериев. Нами были проанализированы различные опросники, анкеты и тесты. Выбор в пользу данного опросника был сделан и по той причине, что вопросы в нём представляются нам наиболее понятными для подростков 11 – 12 лет. Кроме того, опросник позволяет определить уровень сформированности толерантности учащихся (высокий, средний, низкий).

Опросник содержит 22 утверждения, в каждом из которых учащийся должен определить степень своего согласия или несогласия с ним. Предложено шесть вариантов ответа: абсолютно не согласен, не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, согласен, полностью согласен. За каждый ответ на вопрос учащийся может получить от одного до шести баллов. Бланк методики помещён в приложении 2.

Определим общий уровень сформированности толерантности учащихся. Максимальное количество баллов в опроснике соответствует числу 132, минимальное количество баллов – 22. Сумма баллов от 22 до 60 говорит о низком уровне толерантности, о ярко выраженных интолерантных установках человека по отношению ко всему окружающему. Количество баллов от 61 до 99 соответствует среднему уровню толерантности, который подразумевает, что человек может обладать как толерантными, так и интолерантными чертами. Сумма баллов от 100 до 132 показывает высокий уровень толерантности. Набравшие такое количество баллов обладают чертами толерантной личности.

Согласно проведённому исследованию с учащимися пятого класса, большинство учащихся (21 человек – 84% от общего числа учащихся) набрало от 61 до 99 баллов, что диагностирует у них средний уровень общей толерантности. Высокий уровень толерантности обнаружен у трёх учащихся (12% от общего числа учащихся). У одного человека определён низкий уровень толерантности (4% от общего числа учащихся). Средний показатель индекса толерантности в классе составил 73,9 баллов.

Представим данный результат наглядно на диаграмме:

Таким образом, проведённая диагностика уровня сформированности толерантности позволила нам сделать вывод о том, что у учащихся пятого класса в целом уровень сформированности толерантности является средним, что означает, что большинство учащихся данного класса сочетают в себе как толерантные, так и интолерантные качества. Высокий уровень толерантности показали только три человека. Настораживает факт, что в классе есть учащийся с низким уровнем толерантности.

Данные выводы привели нас к тому, что в данном классе необходимо целенаправленно развивать толерантность, чтобы добиться более высоких показателей.

Содержательно-процессуальный этап опытно-поисковой работы включал разработку конспектов уроков по музыке с применением интерактивных средств обучения. В МБОУ СОШ р. п. Магнитка работают по программе «Музыка» Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой. Поскольку работа по воспитанию толерантности проводилась в середине учебного года, было решено не отклоняться от календарно-тематического планирования и разрабатывать конспекты уроков по темам, запланированным преподавателем. Так, нами был разработан и проведён цикл уроков с применением интерактивных средств обучения по следующим темам: «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», «Второе путешествие в музыкальный театр. Балет», «Музыка в театре, в кино, на телевидении», «Третье путешествие в музыкальный театр. Мюзикл». Перед нами стояла задача доказать, что вне зависимости от темы и содержания музыкального занятия, урок музыки с применением интерактивных средств обучения, будет способствовать развитию толерантности учащихся.

В разработке конспектов уроков и при выборе приёмов и методов развития толерантности учащихся на уроках музыки мы полагались на принципы, сформулированные в параграфе Уроки были разработаны таким образом, чтобы весь процесс обучения основывался на равноправном диалоге учащихся с педагогом. Мы старались учитывать индивидуальные особенности каждого из учащихся, способствовать созданию для всех атмосферы комфорта и успешности. Занятия выстраивались преимущественно на групповых формах работы, позволяющих стимулировать учащихся к коррекции взаимоотношений в классе. Основная задача, которая стояла перед нами – создать для учащихся толерантную среду, где они смогли бы ощутить преимущества сплочённости с членами своего коллектива – класса, где для них стало бы ясно, что совместное решение проблем, основанное на взаимоуважении и сотрудничестве, им выгодно и позволяет каждому из них демонстрировать свою успешность.

Практическое воплощение наших разработок конспектов уроков и практическое применение интерактивных средств в процессе обучения стало следующим этапом опытно-поисковой работы по развитию толерантности учащихся.

На уроках использовались разнообразные интерактивные средства и методы, множественный наглядный материал. Пример одного из уроков находится в приложении 3. Описание использованных методов и приёмов содержится в параграфе 2.2 данной главы.

На первом уроке некоторые учащиеся испытывали дискомфорт из-за обилия групповых форм работы. Некоторым неактивным учащимся было непривычно, что их вовлекли в общую работу. Хотя уже к концу первого занятия стал заметен интерес учащихся к уроку и, что самое важное, друг к другу, хотя многие из них до того момента вовсе избегали контактов друг с другом.

На втором занятии в общий процесс включились даже неактивные учащиеся, осознав, что и они могут наравне с сильными демонстрировать свою успешность. Рефлексия на уроках показала, что необычными и интересными для учащихся стали методы «Обучая – учусь», «Карусель», «Ротационные тройки». Используя эти методы, удалось задействовать в работе всех учащихся. В опросе учащиеся позднее сравнили эти методы с «собиранием пазла», ведь у каждого учащегося была только маленькая часть информации, а чтобы «собрать пазл» информации целиком, нужно было сплотиться и объединиться.

Важным этапом каждого урока, разработанного нами, была рефлексия, которая помогала каждому учащемуся осознать преимущество сотруднической работы в коллективе. Для организации рефлексии разрабатывали и задавали вопросы, выявляя заинтересованность учащихся в занятиях и в коллективной работе. Организовывая рефлексию, старались влиять на когнитивный и личностный компоненты толерантности учащихся, направляя ребят к пониманию того, что все участники их маленького коллектива разные, и каждый имеет право на собственную позицию по вопросу, но от этого их коллектив только сильнее.

Наблюдение за учащимися класса с первого и до последнего урока показали, что изменилось поведение многих учащихся: замкнутные стали более открытыми, неактивные вовлеклись в общую работу, активные учащиеся стремились дать другим ребятам возможность для работы на уроке. Было приятно наблюдать, что атмосфера сотрудничества и взаимоуважения сохраняется в классе не только на уроке, но и вне него. Было отмечено, что вне уроков учащиеся стали больше контактировать и общаться. Таким образом, можно сделать вывод, что произошло влияние и на поведенческий компонент толерантности.

Было оказано влияние и на эмоциональный компонент толерантности, поскольку увидели эмоциональный отклик учащихся в процессе работы друг с другом. В целом, эмоциональная обстановка в классе изменилась в лучшую сторону.

Таким образом, наблюдение и опрос показали, что работа проведённая нами позволила оказать влияние на каждый из компонентов толерантности учащихся. Класс стал более сплочённым, открытым к толерантному сотрудничеству.

На заключительном (контрольном) этапе вновь произвели измерение уровня толерантности учащихся с помощью опросников, которые использовались для первоначальной диагностики.

Подробные результаты повторного тестирования по методике Доминика Де Сент Марса представлены в приложении 4. В приложении 5 представлена сравнительная таблица ответов учащихся на начальном и завершающем этапе, где видим, что количество учащихся, выбравших в каждом вопросе толерантный ответ, увеличилось.

Повторное измерение уровня толерантности показало следующие результаты: процент учащихся, чей уровень толерантности является средним и выше среднего, стал составлять 74,7% (18 – 19 человек), что выше первоначального показателя на 11,5%. Представим данный результат наглядно:

Что касается выявления уровня толерантности согласно каждому из пяти критериев (устойчивости личности, эмпатии, дивергентности мышления, мобильности поведения, социальной активности), выявили следующие результаты:

Устойчивость личности обнаружена у 81,6% от общего количества учащихся класса (выше первоначального показателя на 16%), эмпатия – 76% (рост на 9%), дивергентность мышления – 73,6% (выше первоначального показателя на 7,2%), мобильность поведения – 74,8% (выше на 13,7%), социальная активность – 76% (рост на 6% в сравнении с первоначальным показателем). Диагностирование толерантности по каждому критерию в отдельности позволило увидеть, что оказано качественное влияние на толерантность учащихся в целом. Особенно заметны изменения в показателях устойчивости личности и мобильности поведения.

