

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 78.07:377.147

Е. Ю. Глазырина

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье обосновывается правомерность применения интерактивных технологий в области музыкально-художественного образования. Подробно анализируется толкование интерактивности – термина, у которого пока отсутствует конкретное устоявшееся определение, но который, однако, является одним из ключевых в современной образовательной парадигме. Приводятся различные трактовки данного понятия, рассматриваются его основные составляющие: взаимодействие, общение, коммуникация, диалог, полилог, интерпретация, переинтерпретация, интонация, переживание, осмысление, обобщение (рефлексия), опыт. На методологическом уровне прослеживается общность концептуальных положений интерактива в общедидактическом плане и в гуманитарном знании (М. М. Бахтин, В. С. Библер). Доказывается, что основные характеристики интерактивного обучения являются также основополагающими категориями культуры, искусства, психологии художественного восприятия и художественного творчества, т. е. в целом всей гуманитарно-художественной сферы. Следовательно, сходство содержания и единство подходов к интерпретации контента понятийно-терминологического аппарата интерактивного образования и специфике освоения мира искусства убедительно свидетельствует о возможности и необходимости применения интерактивных технологий в преподавании цикла музыкально-художественных дисциплин.

Ключевые слова: интератив, культура, искусство, музыкально-художественное образование.

Abstract. The paper substantiates the introduction of interactive techniques in music and arts education, and analyzes the definitions of interactivity – a key term of the modern educational paradigm. Various interpretations of interactivity and its components – interaction, communication, dia-

logue, polylogue, interpretation, reinterpretation, intonation, feelings, comprehension, generalization (reflection), and experience – are given. In the methodology context, the author traces out the similarity of interactive concepts in general didactics and the humanities knowledge (M. M. Bakhtin, V. S. Bibler), and maintains that the main components of interactive teaching include the basic categories of culture, art, music, and psychology of artistic perception and creativity. Therefore, similarity of the content and approach to interpreting the conceptual terminological apparatus of interactive education makes it possible to implement the interactive techniques in teaching the cycle of music and arts disciplines.

Keywords: interactivity, culture, art, music and arts education.

Сами материалы – это не образование,
образование – это то, как вы их используете.

С. Лерман

Новое поколение образовательных стандартов официально утвердило компетентностную модель подготовки кадров в России, важнейшим компонентом которой является интерактивное обучение. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования направления подготовки 050100.62 Педагогическое образование сказано, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся».

Сегодня общество нуждается в кадрах, не только владеющих определенной суммой усвоенных знаний, приобретенных умений, но и способных оперировать этими знаниями и умениями и на этой основе самостоятельно осуществлять поиск необходимых новых знаний, генерировать новые идеи и опыт с целью решения поставленной задачи. А это, в свою очередь, требует от человека владения коммуникативными навыками и способами взаимодействия с информационными источниками. Другими словами, успешность личности, эффективность деятельности современного специалиста во многом обеспечиваются умениями интерактивного информационного обмена.

Слово-префикс *интер*- (от лат. *inter* – между, взаимно) имеет значение взаимности, общности, промежуточности, срединности, переходности и т. п. В справочно-энциклопедической литературе можно обнаружить следующие определения интерактивности:

- специальный термин, означающий непосредственное взаимодействие между участниками коммуникации (зрителями, создателями передачи, программы), учет мнения зрителей и радиослушателей в прямом эфире);

- в информационной сфере – непосредственное взаимодействие пользователей во время работы; обеспечивающие такое взаимодействие средства. Интерактивный режим – диалог человека и ЭВМ, когда на запрос пользователя практически немедленно поступает ответ системы (интерактивный мультфильм, интерактивный опрос) [11, с. 205];

- в искусстве – непосредственное взаимодействие художника и зрителя при восприятии им произведения искусства; интерактивность как таковая возникла в тот момент, когда появилась первая картина – когда человек впервые обратил внимание на свою тень и начал проводить с ней манипуляции [15, 410];

- в междисциплинарном взаимодействии – обоюдная междисциплинарная активность, или диалоговый режим активности. Например, интерактивные образовательные технологии [16, с. 180];

- в обучении (от англ. *interation* – взаимодействие) – непосредственное взаимодействие учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [14, с. 107].