По методике выявления толерантности детей Доминика Де Сент Марса толерантность учащихся определяется в опоре на критерии толерантности. Повторное тестирование с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности» Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой позволило выявить конкретные уровни развития толерантности школьников. Объективность полученных показателей мы подтверждаем разными методиками.

Повторное исследование с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности» показало, что 21 человек имеют средний уровень толерантности (84% от количества учеников класса). Высокий уровень толерантности обнаружен у четырёх учащихся (16%). Низкий уровень толерантности не обнаружен ни у кого. В сравнении с результатами тестирования, которое было проведено в начале, количество учащихся с высоким уровнем толерантности увеличилось на одного человека (составило 16% от количества учеников класса). Удалось повысить уровень толерантности у учащегося с низким уровнем, поскольку повторная диагностика выявила у него средний уровень толерантности.

Представим данный результат наглядно на диаграмме:

Увеличился средний показатель индекса толерантности в классе до 82,8 баллов, что больше первоначального значения на 8,9 баллов.

Таким образом, результаты повторной диагностики демонстрируют, что уроки музыки, проведённые нами с применением интерактивных средств обучения, где интерактивные средства способствовали созданию толерантной среды, а также были ориентированы на развитие компонентов толерантности, оказались эффективными в развитии толерантности учащихся пятого класса. Учитывая, что уроки проводились лишь в течение четырёх недель, за короткий период удалось достигнуть хороших результатов. Мы уверенны, что если бы срок проведения опытно-поисковой работы был более длительным, показатели уровня толерантности учащихся смогли бы стать ещё более высокими. Хочется надеяться, что работа по развитию толерантности учащихся, начатая нами, будет продолжена учителем музыки в данной школе.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Вторая глава данной работы представляет собой методическую и практическую часть по развитию толерантности учащихся на уроке музыки. На основе теоретических данных были выявлены основные принципы развития толерантности учащихся. В соответствии с данными принципами осуществлялся поиск путей развития толерантности.

Было выявлено, что в полной мере реализовывать задачи образования, в том числе развивающие и воспитательные, возможно через применение на уроках средств интерактивного обучения, то есть совокупности методов, приёмов, форм обучения, направленных на активное взаимодействие учащихся. В первом параграфе данной главы представлена классификация данных средств и подробное описание многих из них.

Установили, что в сравнении с традиционными методами и средствами обучения, интерактивные средства обладают рядом преимуществ. Кроме того, что они помогают увеличить темп урока и качество усвоения информации учащимися, считается, что интерактивные средства позволяют создать такие условия обучения, в которых учащиеся осознают равенство своих прав на высказывание мнения, на проявление индивидуальности и непохожести на других; они учатся взаимодействовать с людьми, в том числе и с теми, чьё мнение может быть иным, а, соответственно, и уважать это мнение. Следовательно, можно говорить о том, что интерактивные средства обучения способствуют развитию толерантности. Было выявлено, каким образом то или иное интерактивное средство оказывает влияние на толерантность.

После рассмотрения средств интерактивного обучения как эффективного средства развития толерантности в контексте общего образования возникла необходимость выявить особенности применения средств интерактивного обучения в музыкально-педагогическом процессе в общеобразовательной школе, поскольку урок музыки обладает рядом особенностей, отличающих его от других уроков.

Результатом стал вывод о том, что в музыкально-педагогическом процессе могут быть использованы те средства интерактивного обучения, которые наиболее тесно могут переплетаться с содержанием предмета «Музыка» и способствовать более полному раскрытию данного содержания для учащихся. Интерактивные средства обучения должны быть связаны и с организацией основных видов деятельности урока музыки: музыкально-исторической, музыкально-теоретической, музыкальной деятельности учащихся, а также иметь творческую ориентацию.

Подтвердить эффективность средств интерактивного обучения в развитии толерантности учащихся удалось в рамках опытно-поисковой работы, проведённой с учащимися пятого класса. Он осуществлялся поэтапно:

- на основе выделенных критериев и методов диагностики толерантности диагностировался уровень сформированности толерантности учащихся;

- разрабатывались конспекты уроков с применением интерактивных средств обучения;

- проводились уроки;

- осуществлялась повторная диагностика уровня толерантности учащихся для определения эффективности проведённой работы в развитии толерантности.

С помощью разнообразных средств было оказано влияние на каждый компонент толерантности: на эмоциональный и поведенческий (с помощью игровых форм), на вербальный (с помощью методов «Мозговой штурм», «Микрофон», «Карусель», «Обучая-учусь», ориентированных на толерантное высказывание), на личностный и когнитивный (преимущественно с помощью рефлексии).

Опытно-поисковая работа показала, что уроки музыки с внедрением интерактивных средств обучения, повлияли на уровень толерантности учащихся, значительно повысив его, несмотря на короткий срок проведения опытно-поисковой работы, что подтверждает эффективность выбранного нами пути развития толерантности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день часто можно столкнуться с проявлением интолерантности в детской и подростковой среде. Границы её могут варьироваться от недоброжелательности и неприязни и до агрессии и озлобленности. Учитывая, что данная ситуация наблюдается у детей, в чьих руках находится будущее нашего общества, скорее всего будущее такого общества не будет перспективным, а члены этого общества никогда не станут полноценными и успешными личностями. Поэтому актуальность вопроса о развитии толерантности детей и подростков в рамках образовательного процесса не нуждается в пояснении.

Первоначально возникла необходимость рассмотреть сущность понятия «толерантность», чтобы понять, каким образом следует осуществлять её развитие. Рассматривая данное понятие, мы пришли к выводу о его многозначности и многогранности. Понятие «толерантность» рассматривается во многих областях наук: в философии (В. М. Золотухин, В. А. Лекторский, М. Б. Хомяков и др.), политологии (М. С. Мириманова, М. Н. Мчедлов и др.) психологии (Б. С. Братченко и др.), социологии (Д. В. Зиновьев, В. Н. Петров и др.), педагогике (А. Г. Асмолов, М. А. Маннанова и др.). Опорой для данного исследования стал именно педагогический подход к раскрытию сущности толерантности. Удалось выявить, что толерантность как педагогическое явление может рассматривать с точки зрения трёх граней: как качество личности, как внутреннее состояние человека и как реализуемое на основании первых двух граней ценностное отношение к людям, к их инаковости. Следовательно, осуществлять развитие толерантности необходимо во всех трёх гранях.

Данная исследовательская работа, целью которой было обоснование и проверка эффективности условий развития толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки, позволила сформулировать следующие выводы:

1. Каждый учитель общеобразовательной школы должен находиться в беспрерывном поиске эффективных средств развития толерантности у учащихся. В особенности это касается учителей музыки, ведь урок музыки настолько широк по своему содержанию и возможностям, что учитель обязан использовать эти возможности для развития такого важного качества личности, как толерантность. Доказано, что знакомство с музыкальной культурой своей страны и иных стран способствуют развитию толерантности, но, в свою очередь, и восприятие музыкальной культуры без развитой толерантности будет неполноценным. Эта взаимозависимость двух элементов предполагает, что учитель музыки не будет полагаться на то, что толерантность учащихся будет находиться в процессе самостоятельного развития посредством погружения в культуру разных стран и народов. Необходимо, чтобы процесс развития толерантности учащихся на уроке музыки осуществлялся целенаправленно, поскольку только такой подход позволит поставить на новый уровень освоение особенностей музыкальной культуры своего народа и народов других стран.
2. Необходимо, чтобы средства целенаправленного развития толерантности учащихся на уроках музыки были основаны на принципах, сформулированных в первой главе работы, и отвечали всем требованиям современного образования в школе.