В современной образовательной парадигме интерактив – одно из ключевых понятий. Отличие главенствующей в течение продолжительного периода предшествующей «знаниевой» и новой «компетентностной» парадигм точно подметил М. В. Кларин, противопоставив традиционное и интерактивное обучение: «В традиционном обучении ведущий (тренер, преподаватель, учитель) выполняет роль “фильтра”, пропускающего через себя учебную информацию, в интерактивном – роль помощника в работе, одного из источников информации. По сравнению с традиционным, в интерактивном обу-

чении меняется взаимодействие с ведущим: его активность уступает место активности учащихся, его задача – создать условия для их инициативы. В таком обучении учащиеся выступают не пассивными “обучаемыми”, но полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт ведущего, который не дает готовых знаний, а побуждает к самостоятельному поиску» [9, с. 13].

Интерактивное обучение не только обеспечивает прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникаций, но и помогает раскрыть новые возможности обучающихся посредством включения участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности. Такое обучение эффективно для накопления опыта, осознания и принятия ценностей, становления и совершенствования компетентностей (доказанной готовности к действию) [13, с. 13]. Опыт является ключевым звеном в триаде «интерактив – опыт – компетенции (компетентности)», поскольку именно через него происходит формирование компетенций (компетентностей) как способностей личности к осуществлению различных видов профессиональной деятельности и общения.

Понятие интерактив в теории и практике образования сейчас находится в стадии интенсивной научно-методической разработки. В научном обиходе встречаются следующие синонимичные категории: модель интерактивного учебного процесса в образовательной системе высшей школы (С. Б. Калиновская), модель интерактивного обучения (Л. А. Иванова), интерактивное обучение (А. Е. Авдюкова, Л. Н. Вавилова, Л. А. Вакуленко, М. В. Кларин, С. Г. Корниенко, Е. С. Королькова, Т. С. Панина, И. Е. Уколова) и др.

Среди специалистов пока отсутствует конкретное устоявшееся определение термина «интерактив». Однако на основе разных толкований можно обозначить его наиболее яркие признаки:

- *особенности взаимодействия сверстников и потенциал данных взаимодействий в образовательном процессе* (С. Б. Калиновская);
- *изменение направленности взаимодействий педагога и обучаемых: активность педагога уступает место активности учащихся, его задача – создать условия для их инициативы* (М. В. Кларин);

- *диалоговый режим* с двусторонним направлением информационных потоков (Е. В. Чуб);
- обучение, погруженное в *общение*; образовательный процесс с доминированием *диалоговых форм* (С. Г. Корниенко);
- *полилог*, при котором актуализируется сотрудничество (О. П. Журавлева);
- технология реализации логики образовательного процесса не от теории к практике, а от *формирования нового опыта* к его теоретическому осмыслению через применение (Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова);
- процесс (цикл), включающий в себя *переживание* участниками конкретного опыта, *осмысление* полученного опыта, его *рефлексия* и применение на практике (В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова, Е. С. Королькова).

Таким образом, интерактив в обучении характеризуется через *взаимодействие; общение в формах диалога и полилога; переживание, осмысление и обобщение (рефлексии) опыта всех субъектов образовательного процесса.*

Такое понимание интерактива как нельзя лучше накладывается на область музыкально-художественного образования, культуры и искусства. Освоение, постижение и присвоение многовекового опыта общечеловеческих ценностей культуры и искусства в образовательном процессе осуществляется прежде всего через диалогические и полилогические формы взаимодействия с текстами и артефактами, побуждающими личность переживать, проживать, осмысливать и переосмысливать, интерпретировать и переинтерпретировать содержание шедевров; а на основе рефлексии вырабатывать знания об окружающей жизни и получать опыт самопознания.

Глубокие по смыслу высказывания о диалогичности феномена культуры встречаются в работах М. М. Бахтина и В. С. Библера. М. М. Бахтин, анализирувавший диалог как философский универсальный феномен трех миров – мира познания, мира поступка и эстетического мира, писал: «Жизнь по своей природе диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, от-

ветствовать, соглашаться и т. п. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, душой, всем телом, поступками» [2, с. 313].