Среди этих принципов и требований:

- выстраивание педагогического процесса на основе равноправного диалога педагога и учащихся;

- формирование у учащихся осознанной потребности в налаживании взаимоотношений с людьми;

- стимулирование стремления учащихся к коррекции в первую очередь себя для налаживания взаимоотношений с людьми;

- учёт педагогом индивидуальных особенностей каждого учащегося;

- создание для учащихся толерантной среды; предоставление учащимся возможности для самореализации; приложение усилий педагогом для создания в классе атмосферы доброжелательности, взаимоуважения, сопереживания, взаимопомощи;

- работа педагога над повышением уровня собственной толерантности.

1. Исследование показало, что таким требованиям отвечают средства интерактивного обучения, позволяющие выполнять многочисленное количество задач одновременно: выстраивать обучение на диалоге, активизировать всех учащихся в процессе обучения, увеличивать работоспособность учащихся на уроке, способствовать увеличению заинтересованности учеников в обучении, мотивировать их к собственному развитию, формировать для учащихся толерантную среду, основа которой – атмосфера доброжелательности, сотрудничества, взаимоуважения, успешности.

Следовательно, именно средства интерактивного обучения будут эффективны для целенаправленного развития толерантности.

1. Наиболее эффективными в развитии толерантности будут являться те средства интерактивного обучения, в основе которых лежит групповая (кооперативная) форма работы.
2. С особыми трудностями связана проблема внедрения средств интерактивного обучения в урок музыки, что исходит из специфичности самого урока. Поиск решений данной проблемы привёл к тому, что работа по развитию толерантности средствами интерактивного обучения на уроках музыки может быть успешной лишь в том случае, если внедрённые в урок интерактивные средства взаимосвязаны с содержанием урока музыки и не выступают в отрыве от этого содержания. Их внедрение должно способствовать наилучшему усвоению музыкального содержания, более глубокому погружению в мир музыки, созданию толерантной среды для учащихся. Кроме того, развитие толерантности не должно стать единственной целью учителя музыки. Его цель – с помощью особых средств и приёмов (в данном случае интерактивных средств), погружая учащихся в музыкальное содержание, воспитывать гармонично развитую, высоконравственную личность, где толерантность выступает одним из важнейших компонентов.

Подтверждение тому, что данная цель достижима, и средства интерактивного обучения способствуют целенаправленному развитию толерантности у учащихся на уроках музыки, мы нашли в процессе реализации опытно-поисковой работы, результаты которой позволили увидеть эффективность данных средств.

1. Результаты опытно-поисковой работы привели нас также и к тому, что целенаправленное развитие толерантности у учащихся, помимо подбора интерактивных средств, наиболее способствующих раскрытию содержания музыкального занятия, должно быть ориентировано на развитие каждого компонента толерантности (личностного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, вербального).
2. Развитие толерантности – сложный и длительный процесс, который должен включать периодическое отслеживание уровня сформированности толерантности у учащихся, поскольку только такой подход учителя позволит ему своевременно скорректировать свои действия и сделать свою работу ещё более эффективной. Кроме того, полученное учителем подтверждение эффективности развития толерантности у учащихся не должно стать для него сигналом о прекращении данной работы. Такая работа должна проводиться учителем постоянно.

Гипотеза, выдвинутая нами, подтвердилась в ходе опытно-поисковой работы. Развитие толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки осуществляется более эффективно при следующих условиях:

- комплекс средств интерактивного обучения а) содержит формы и методы, способствующие созданию на уроках толерантной среды, включающей обмен мнениями и достижение результата на основе сотрудничества; б) ориентирован на развитие компонентов толерантности (личностного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, вербального).