У В. С. Библера находим: «Различные формы культуры, различные всеобщности (спектры смыслов) исторического бытия постепенно (и иногда – порывами) подтягиваются в одно культурное пространство (XX век) и сопрягаются в нем – не иерархически, не по схематизму гегелевского “снятия” или просвещенческого “прогресса”, но – одновременно взаимосоотносительно, равноправно, с векторами в обе стороны (от более ранней культуры – к более поздней, от более поздней – к более ранней ... только еще предстоящей, предугадываемой). Различные смысловые спектры...: Античность, Средневековье, Нововременье, Запад, Восток – оказались в сознании современного человека одновременными и сопряженными друг с другом, вступили в сложное *диалогическое сопряжение*» (выделено нами. – Е. Г.) [4, с. 44].

Интерактивное обучение на материале произведений культуры и искусства, на наш взгляд, не может осуществляться вне технологий диалогического и полилогического взаимодействия, погруженных и развернутых в пространстве диалогического сопряжения многовекторного поля общечеловеческих ценностей. Здесь обнаруживается два уровня интерактивного взаимодействия: первый – сотрудничество педагога и обучающихся, второй – соприкосновение с культурным пространством человечества, пронизанным и «сцепленным» смыслами всех прошлых, настоящих и будущих культур в их непрекращающемся и обновляющемся пересечении. Ни первый, ни второй уровень по отношению друг к другу не является основным (базисным) или второстепенным – оба одновременно и первичны, и производны. Интерактивная совместная деятельность педагога и обучающихся первична в том смысле, что именно благодаря сознанию, ментальности современных людей и осуществляется сопряжение смыслов всех культур. А культурно-смысловое пространство различных культур первично как почва, как фундамент, как материал, на основе которого осуществляется

интерактивное взаимодействие всех субъектов бесконечных во времени и пространстве (равно как и одномоментных) диалогов и полилогов.

Непрекращающаяся диалогичность пространства культуры гениально обрисована М. М. Бахтиным в таких его высказываниях, как: «диалогические рубежи пересекают все поле живого человеческого мышления» [2, с. 491]; «диалогические отношения между текстами и внутри текста» [2, с. 475]; «отношение к смыслу всегда диалогично», «само понимание уже диалогично» [2, с. 492]; и более пространно: «чужая культура в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже (но не всей полноте, потому что придут и другие культуры, которые увидят и поймут ее больше). Один смысл раскрывает свои глубины, встречаясь и соприкасаясь с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответы на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины. Без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого (но вопросов серьезных, подлинных). При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимно обогащаются» [3, с. 507].

С нашей точки зрения, изучение диалогово-полилогической природы интерактива на границах культуры, искусства, музыкально-художественного образования и информационно-коммуникационных технологий – чрезвычайно перспективное проблемное поле для научных исследований. И разработка этого богатейшего направления возможна только с опорой на методологию гуманитарного знания и гуманитарного мышления, в контексте которых диалогичность – особая настроенность личности, ее «открытость», способность «услышать» и «ответить», осознание внутренней сопричастности окружающему миру, возможность участвовать в «сотворчестве понимающих» [7, с. 116].

Несмотря на то, что освоение диалогово-полилогического пространства осуществляется на основе применения информационно-коммуникационных технологий, под которыми подразумеваются электронные образовательные ресурсы, специальное компьютерное программное обеспечение, телекоммуникационные сети, ресурсы Интернет и др., мы настаиваем на верховенстве методологии гуманитарного мышления в этом процессе. Конечно, всевозможные современные информационно-коммуникационные технологии позволяют пользователю ознакомиться с шедеврами искусства и культуры во всех возможных формах их презентации: текстовой, видео, звуковой, мультимедиа и др., однако при этом остаются лишь средством для погружения личности в художественное пространство-время.

Освоение личностью культурного поля невозможно вне установления диалогического отношения с ним. Диалогичность в самом широком контексте означает наличие множественного числа позиций, мнений, точек зрения и суждений относительно того или иного явления, в нашем случае произведения культуры и искусства. Пересекаясь, споря между собой, носители этих позиций создают почву для возникновения и образования новых смыслов и значений. Причем формирование мнений и рождение свежих суждений происходит при наложении, столкновении качественно различных художественных картин мира.

Каждый индивид, включаясь в диалогическое пространство культурного бытия человечества, заново создает собственную целостную модель мира. Этот процесс глубоко индивидуален и не может строиться на механическом присвоении фрагментов «моделей, картин мира» других людей в виде мозаичного полотна. Включение обучающихся в общий культурный диалог – это не только познание смыслов позиций других его участников, но и самопознание: «Находя резонанс своим мыслям и чувствам в других, он явственнее замечает собственное, бывшее скрытым, но усиленное за счет резонанса и выступившее более ярко» [1, с. 192].

В связи с этим уместно вспомнить совершенно справедливое замечание М. Бахтина относительно диалектической природы диалога: человеку необходимо осознание своего внутреннего мира, дающее ему возможность и основу идентификации самого себя, и в то же время необходимо ощущение причастности себя к некоему единству, внутри которого осуществляется диалог с другими внутренними мирами и с миром в целом. Продуктивность, содержательность такого диалога возможны только на основе осознания идентичности с самим собой, но не замыкаются на ней, и сама эта идентичность осознается только в рамках единства с многоликим культурным целым – «наедине со всеми» (речь идет о симфонии диалогов, полифонии диалогов в культуре).

Насколько восприятие произведения искусства по своей природе диалогично, настолько оно и интерактивно. В результате встречи смыслов и культур, их диалогического и полилогического взаимодействия, рождения на этой основе новых смыслов, их осознания и присвоения личностью человек приобретает новый опыт, вырабатывает поведенческие и деятельностные установки.

Развитие организационных форм внешнего диалога обучающихся и обучающихся существенно повышает качество образования. М. Ермолаева, изучая взаимодействия участников образовательного процесса, делает вывод: «Диалог – это не просто поочередные высказывания, вопросы и ответы участников. Главным является не внешняя форма, а запускаемый процесс постижения, который происходит во внутреннем плане каждого участника обсуждения, тот совокупный, выраженный в слове результат этого постижения, на который они выходят... Внутриличностный диалог – это направленная самоорганизация представлений в сознании участников, оформление ими того, что поначалу существовало лишь фрагментарно, не вполне структурированно и внятно. Для запуска внутриличностного диалога важно, чтобы на одну и ту же предметность было как минимум два различных взгляда» [8, с. 29].

Внутриличностный диалог – решающий фактор реализации технологий интерактивного обучения, особенно в интересующей

нас сфере музыкально-художественного образования и особенно в части применения в ней информационно-коммуникационных технологий и специального компьютерного программного обеспечения. Здесь как нигде важны интеракции (взаимодействия) символического типа, которые проявляются в том, что люди, обмениваясь символами, интерпретируют действия друг друга, а не просто реагируют на них. То есть реакции вызываются не просто действиями, которые на себе испытывает личность, а обусловлены теми значениями, которые личность придает этим воздействиям. Это опосредованное взаимодействие эквивалентно (по Блумеру¹) процессу интерпретации между стимулом и реакцией.

Значения, смыслы, контексты, подтексты, интерпретация – суть категории культуры, искусства. Рассмотрим оба сущностных признака интерактива – значение (смыслы, контексты, подтексты и т. д.) и интерпретацию – применительно к музыкально-художественному образованию.

А. Н. Леонтьев заметил, что по мере своего развития человек овладевает (или не овладевает) системой уже сложившихся в жизни, науке, культуре и искусстве значений. Однако значение – это не сами явления. Значение – лишь их внешняя оболочка, для человека важно не столько значение какого-либо явления, сколько его личностный смысл [12].

Информационно-смысловая наполненность звука в пространстве-времени музыкального произведения, равно как и в жизни, органично объединяет личностное и общезначимое, единичное и всеобщее, универсальное и особенное, конкретное и многоплановое, выразительное и изобразительное [5, с. 6]. Восприятие звука, шума, тона в жизненных ситуациях и музыкально-художественных произведениях имеет различные оттенки смыслов и значений.