Представленные выводы позволяют говорить о том, что цель исследования – обосновать и проверить эффективность условий развития толерантности у учащихся средствами интерактивного обучения на уроках музыки – достигнута, и поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили – Москва : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496 с.
2. Аристова, Т. В. Интерактивные формы и методы обучения как средство формирования творческой активности на уроках музыки и во внеурочной деятельности [Электронный ресурс] / Т. В. Аристова // Материалы портала «Открытый класс», 2015 год. – Режим доступа : http://www.openclass.ru/node/471679
3. Аристотель. Никомахова этика [Текст] / Аристотель // Сочинения в 4-х томах / под общ. ред. А. И. Доватура. – Т. 4 . – Москва : Мысль, 1984. – 294 с.
4. Асмолов, А. Г. Гуманистическая педагогика : XXI век [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов // Новая газета. – 2015. – № 112. – Режим доступа : https://www.novayagazeta.ru/articles/2015/10/11/65959-gumanisticheskaya-pedagogika-xxi-vek
5. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа [Текст] / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2001. – 416 с.
6. Байбородова, Л. В. Воспитание толерантности у школьников: учебно – методическое пособие [Текст] / Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук, М. И. Рожков. – Ярославль : Академия развития, 2003. – 96 с.
7. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности [Текст] : автореф. дис. … д-ра психологических наук / Г. Л. Бардиер. – Санкт-Петербург : Норма, 2007. – 48 с.
8. Братченко, С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании [Электронный ресурс] / С. Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й науч.-практ. конф., Красноярск, апр. 2002 г. / [ редкол.: В. В. Башев и др.]. – Режим доступа: http://hpsy.ru/public/x831
9. Буркова, С. Е. Деловая игра как форма активного обучения [Электронный ресурс] / С. Е. Буркова, И. В. Воронова, И. А. Келлер // Материалы фестиваля педагогических идей «Открытый урок». – 2013-2014 уч. год. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/643165/
10. Волкова, Т. П. Классические философские концепции мультикультурализма и толерантности [Текст] / Т. П. Волкова // Вестник МГТУ. – Т. 14. – 2011. – № 2. – С. 254-259.
11. Воробьёва, О. Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся*:* методический материал [Текст] / О*.*Я*.* Воробьева*. –* Москва : Панорама, 2006. – 80 с.
12. Вульфов, Б. З. Воспитание толерантности, сущность и средства [Текст] / Б. З. Вульфов // Внешкольник. – 2002. – № 6. – С. 13-15.
13. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62 – 68.
14. Даль, В.И. Толковый словарь Живаго великорускаго языка [Текст] / В. И. Даль. – 2-е изд. – Санкт-Петербург ; Москва, 1882. – Т.4. – 712 с.
15. Декларация принципов толерантности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php
16. Джибладзе, Г. Н. Жан-Жак Руссо и его педагогическое наследие [Текст] / Г. Н. Джибладзе // Ж.-Ж. Руссо. Педагогические сочинения. – Москва : Педагогика, 1981. – Т.1. – С. 7-18.
17. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование [Текст] / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Народное образование, 1999. – 208 с.
18. Зиновьев, Д. В. Социокультурная толерантность – её сущностные характеристики [Текст] / Д. В. Зиновьев // Парадигма. – 1998. – № 1. – С. 50-61.
19. Золотухин, В. М. Толерантность как проблема философской антропологии [Текст]: автореф. дис. … д-ра философских наук / В. М. Золотухин. – Екатеринбург, 2004. – 48 с.
20. Интерактивные методы, формы и средства обучения (методические рекомендации) [Текст] / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российская правовая академия министерства юстиции Российской Федерации». – Ростов-на-Дону : Ростовский юридический институт, 2013. – 49 с.
21. Кант, И. Трактаты и письма [Текст] / И. Кант. – Москва : Наука, 1980. – 709 с.
22. Капустина, Н. Г. Формирование толерантности в структуре этического мировоззрения [Текст] / Н. Г. Капустина // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – C. 61 – 69.
23. Комлев, Н. Г. Словарь иностранных слов [Текст] / Н. Г. Комлев. – Москва : Республика, 2000. – 1308 с.
24. Комогоров, П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов вуза [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / П. Ф. Комогоров. – Курган, 2000. – 24 с.
25. Константинов, Н. А. История педагогики [Текст] / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Москва : Просвещение, 1982. – 447 с.
26. Кривцова, Е. В. Проблемы толерантности в социальных отношениях: учебное пособие [Текст] / Е. В. Кривцова. – Москва-Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 124 с.
27. Крившенко, Л. П. Педагогика: Учебник [Текст] / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : Проспект, 2009. – 432 с.
28. Кузнецов, К. В., Данилейко А. А. Вальдорфские школы – новое веяние в педагогике? [Электронный ресурс] / К. В. Кузнецов, А. А. Данилейко // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2011. – Режим доступа: http://jurnal.org/articles/2011/ped29.html
29. Лекторский, В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В. А. Лекторский // Вопросы философии – 1997. – № 11. – С. 45-54.
30. Локк, Дж. Послание о веротерпимости [Текст] / Дж. Локк // Национальный психологический журнал. От парадигмы конфликта к парадигме толерантности. – 2011. – №2(6) 2011. – С. 137-154.
31. Магомедова, А. Н. Теоретические основы терпимости и толерантности [Текст] / А. Н. Магомедова // Materialy V Miedjynarodnoi naukowi-praktycznei konferencii «Kluczowe aspekty naukowej dzialalnosci – 2009». – 2009. – С. 71-77.
32. Макарова, А. И. Педагогическая концепция Л. С. Выготского [Текст] / А. И. Макарова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 6. – С. 129-133.
33. Маннанова, М. А. Педагогическая сущность толерантности [Текст] / М. А. Маннанова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – Том 14. – Кострома : ФГБОУ ВПО  [«Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова»](http://cyberleninka.ru/publisher/n/federalnoe-gosudarstvennoe-byudzhetnoe-obrazovatelnoe-uchrezhdenie-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-kostromskoy), 2008. – С. 8-11.
34. Маралов, В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании [Текст] / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров. – Москва : Юрайт, 2015. – 424 с.
35. Мацковский, М. С. Толерантность как объект социологического исследования [Электронный ресурс] / М. С. Мацковский // Век толерантности. – 2003. – № 3-4. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/VT-3-4-toler-kak.php?PrPage=VT
36. Милль, Дж. О Свободе. Антология мировой либеральной мысли (I половины ХХ века) [Текст] / Дж. Милль. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 288–392.
37. Мириманова, М. С. Конфликтология [Текст] : учеб. пособие / М. С. Мириманова. – Москва : Академия, 2003. – 318 с.
38. Мотыгина, Л. В. Технологии развития критического мышления на уроках музыки [Электронный ресурс] / Л. В. Мотыгина // Материалы интернет-журнала «Просвещение». – 2015. – Режим доступа: http://agartu.com/index.php?newsid=975
39. Мчедлов, М. Н. Толерантность [Текст] / М. Н Мчедлов. – Москва : Республика, 2004. – 416 с.
40. Назарова, Е. В. Исследование видов и компонентов толерантности в педагогической деятельности [Текст] / Е. В. Назарова // Вестник Псковского государственного университета. – 2009. – № 9. – C. 147–149.
41. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов [и др.]. – Москва : Русский язык, 1990. – 921 с.
42. Педагогика [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Педагогическое общество России, 1996. – 640 с.
43. Петричук, И. И. Еще раз об игре [Текст] / И. И. Петричук // Педагогика. – 2007. – № 7. – С. 55 – 60.
44. Петров, В. Н. Этнические мигранты и полиэтническая принимающая среда: проблемы толерантности [Текст] / В. Н. Петров // Социологические исследования. – 2003. - № 7. – С. 84-91.
45. Политическая энциклопедия [Текст] / под ред. Г. Ю. Семигина. – Москва : Мысль, 1999. – 754 с.
46. Пометун, А. И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения [Текст] : Научно-методическое пособие / А. И. Пометун, Л. В. Пироженко. – Москва : А.С. К., 2004. – 192 с.
47. Психологос. Энциклопедия практической психологии. Педагогика Монтессори [Электронный ресурс] / Материалы портала «Psychologos.ru». – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/pedagogika\_montessori
48. Риэрдон, Бэтти Э. Толерантность – дорога к миру [Текст] / Бэтти Э. Риэрдон. – Москва: Бонфи, 2001. – 304 с.
49. Семашко, М. А. Развитие термина «толерантность» в гуманитарных науках [Электронный ресурс] // Электронный научно-педагогический журнал. – 2007. – Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2007/1204.htm
50. Семенов, А. В. Этимологический словарь русского языка [Текст] / А. В. Семенов. – Москва : ЮНВЕС, 2003. – 704 с.
51. Сиротюк, А. С. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивной развивающей среды [Текст]: учебное пособие / А. С. Сиротюк. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 259 с.
52. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
53. Солдатова, Г.У. Психодиагностика толерантности личности [Текст] / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, Т. Ю. Прокофьева, О. А. Кравцова. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.
54. Степанов, П. В. Феномен толерантности: О понятии «толерантность» [Текст] / П. В. Степанов // Классный руководитель. – 2004. - № 3. – С. 5-14.
55. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе [Текст]: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2009. – 52 с.
56. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянска школа, 1973. – 262 с.
57. Торосян, В. Г. История образования и педагогической мысли [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. Г. Торосян. – Москва : ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. – 352 с.
58. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка [Текст] / Д. Н. Ушаков. – Москва : Аделант, 2014. – 800 с.
59. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка [Текст] / М. Фасмер. – Санкт-Петербург : Азбука, 1996. – 428 с.
60. Философский энциклопедический словарь [Текст] / ред. сост. Е. Ф. Губский – Москва : Инфра-М, 2003. – 662 с.
61. Хомяков, М. Б. Толерантность и её границы [Текст] / М. Б. Хомяков // Национальный психологический журнал. – 2011. – №2(6). – 164 с.
62. Цырлина, Т.В. На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок ХХ века [Текст] / Т. В. Цырлина. – Москва : Сентябрь, 1997. – 112 с.
63. Черкасова, И. И. Интерактивная педагогика [Текст]: учебно-методическое пособие / И. И. Черкасова, Т. А. Яркова. – Санкт-Петербург : НОУ «Экспресс», 2012. – 190 с.
64. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка [Текст] / П.Я. Черных [и др.]. – Москва, 1994. – 476 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика изучения толерантности детей Доминика Де Сент Марса (результаты диагностики на начальном этапе)

Вопросы первой серии «Толерантность в кругу друзей»:

1. Наташа плохо одета.

- это не имеет значения (16 человек – 64%)

- ты вместе с друзьями будешь её дразнить (9 человек – 36%)

2. Твой знакомый мальчик – другой национальности, он соблюдает традиции своего народа.

- ты скажешь ему, что это смешно (6 человека – 24%)

- ты попросишь его рассказать тебе об этом (19 человек – 76%)

3. Кожа Джона не такого цвета, как твоя.

- ты попытаешься поближе с ним познакомиться (18 человек – 72%)

- ты скажешь, что тебе не нравятся люди такого цвета, как он (7 человек – 28%)

4. Старик впереди тебя идёт очень медленно.

- ты толкнёшь его, чтобы скорее пройти (3 человека – 12%)

- ты придержишь дверь, чтобы он прошёл (22 человека – 88%)

5. Ты мальчик, тебя посадили за одну парту с девочкой (ты девочка, тебя посадили за одну парту с мальчиком).

- ты скажешь, что все девчонки (мальчишки) глупые (14 человек – 56%)

- ты поболтаешь с ней (с ним) (11 человек – 44%)

6. Ты видишь, что кого-то бьют.

- ты защитишь его (7 человек – 28%)

- ты сделаешь вид, будто ничего не видел (18 человек – 72%)

7. Тебя знакомят с ребёнком, который передвигается в инвалидной коляске.

- ты поговоришь с ним, как с любым другим человеком (20 человек – 80%)

- ты сделаешь вид, что не заметил его (5 человека – 20%)

Вопросы второй серии «Толерантность и окружающий мир»

1. Вся история человечества сопровождается войнами.