Личностный смысл, составляющий суть символической интеракции как действия на основе значений, получаемых в интерпре-

¹ См., например: Блумер Г. Общество как символическая интеракция // Современная зарубежная социальная психология. М.: Издательство Московского университета, 1984. С. 173–179.

тациях, является также и сутью интерактивного музыкально-художественного обучения. Действие в области образования и культуры, наполняясь новыми контекстами и подтекстами, обогащает понятие интерактива в его образовательном и дидактическом аспектах.

Второй признак интерактива – интерпретацию – мы рассматриваем как основу для определения/выработки/осознания значений и выполнения личностью на их основе интерактивных действий, т. е. интеракций. Интерпретация в символической интеракции побуждает к действию на основе понимаемых, осознаваемых общепринятых смыслов. Предзаданные значения определяют векторы осмысления, осознания, изучения и освоения всех средовых форм жизнедеятельности индивида (окружающей действительности, виртуального мира, художественного пространства-времени и т. д.). Однако переосмысление этих значений требует их переинтерпретации – согласования имеющихся у личности представлений с имеющимися «наличными» ситуациями, что приводит в конечном счете к «переопределению ситуации действия».

Выстраивается следующая цепочка: осознание/понимание личностью значения какого-либо явления, факта (артефакта), культурного феномена → интерпретация → действие (интеракция). Из этого следует, что интерпретация есть важнейший и определяющий момент интерактива (интеракций). Она отражает значение и определяет контент интерпретации и переинтерпретации. Процесс интерпретации задает направление интеракции и обуславливает в определенной мере ее результат. Полученное в результате интерпретации новое значение (или система значений) создает новую целостность (картины мира, художественного образа, авторского замысла и т. д.). По сути, значения (системы значений) определяют мировоззрение личности и в целом парадигму – научную, художественную, образовательную и др.). Смена же значений, выработанных в контексте иной интерпретации, приводит к смене парадигмы.

Понятие «интерпретация» широко используется в исследованиях актуальных проблем культуры, искусства, музыкально-художественного образования и науки.

жественного образования. Обширный спектр вопросов интерпретации музыкально-художественных произведений представлен в работах Л. О. Акопяна, М. Арановского, М. Баксендолл, И. Башинской, М. Ш. Бонфельда, Г. Вельфина, Е. В. Волковой, Л. С. Выготского, А. Г. Габричевского, Г. Гачева, М. М. Гиршмана, С. М. Даниэля, А. Б. Есина, Л. Ф. Жегина, А. В. Иконникова, Т. В. Ильиной, Б. О. Кормана, С. В. Корокевич, Д. С. Лихачева, Ю. М. Лотмана, Л. А. Мазеля, И. В. Малышева, С. Т. Махлиной, В. В. Медушевского, Е. Ю. Муриной, Е. В. Назайкинского, Д. С. Наливайко, Э. Панофски, Г. П. Степанова, Б. А. Успенского, В. Н. Холоповой, В. Б. Шкловского, Г. Г. Шпета, А. Я. Эсалнек. Непосредственно в сфере музыкального искусства различные аспекты интерпретации изучали А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, Г. Г. Нейгауз и др.

Под интерпретацией в обучении музыке мы подразумеваем форму художественно-творческого взаимодействия педагога и обучающегося, в ходе которого осуществляются анализ и проникновение в художественный замысел автора произведения, воссоздающегося в различных видах музыкальной деятельности обучающихся (вербальной, исполнительской и др.). Таким образом, интерпретация при обучении музыке в содержательном аспекте соответствует сущностному признаку интерактива, по Блумеру, и представляет собой осознание/понимание личностью значения художественного замысла/идеи композитора и выражается в действиях (интеракциях), имеющих свое воплощение в различных видах музыкальной деятельности.