- мы должны попытаться понять, почему начинаются войны (14 человек – 56%)

- мы ничего не можем сделать (11 человек – 44%)

9. Тебя знакомят с детьми, которые пострадали от войн и конфликтов.

- ты посочувствуешь им (18 человек – 72%)

- тебя это не волнует (7 человек – 28%)

10. Учитель рассказывает о доброте и понимании между людьми.

- тебе это неинтересно (10 человек – 40%)

- ты хочешь узнать об этом больше (15 человек – 60%)

11. Ты с кем-то не согласен.

- ты постараешься выслушать его или её (13 человек – 52%)

- ты не дашь ему или ей шанса (12 человек – 48%)

12. Как лучше побороть зло?

- применяя силу (8 человек – 32%)

- объединиться с другими и сказать злу «нет» (17 человек – 68%)

13. На уроке ты уже ответил.

- ты снова тянешь руку (9 человек – 36%)

- ты дашь возможность ответить другим (16 человек – 64%)

14. Друг предал тебя.

- ты попытаешься обсудить с ним это (14 человек – 56%)

- ты постараешься отомстить ему (11 человек – 44%)

15. У тебя появился друг по переписке из другой страны

- тебе хочется, чтобы он поделился с тобой своими мыслями (17 человек – 68%)

- тебе это неинтересно (8 человек – 32%)

Приложение 2

Бланк методики экспресс-опросника «Индекс толерантности»

Инструкция: Оцените, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой знак напротив каждого утверждения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | **Утверждение** | *Абсолютно не согласен* | *Не согласен* | *Скорее не согласен* | *Скорее согласен* | *Согласен* | *Полностью согласен* |
| 1. | В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение |  |  |  |  |  |  |
| 2. | В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности |  |  |  |  |  |  |
| 3. | Если друг предал, надо отомстить ему |  |  |  |  |  |  |
| 4. | К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение |  |  |  |  |  |  |
| 5. | В споре может быть правильной только одна точка зрения |  |  |  |  |  |  |
| 6. | Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах |  |  |  |  |  |  |
| 7. | Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные |  |  |  |  |  |  |
| 8. | С неопрятными людьми неприятно общаться |  |  |  |  |  |  |
| 9. | Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения |  |  |  |  |  |  |
| 10. | Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества |  |  |  |  |  |  |
| 11. | Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности |  |  |  |  |  |  |
| 12. | Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше |  |  |  |  |  |  |
| 13. | Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же |  |  |  |  |  |  |
| 14. | Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей |  |  |  |  |  |  |
| 15. | Для наведения порядка в стране необходима "сильная рука" |  |  |  |  |  |  |
| 16. | Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители |  |  |  |  |  |  |
| 17. | Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение |  |  |  |  |  |  |
| 18. | К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться |  |  |  |  |  |  |
| 19. | Беспорядок меня очень раздражает |  |  |  |  |  |  |
| 20. | Любые религиозные течения имеют право на существование |  |  |  |  |  |  |
| 21. | Я могу представить чернокожего человека своим близким другом |  |  |  |  |  |  |
| 22. | Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим |  |  |  |  |  |  |

Обработка результатов:

За прямое утверждение присваивается от 1 до 6 баллов («абсолютно не согласен» - 1 балл, «полностью согласен» - 6 баллов).

За обратное утверждение присваиваются баллы от 6 до 1. («абсолютно не согласен» - 6 баллов, «полностью согласен» - 1 балл).

Прямые утверждения: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Обратные утверждения: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Приложение 3

Пример урока музыки с применением интерактивных средств обучения

**Тема:** Первое путешествие в музыкальный театр. Опера.

**Цель урока:** сформировать у учащихся представление об особенностях жанра оперы и взаимосвязи музыки и литературы в данном жанре.

**Задачи урока:**

1. Познакомить учащихся с жанром оперы и его особенностями.
2. Дать представление учащимся о взаимосвязи музыки и литературы.
3. Расширять музыкальный кругозор учащихся.
4. Воспитывать интерес к музыкальному искусству.
5. Способствовать активному взаимодействию учащихся на уроке, развивать толерантность.

**Тип урока:** смешанный (комбинированный), интерактивный урок-экскурсия.

Структура урока: 1. Этап мотивации. 2. Постановка задач урока. 3. Информационная часть (мини-лекция, инструктаж по выполнению заданий). 4. Выполнение интерактивных заданий. 4. Подведение итогов урока, рефлексия.

**Методы:** словесный метод, метод размышления о музыке, метод возвращения к пройденному, метод наглядно-слухового показа, метод создания художественного контекста, интерактивные средства и методы («Мозговой штурм», «Микрофон», «Обучая-учусь», составление кластера, круги Эйлера, игровые задания).

**Оборудование:** фортепиано, CD – проигрыватель, компьютер, проектор, доска, «билеты» двух цветов для деления учащихся на группы, кроссворды, карточки с фактами биографии и творчества Н. А. Римского-Корсакова, чистые листы бумаги для работы групп с кругами Эйлера и кластерами.

**Ход урока:**

(Предварительно парты в классе составляются в два ряда; подготавливаются билеты – бумажные листки двух цветов (красные, жёлтые); при входе учащихся в класс учитель произвольно раздаёт билеты всем учащимся и приветствует учеников).

Здравствуйте, ребята! Сегодняшний наш урок не будет обычным. Мы совершим с вами экскурсию. А куда – я вам пока не скажу. Вам самим предстоит это отгадать. А пока я предлагаю вам занять свои места в автобусе: справа садятся те, кому достались билеты красного цвета, слева – ребята с жёлтыми билетами.

Наш автобус отправляется, ребята! Путешествие начинается. А я буду вашим экскурсоводом. Вам не просто так достались билеты разных цветов. В зависимости от цвета билета вы объединены в команды. Задача ваших команд – не соперничество, а помощь друг другу. Ведь только в том случае, если мы будем действовать сообща, мы сможем добраться до нашей цели и соприкоснуться с прекрасным миром музыки. Маленькую подсказку я вам дала – наше путешествие будет музыкальным. Следующая моя подсказка заключена в кроссворде. Кроссворды у команд одинаковые, но ключевые слова разные. Вам даётся пять минут, чтобы вы отгадали и назвали мне ключевые слова. Они помогут вам догадаться, куда нам предстоит отправиться.

*(Каждой команде на листах бумаги даются кроссворды, в течение пяти минут участники каждой команды сообщаются, отгадывают и вписывают слова, из полученных букв составляют ключевые слова).*

Кроссворд:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2. |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | 1. | 4. |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |

1. Автор, создатель музыкальных произведений (композитор).
2. Музыкант, управляющий хоровым или инструментальным коллективом с помощью жестов (дирижёр).
3. Часть помещения, предназначенная для выступления артистов, певцов, танцоров (сцена).
4. Многочисленный коллектив музыкантов-инструменталистов, исполняющий произведения (оркестр).
5. Она может быть разной: художественной, научной, документальной, мемуарной, справочной и учебной. О чём идёт речь? (литература).

Ключевые слова: театр, опера.

Итак, первая команда, ваше слово… *(ответ учащихся)*. Верно. Театр. Вот вам и первая отгадка. Мы едем в театр. Но театр непростой, а театр музыкальный. А какой именно – скажет нам другая команда. Ваше слово… *(ответ второй команды).* Верно, опера! И как вы уже догадались мы с вами едем на экскурсию в оперный театр.

Ребята, я думаю, что многие из вас не впервые слышат об опере и оперном театре. Возможно, что некоторые из вас бывали там или видели отрывки из опер по телевизору или в сети Интернет. С чем ассоциируется у вас слова «опера» и «театр»? В руке у меня обязательный атрибут экскурсовода – микрофон. Сейчас я буду подходить к вам и если протяну вам микрофон, вы должны очень быстро назвать мне первое слово или фразу, которое придёт вам на ум, связанное с оперой и театром *(опрос по методу «Микрофон», приём «Ассоциативный ряд»)*

*Ответы учащихся: сцена, декорации, музыка, пение, спектакль, певцы, сюжет, зал, зрители, оркестр, дирижёр, композитор.*

Вы большие молодцы, ребята. Назвали так много слов! Все слова, которые вы назвали, я успела очень быстро записать. У меня вопрос ко всем вам: Все ли названные слова связаны с оперой и театром? *(Ответ учащихся).* Совершенно верно, я тоже считаю, что лишних слов никто не назвал. И эти слова сейчас помогут нам записать, что же такое опера. Я вам немного помогу.

Мы с вами установили, что опера связана с театром, значит, опера, - это такой вид театрального искусства, в котором…посовещайтесь командами и дополните определение.

*Ответ первой команды: опера – вид театрального искусства, в котором спектакль и пение взаимосвязаны.*

*Ответ второй команды: опера – вид театрального искусства, в котором объединены спектакль, в основе которого лежит сюжет, пение артистов и игра оркестра.*

Обе команды верно ответили. Итак, опера – такой вид театрального искусства, в котором сценическое действие (спектакль – игра актёров) связан с музыкой – вокальной, исполняемой певцами, и оркестровой, исполняемой музыкантами оркестра под руководством дирижёра.

Попробуем продолжить наш рассказ об опере, дополнив его предложениями из оставшихся слов (*приём «Ключевые термины»).*

*Отвечает первая команда: В оперном театре всегда есть зал, куда приходят зрители, чтобы послушать и посмотреть оперу.*

*Вторая команда: Сцена оперного театра украшается декорациями.*

Ребята, мы с вами упустили самое важное. У нас осталось слово «композитор».

*Ответ учащихся: оперу создаёт композитор.*

Верно, ребята. Но композитор пишет музыку к опере. А ведь опера - не инструментальное произведение. И ария, которую исполняет в сопровождении оркестра главный герой оперы, и хор, в котором поют все исполнители одновременно, имеют в основе текст. И этот текст не простой, а текст литературный, в основу которого может быть положен какой-либо исторический факт или литературное произведение - роман, повесть, миф, легенда, поэма, сказка, былина. Именно выбор литературной основы (сюжета и текста) является первоначальным этапом сочинения оперы. Уже потом на эту литературную основу композитор пишет музыку. Литературная основа для оперы называется либретто (в переводе с итальянского «книжечка»).

Мы с вами можем сделать вывод, что опера – это взаимосвязь музыки и литературы. Если какой-то из этих элементов мы уберём, опера не будет существовать. Давайте отразим это в небольшой схеме. Я немного направлю вас, а схему каждая команда составит самостоятельно.

*(Учитель рисует на доске заготовку для схемы).*

Схема:

Музыка Литература Опера

Каждое понятие мы заключили в круг. Сейчас в течение двух-трёх минут каждая команда должна подумать, как лучше объединить эти круги, чтобы точнее отразить взаимосвязь трёх этих элементов *(На листе бумаги группы зарисовывают схему).*

*Первая группа:*

Опера

Музыка Литература

*Вторая группа:*

Музыка Литература

Опера

Молодцы, обе схемы можно считать правильными. Каждая из них отражает взаимосвязь трёх элементов: музыки, литературы и оперы. Зарисуйте себе в тетрадь ту схему, которая вам кажется более точной.

Пока мы едем, расскажу вам ещё немного об опере: слово «опера» имеет итальянское происхождение. В переводе оно означает *труд, дело, сочинение.*Первые оперы были созданы в Италии на рубеже XVI и XVII веков. Появление оперы в Италии не случайно. Эта страна является родиной *бельканто –*прекрасного пения. Создание оперы связано с идеей возрождения жанра древнегреческой трагедии, в которой хор как бы комментирует, поясняет действие.

Первые оперные спектакли были непривычны публике. Театральные актёры, которые всегда говорили, исполняя роли, вдруг начали петь. Однако, опера быстро распространилась по всему миру. Всё большее число слушателей со временем полюбили этот вид театрального искусства.

Русским композитором, чьим излюбленным жанром стала опера, является Николай Андреевич Римский-Корсаков. Сейчас каждому из вас я раздам по карточке, на которой записан краткий факт о жизни и творчестве этого композитора. Мы с вами сыграем в игру «Обучая - учусь». Информацией на вашей карточке вы должны поделиться с другими участниками вашей команды, то есть обучить таким образом. Но вы также должны и получить информацию у других ребят – то есть научиться.

*(Раздаются карточки, учащиеся в течение пяти минут обмениваются информацией).*

Итак, давайте начнём с ребятами первой группы. Что вам удалось узнать о Н. А. Римском-Корсакове? Я буду указывать на кого-либо из вас, а вы будете отвечать.

*Ответы первой группы:*

**Это композитор 19 века. Годы жизни – 1844 - 1908.**

**Композитор, дирижёр, педагог, музыкальный критик, участник «Могучей кучки».**

Родился в городе Тихвин Новгородской губернии.

Обучался музыке с 6 лет, первые произведения стал писать с 11 лет.

Вначале избрал карьеру морского офицера. В 1856 г. поступил в Морской корпус в Петербурге. Но занятия музыкой не оставил.

В 1862 г. по окончании Морского корпуса отправился в трёхлетнее кругосветное морское путешествие на клипере «Алмаз».

Вернувшись из кругосветного путешествия, занялся музыкальным образованием.

Был приглашён в Петербургскую консерваторию на должность профессора инструментовки и свободного сочинения в 1871 году, поскольку его сочинения имели успех.

В 1873 г. окончательно оставил службу во флоте, писал произведения.

*Ответы второй группы:*

Его первым крупным сочинением стала Первая симфония (1865 г.)

Главный жанр в творчестве композитора – опера.

Основоположник жанра оперы-сказки.

Свою первую оперу «Псковитянка» он написал в 1872 г.

На сюжеты по произведениям Н. В. Гоголя написаны оперы «Майская ночь» (1879) и «Ночь перед Рождеством» (1895 г.)

В 1881 г. Римский-Корсаков создал, пожалуй, самое вдохновенное своё произведение – оперу «Снегурочка» на сюжет весенней сказки А. Н. Островского.

Среди опер Н. А. Римского-Корсакова есть такие, в основе которых лежит былинное творчество. Самая известная опера-былина - «Садко» (1896 г.)

Помимо опер создал многочисленное количество фортепианных произведений, романсов, трёх симфоний.

Молодцы, ребята. Сегодня в оперном театре нам предстоит познакомиться с оперой Н. А. Римского-Корсакова, в основу которой легла былина. Вы упоминали её название, когда мы играли в игру «Обучая-учусь». Может, кто-нибудь назовёт её? *(«Садко»)*

Верно.

Вот мы и на месте – в театре оперы *(на экране проектора появляется изображение здания оперного театра).* Каждой группе я сейчас раздам билеты, ведь без них нас не пустят на спектакль *(учащиеся раздают билеты по командам, обмениваются впечатлениями, производится небольшой отдых в течении двух минут).*

Всем хватило билетов? Можем входить внутрь *(на экране проектора появляются фотографии внутреннего убранства театра, зал, фойе).*

В фойе можно  купить небольшую брошюру, где кратко представлен сюжет оперы, его литературная основа. Мы уже говорили с вами об этом. Она называется*…(ответ учащихся).* Верно, либретто. Такие брошюры с либретто я приобрела для вас заранее. Рассаживайтесь поудобнее и перед началом спектакля можете ознакомиться с либретто оперы «Садко». «Садко» - не просто опера, а опера-былина, ведь в её основе былина о Садко – народном певце-гусляре. Былиной называют русскую народную песню-сказ о подвигах богатырей и о выдающихся событиях народной жизни.