Такие понятия феномена интеракции, как «интерпретация» и «переинтерпретация», очень близки к существующим в музыкально-художественном образовании понятиями «интонирование» и «переинтонирование». Музыка, по определению Б. Асафьева, вообще является искусством интонируемого смысла. Термин «переинтонирование» – один из основополагающих в интонационной теории Б. Асафьева – связан с проблемой так называемых «интонационных кризисов». Разрабатывая фундаментальную интонационную теорию как учение о специфике музыкального мышления,

Б. Асафьев ввел в научный обиход музыковедения целый ряд понятий – кризисные ситуации, кризис интонаций и др., которые отражают ключевые, переломные моменты в непрерывном процессе развития и изменения музыкального языка и музыкального словаря. Интонационные кризисы происходят во время смены исторических периодов и художественных эпох и знаменуют закономерное диалектическое обновление привычного для слуха аудитории фонда музыкальных интонаций, появление свежих форм и способов произношения, артикуляции, подачи музыкального материала, а также рождение новых, вызванных к жизни интонационных оборотов и структур.

Проблемой интонирования и переинтонирования занимались отечественные музыковеды Л. Мазель, В. Цукерман, В. Конен, Е. Ручьевская, Е. Орлова. Исследователь метода переинтонирования и его применения в современном музыкальном образовании М. С. Красильникова отмечает, что его использование в массовом музыкальном воспитании активизирует совместную деятельность учителя и учащихся, направляя ее в сторону большего «омузыкаливания» учебно-воспитательного процесса и помогая учащимся понять музыку через изменения ее интонаций, которые крайне важны в данном виде искусства. Интонации многообразно проявляются в деятельности и композитора, и исполнителя, и слушателя, поэтому метод и приемы «переинтонирования» должны применяться во всех видах музыкальных занятий учащихся [10, с. 154–155].

Подведем итоги.

1. В интеракции (особенно в ее символическом типе) важное значение имеют процессы интерпретации – определения, выработки и осознания значений, смыслов, контекстов, подтекстов, сложившихся в жизни, науке, культуре и искусстве, – и переинтерпретации при смене систем устоявшихся, т. е. принятых значений.

2. Интерпретация – центральное звено в системе «значение – интерпретация – действие».

3. Междисциплинарное понятие интерпретации в музыкально-художественном образовании является ключевым. Оно означа-

ет форму художественно-творческого взаимодействия педагога и обучающегося, в ходе которого осуществляется анализ художественного замысла произведения и его воссоздание в различных видах музыкальной деятельности обучающихся (вербальной, исполнительской и др.).

4. Методы интонационно-стилевого анализа, переинтонирования, интерпретации и переинтерпретации в музыкальном образовании, которые помогают учащимся понять смысл музыки и художественные образы, по сути являются интерактивными.

5. Смыслы и значения, постигаемые учащимися в процессе интонационного восприятия музыки и ее интерпретации, переинтонирования и переинтерпретации, в процессе их соотнесения с новыми ситуационными характеристиками (сменой парадигм, художественных эпох, ментальностью поколений, музыкально-ценностными предпочтениями и идеалами, музыкально-художественными стилями и др.) открывают новые горизонты видения мира, задают новые векторы музыкальной деятельности.

В заключение еще раз подчеркнем, что основные характеристики интерактивного обучения: взаимодействие, общение, коммуникация, диалог, полилог, интерпретация, переинтерпретация, интонация, переживание, осмысление, обобщение (рефлексия), опыт – являются также основополагающими категориями культуры, искусства, психологии художественного восприятия и художественного творчества, т. е. в целом всей гуманитарно-художественной сферы. Следовательно, сходство содержания и единство подходов к интерпретации контента понятийно-терминологического аппарата интерактивного образования и специфике освоения мира искусства убедительно свидетельствует о возможности и необходимости применения интерактивных технологий в преподавании цикла музыкально-художественных дисциплин.

Литература

1. Бахтин М. М. как философ / отв. ред. Л. А. Гоготишвили, П. С. Гуревич. М.: Наука, 1992. 256 с.