Давайте прочитаем, как разворачиваются события в опере *(учащиеся по очереди читают вслух либретто оперы).*

Первая картина. Веселый пир купцов в Новгороде. Новгородский гусляр Садко отказывается воспевать сытую и богатую жизнь купцов. Он мечтает о далёких путешествиях, чтобы прославить родной город. Не понравилась обличительная речь Садко знатным новгородцам. Прогнали они Садко. Тот, оскорбленный, говорит им, что не будет петь им песен своих, а уйдет складывать свои песни Ильмень-озеру.

Вторая картина. «Берег Ильмень-озера: на берегу бел-горюч камень. Светлая летняя ночь. Садко сидит на камне. В руках у него гусли». У Садко на душе грустно. Людям стали уж не надобны его гусельки яровчаты. Он поет о своих мечтах. Видит Садко, как стая лебедей плывет к берегу. Приплыли они и превратились в девиц красных, а среди них царевна морская Волхова, дочь царя морского.  Плененная пением Садко, царевна морская пообещала ему на прощание три рыбки золото-перо, что живут в Ильмень-озере, предсказала богатство и счастье.

Четвёртая картина. Дальше действие происходит на пристани. Садко спорит с купцами, что выловит из Ильмень - озера рыбу золото перо и выходит победителем из спора. Садко обращается к гостям иноземным, чтобы рассказали они о странах своих. Три гостя - варяжский, индийский и веденецкий - каждый по очереди поют о своей стране. В мнении народа Веденец (Венеция) побеждает. Снарядив корабли, Садко отправляется в далёкое плавание.

Пятая картина. Двенадцать лет свободно путешествовал Садко, но однажды его корабль был остановлен волшебной силой: то морской царь разгневался, что Садко не платил ему дань столько лет. Выпадает жребий Садко путь держать на дно морское.

Шестая картина. Садко опускается в терем морского царя, грозно встречает его царь. Морская царевна просит его не гневаться, а велеть лучше Садко песню спеть. Понравились песни морскому царю, и он решил женить его на своей дочери. В разгар свадебного пира появляется Видение - Старчище могуч богатырь в облике калики перехожего. Он прекращает пляску и повелевает Подводному царству исчезнуть, морской царевне превратиться в реку, а Садко вернуть в родной Новгород и служить родной земле песням.

Седьмая картина - прощание Волховы с Садко, спящим на берегу Ильмень-озера. Прощаясь с Садко, она пропоёт ему колыбельную песню. Морская царевна почти становится человеком, но постепенно растворяется в мире природы.

А вот и третий звонок. Он означает, что опера сейчас начнётся. Звучит музыкальное вступление к опере – увертюра *(слушание).*

Какой образ заключён в музыке увертюры? *(образ моря).* Верно. Увертюра к данной опере носит название «Океан-море синее»

Каким рисует море композитор? *(море то спокойное, величественное, то взволнованное, грозное)*

Какими музыкальными средствами выразительности пользуется композитор, чтобы изобразить море? *(Мелодия плавная, волнообразная изображает покачивание волн, смена темпа и динамики помогает понять, когда состояние моря меняется).*

Образ моря проходит через всю оперу.

К сожалению, урок не позволит нам послушать всю оперу. Но мы с вами успеем познакомиться с двумя главными персонажами. Первый – конечно же, сам Садко. Предположите имя второго персонажа? *(царевна морская Волхова).* Верно.

Итак, начинается действие первой картины. Рассорился Садко с купцами. Прогнали они его. Что делает Садко дальше? *(Уходит на берег Ильмень-озера).*

Да. Сел он на бел-горюч камень и запел: «Ой, ты, тёмная дубравушка». Эта песня позволяет нам дать характеристику герою. Характеристику нашим героям мы запишем в виде ещё одной схемы – кластера. На листе бумаги каждая группа изображает следующее:

Садко

Когда мы будем слушать песню Садко, в пустые круги каждая команда запишет характеристики героя. В работе я прошу вас учитывать мнения всех ребят в команде. Сначала совещайтесь, а затем делайте записи.

*(Слушание. Учащиеся прослушивают произведение. Вчитываются в текст. Составляют кластер)*

Итак, группы закончили работу. Предлагаю вам обменяться кластерами и в свободных кругах на схеме другой команды дописать то, чего не хватает. Даже если у вас осталось свободное место, не волнуйтесь, мы заполним его, когда прослушаем следующую песню Садко.

Результат работы учащихся:

*Пояснение учащихся: новгородский гусляр-певец поёт о своей печали на берегу Ильмень-озера. Характер его песни задумчивый и грустный, это выражается не только в словах, но и в мелодии – распевной, широкой. У исполнителя высокий мужской голос – тенор. В оркестре словно звучат гусли, сопровождая пение Садко (на самом же деле звучит арфа, имитируя игру Садко на гуслях).*

Тенор – выс.

Пение Садко сопровождают муж. голос

гусли (в оркестре песня «Ой, ты тёмная»

гуслям подражает дубравушка» - печальная,

арфа) распевная, где герой

предстаёт в

Садко задумчивости и грусти

Главный герой

Новгородский гусляр-певец

Спящая природа пробуждается от пения Садко. На озере поднимаются волны. Вдали плывёт стая лебедей. Лебеди превращаются в девушек *(слушание фрагмента с превращением лебедей и появлении Морской царевны).*

"Кто же ты, девица?" - спрашивает Садко. Морская царевна отвечает: « Долетела песня твоя до глубокого дна Ильмень - озера. Сёстры мои позаслушались, пуще их всех позаслушалась я - позаслушалась, пригорюнилась. Вот и вышла - повышла я с сёстрами на зелен луг да на крут бережок. О, разгони же тоску ты кручинушку, песню весёлую спой. Наигрыш ты заиграй переборчатый - сёстры круги заведут". По её просьбе Садко поёт песню «Заиграйте, мои гусельки»

*(Слушание второй песни Садко. Учащиеся дополняют кластер)*

Тенор – выс.

Пение Садко сопровождают муж. голос

гусли (в оркестре песня «Ой, ты тёмная»

гуслям подражает дубравушка» - печальная,

арфа) распевная, где герой

предстаёт в

Садко задумчивости и грусти

«Заиграйте, мои»

гусельки» -

Главный герой весёлая, лёгкая,

светлая мелодия песни

Новгородский гусляр-певец рисует образ удалого

молодца Садко

*Пояснение учащихся: В песне «Заиграйте, мои гусельки» Садко предстаёт другим. Он весел, забывает о своих печалях и думах. Мелодия его песни легка и подвижна. Здесь он – удалой молодец.*

А вы заметили, ребята, что в третьем куплете Садко поёт не один? Ему вторит морская царевна – Волхова. Предлагаю вам составить кластер и о ней. Уже сейчас вы можете вписать о ней некоторые характеристики. А чтобы наша характеристика Волховы стала полнее, мы прослушаем её колыбельную из седьмой картины из сцены их прощания с Садко.

Сопрано – выс.

жен. голос «Колыбельная Волховы»

Фантастический, Спокойная, нежная,

сказочный и убаюкивающая, ласковая,

волшебный образ любовная. В ней больше

Волхова человеческих черт Волховы,

чем сказочных.

Превращение

из лебедя в

прекрасную Морская царевна, дочь

девушку младшая Царя морского

*Пояснение учащихся: морская царевна - сказочное фантастическое существо. Впервые появляется в виде лебедя и превращается в прекрасную девушку. Под действием Садко к концу оперы она практически превращается в человека и в её колыбельной больше человеческих черт, чем сказочных. Мелодия колыбельной Волховы проста, напевна и ласкова.*

Верно, ребята. На этом, наше знакомство с главными героями оперы «Садко» подошло к концу. Но к этой опере мы с вами обязательно ещё вернёмся.

Переходим к вокально-хоровой работе.

Вокально-хоровая работа: «Гимн музыке» Муз. Александра Ермолова, сл. Светланы Пярнянен.

Молодцы, ребята. Наше сегодняшнее путешествие подошло к концу, давайте подведём итоги, чему мы сегодня научились (Мозговой штурм). Отвечают группы вместе.

1. С каким музыкальным театральным жанром мы познакомились? (опера)
2. В опере взаимосвязаны музыка и…? (литература)
3. В какой стране зародилась опера? (Италия)
4. С каким композитором вам удалось сегодня познакомиться? (Н. А. Римский-Корсаков)
5. Правда ли, что Н.А. Римский-Корсаков сначала предпочёл выбрать карьеру морского офицера, а не музыканта? (да)
6. Это слово в переводе с итальянского означает «книжечка». (Либретто)
7. Сколько картин в опере «Садко»? (семь)
8. Литературный жанр, который стал основой либретто для оперы «Садко» (былина)
9. Вступление к опере называется…(увертюра)

Рефлексия

- Произвело ли на вас впечатление то, что делали на уроке?

- Что особенно впечатлило вас?

- Легко ли вам было выполнять задания? Было ли то, что вызвало у вас затруднения?

- Понравилось ли вам выполнять задания в группе?

- Выполнять задания в группе легче, чем самостоятельно?

- Хотелось бы вам и на следующих уроках работать в командах со своими одноклассниками?

Домашнее задание: в руках я держу мешочек с жетонами разных цветов: жёлтых, красных, синих, зелёных, оранжевых. Каждый из вас должен не глядя вытащить из мешочка по жетону. Цвет жетона означает принадлежность к одной из групп, в которой вам предстоит выполнять домашнее задание. В каждой группе по 5 человек. К следующему уроку нужно группами подготовить мини-рассказ об одной из опер Н.А. Римского-Корсакова.

Приложение 4

Диагностика уровня толерантности учащихся на завершающем этапе по методике Доминика Де Сент Марса

Вопросы первой серии «Толерантность в кругу друзей»:

1. Наташа плохо одета.

- это не имеет значения (19 человек – 76%)

- ты вместе с друзьями будешь её дразнить (6 человек – 24%)

2. Твой знакомый мальчик – другой национальности, он соблюдает традиции своего народа.

- ты скажешь ему, что это смешно (4 человек – 16%)

- ты попросишь его рассказать тебе об этом (21 человек – 84%)

3. Кожа Джона не такого цвета, как твоя.

- ты попытаешься поближе с ним познакомиться (20 человек – 80%)

- ты скажешь, что тебе не нравятся люди такого цвета, как он (5 человек – 20%)

4. Старик впереди тебя идёт очень медленно.

- ты толкнёшь его, чтобы скорее пройти (1 человек – 4%)

- ты придержишь дверь, чтобы он прошёл (24 человека – 94%)

5. Ты мальчик, тебя посадили за одну парту с девочкой (ты девочка, тебя посадили за одну парту с мальчиком).

- ты скажешь, что все девчонки (мальчишки) глупые (7 человек – 28%)

- ты поболтаешь с ней (с ним) (18 человек – 72%)

6. Ты видишь, что кого-то бьют.

- ты защитишь его (10 человек – 40%)

- ты сделаешь вид, будто ничего не видел (15 человек – 60%)

7. Тебя знакомят с ребёнком, который передвигается в инвалидной коляске.

- ты поговоришь с ним, как с любым другим человеком (22 человек – 88%)

- ты сделаешь вид, что не заметил его (3 человека – 12%)

Вопросы второй серии «Толерантность и окружающий мир»

8. Вся история человечества сопровождается войнами.

- мы должны попытаться понять, почему начинаются войны (14 человек – 56%)

- мы ничего не можем сделать (11 человек – 44%)

9. Тебя знакомят с детьми, которые пострадали от войн и конфликтов.

- ты посочувствуешь им (20 человек – 80%)

- тебя это не волнует (5 человек – 20%)

10. Учитель рассказывает о доброте и понимании между людьми.

- тебе это неинтересно (7 человек – 28%)

- ты хочешь узнать об этом больше (18 человек – 72%)

11. Ты с кем-то не согласен.

- ты постараешься выслушать его или её (19 человек – 76%)

- ты не дашь ему или ей шанса (6 человек – 24%)

12. Как лучше побороть зло?

- применяя силу (6 человек – 24%)

- объединиться с другими и сказать злу «нет» (19 человек – 76%)

13. На уроке ты уже ответил.

- ты снова тянешь руку (7 человек – 28%)

- ты дашь возможность ответить другим (18 человек – 72%)

14. Друг предал тебя.

- ты попытаешься обсудить с ним это (19 человек – 76%)

- ты постараешься отомстить ему (6 человек – 24%)

15. У тебя появился друг по переписке из другой страны

- тебе хочется, чтобы он поделился с тобой своими мыслями (19 человек – 76%)

- тебе это неинтересно (6 человек – 24%)

Приложение 5

Таблица сравнения ответов учащихся по методике изучения толерантности детей Доминика Де Сент Марса на начальном и завершающем этапе опытно-поисковой работы

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № вопроса | Вопросы методики изучения толерантности детей (автор Доминик Де Сент Марс) | Количество учащихся, выбравших толерантный ответ | | | |
| Начальный этап | | Завершающий этап | |
| человек | процентов | человек | процентов |
| 1. | Наташа плохо одета.  - это не имеет значения  - ты вместе с друзьями будешь её дразнить | 16 | 64 | 19 | 76 |
| 2. | Твой знакомый мальчик – другой национальности, он соблюдает традиции своего народа.  - ты скажешь ему, что это смешно  - ты попросишь его рассказать тебе об этом | 19 | 76 | 21 | 84 |
| 3. | Кожа Джона не такого цвета, как твоя.  - ты попытаешься поближе с ним познакомиться  - ты скажешь, что тебе не нравятся люди такого цвета, как он | 18 | 72 | 20 | 80 |
| 4. | Старик впереди тебя идёт очень медленно.  - ты толкнёшь его, чтобы скорее пройти  - ты придержишь дверь, чтобы он прошёл | 22 | 88 | 24 | 94 |
| 5. | Ты мальчик, тебя посадили за одну парту с девочкой (ты девочка, тебя посадили за одну парту с мальчиком).  - ты скажешь, что все девчонки (мальчишки) глупые  - ты поболтаешь с ней (с ним) | 14 | 56 | 18 | 72 |
| 6. | Ты видишь, что кого-то бьют.  - ты защитишь его  - ты сделаешь вид, будто ничего не видел | 7 | 28 | 10 | 40 |
| 7. | Тебя знакомят с ребёнком, который передвигается в инвалидной коляске.  - ты поговоришь с ним, как с любым другим человеком  - ты сделаешь вид, что не заметил его | 20 | 80 | 22 | 88 |
| 8. | Вся история человечества сопровождается войнами.  - мы должны попытаться понять, почему начинаются войны  - мы ничего не можем сделать | 14 | 56 | 14 | 56 |
| 9. | Тебя знакомят с детьми, которые пострадали от войн и конфликтов.  - ты посочувствуешь им  - тебя это не волнует | 18 | 72 | 20 | 80 |
| 10. | Учитель рассказывает о доброте и понимании между людьми.  - тебе это неинтересно  - ты хочешь узнать об этом больше | 15 | 60 | 18 | 72 |
| 11. | Ты с кем-то не согласен.  - ты постараешься выслушать его или её  - ты не дашь ему или ей шанса | 13 | 52 | 19 | 76 |
| 12. | Как лучше побороть зло?  - применяя силу  - объединиться с другими и сказать злу «нет» | 17 | 68 | 19 | 76 |
| 13. | На уроке ты уже ответил.  - ты снова тянешь руку  - ты дашь возможность ответить другим | 16 | 64 | 18 | 72 |
| 14. | Друг предал тебя.  - ты попытаешься обсудить с ним это  - ты постараешься отомстить ему | 14 | 56 | 19 | 76 |
| 15. | У тебя появился друг по переписке из другой страны  - тебе хочется, чтобы он поделился с тобой своими мыслями  - тебе это неинтересно | 17 | 68 | 19 | 76 |