2. Бахтин М. М. К переработке книги о Достоевском // Бахтин М. М.. Эстетика словесного творчества. М.: 1979. 313 с.
3. Бахтин М. М. Ответ на вопрос редакции «Новый мир» // Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. С. 501–508.
4. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. М.: Знание, 1990. 64 с.
5. Глазырина Е. Ю. Музыка в четвертом измерении // Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников. 2001. 372 с.
6. Глазырина Е. Ю. Пространственно-временной и диалогический аспекты феномена культуры в теории музыкального воспитания // Иллюзии ценностей или теория конфликтов: сб. докладов VI Международного научно-практического семинара «Культура в системе образования». М., 1995. С. 292–297.
7. Давыдова Г. А. Концепция творчества в работах М. Бахтина // М. М. Бахтин как философ. М.: Наука, 1992. С. 110–122.
8. Ермолаева М. Интерактивность в обучении // Знание. 2006. № 2. С. 29–30.
9. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. С. 12–18.
10. Школяр Л. В., Красильникова М. С., Критская Е. Д. и др. Теория и практика музыкального образования детей: научно-методическое пособие. 2-е изд. М.: Флинта: Наука, 1999. С. 140–171.
11. Бунимович Н. Т., Жаркова Г. Г., Корнилова Т. М. и др. Краткий словарь современных понятий и терминов. 3-е изд., доп. и доп. М.: Республика, 2000. С. 205.
12. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 3-е изд. М.: МГУ, 1972. 517 с.
13. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. / под ред. Т. С. Паниной. М.: Академия, 2006. 176 с.
14. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. С. 107.

15. Толковый словарь русского языка начал XXI века. Актуальная лексика / под ред. Г. Н. Складчиковой. М.: Эксмо, 2006. С. 410.

16. Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. СПб.: Питер, 2004. С. 180.

Referens

1. Bakhtin M. M. as a philosopher. M.: Nauka, 1992. 256 p. (In Russian)

2. Bahtin M. M. The aesthetics of verbal creativity. M.: 1979. 313 p. (In Russian)

3. Bahtin M. M. The answer to the question wording «New World». M.: Hudozhestvennaja literatura, 1986. P. 501–508. (In Russian)

4. Bibler V. S. Morality. Culture. Modernity. M.: Znanie. 1990. 64 p. (In Russian)

5. Glazyrina E. Ju. Music in the fourth dimension. Voprosy metodologii, teorii i metodiki muzykal'nogo obuchenii i vospitanija shkol'nikov. 2001. 372 p. (In Russian)

6. Glazyrina E. Ju. The space-time and the dialogic aspects of a cultural phenomenon in the theory of music education. Illjuzii cennostej ili teorija konfliktov: sb. dokladov VI Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo seminaru «Kul'tura v sisteme obrazovanija». M., 1995. P. 292–297. (In Russian)

7. Davydova G. A. The concept of creativity in the works of Mikhail Bakhtin. M. M. Bahtin kak filosof. M.: Nauka, 1992. P. 110–122. (In Russian)

8. Ermolaeva M. Interactivity in learning. Znanie. 2006. № 2. P. 29–30. (In Russian)

9. Klarin M. V. Interactive learning – a tool of development of new experiences. Pedagogika. 2000. № 7. P. 12–18. (In Russian)

10. Shkoljar L. V., Krasil'nikova M. S., Kritskaja E. D. i dr. The theory and practice of music education of children. Nauchno-metodicheskoe posobie. 2-e izd. M.: Flinta; Nauka, 1999. P. 140–171. (In Russian)

11. Bunimovich N. T., Zharkova G. G., Kornilova T. M. i dr. Concise Dictionary of modern concepts and terms M.: Respublika, 2000. P. 205. (In Russian)
12. Leont'ev A. N. Problems of development of the mind. M.: MGU, 1972. 517 p. (In Russian)
13. Panina T. S., Vavilova L. N. Modern ways of enhancing learning: a training manual. M.: Akademija, 2006. 176 p. (In Russian)
14. Pedagogichesky encyclopedija (ed. B. M. Bim-Bad). M.: Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, 2002. P. 107. (In Russian)
15. Dictionary of Russian language has twenty-first century. Current vocabulary (ed. G. N. Skljarevskaja). M.: Jeksmo, 2006. P. 410. (In Russian)
16. Tjumaseva Z. I., Bogdanov E. N., Shherbak N. P. Glossary of modern general education: acmeological, valeological and ecological mystery. SPb.: Piter, 2004. P. 180. (In Russian)