

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 786.2
ББК Щ31р

ГСНТИ 14.27.09

Код ВАК 13.00.02

Дылькова Светлана Викторовна,

директор МБУДО «Детская школа искусств № 6» города Магнитогорска; 455044, г. Магнитогорск, пр-т Ленина, д. 72;
e-mail: dylkova@gmail.com.

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДШИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: исполнительское мастерство и его профессионализация; образовательная среда; учащийся детской школы искусств.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается сложный комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных понятий и явлений из области исполнительского мастерства музыканта, связанных с уровнями исполнительского профессионализма, который формируется в условиях взаимодействия образовательного процесса с окружающей средой в различных аспектах: в музыкальной, образовательной, культурной, социальной, материальной обусловленности.

В методической и научной литературе в настоящее время нет однозначных определений и характеристик вышеуказанных понятий. В связи с этим, опираясь на известные методические и научные разработки, мы дали авторские трактовки понятий музыкальной образовательной среды и процесса ее профессионализации. В частности, определяются шесть средовых компонентов и четыре условия роста исполнительского профессионализма. Исполнительское мастерство рассматривается как полноценная убедительная реализация исполнительских намерений, имеющая тем не менее уровневый характер и каждый раз по-новому проявляющаяся как в учебном процессе, так и в исполнительской деятельности.

Особый акцент сделан на оценке стоящей в настоящее время задачи профессионализации учебного процесса в детской школе искусств – детской музыкальной школе. Определяется значение объективного научного подхода к трактовке этого процесса не как единовременного административного мероприятия, а как естественного и постоянного хода саморазвития образовательной системы, реализующей требования среды и высокие цели искусства, воплощаемые в полноценной художественной форме.

Цель статьи обусловлена практической задачей найти объективный, научно мотивированный ответ на вызов времени, связанный с необходимостью придать процессу профессионализации начального детского музыкального образования новый импульс. Реализация этой цели идет как в аспекте научного анализа затрагиваемых понятий, так и в аспекте рассмотрения практической работы ДШИ, решающей задачу роста профессионализма исполнительской деятельности детей.

Dyl'kova Svetlana Viktorovna,

Director of Children's Art School № 6, Magnitogorsk, Russia.

TEACHING PERFORMING ART IN CONDITIONS OF PROFESSIONALIZATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN CHILDREN'S ART SCHOOL

KEYWORDS: performing art and its professionalization; learning environment; pupils of the Children's Art School.

ABSTRACT. The article deals with a complex set of interrelated and interdependent notions and phenomena from the field of performing art of a musician related to the levels of professionalism, formed under conditions of interaction between the environment and the education process in various aspects: in the musical, educational, cultural, social and material interdependence.

Methods and scientific literature do not give unambiguous definitions and characteristics of the notions mentioned above. Therefore, the author of the article gives her own interpretation of the notion of musical educational environment and the process of its professionalization with reference to well-known methods and scientific researches. In particular, she identifies six environmental components and four conditions for the growth of professionalism of performance. Performing art is seen as an adequate realization of performing intentions, which, nevertheless, has a dynamic character and is manifested each time at a new level of manifestation both in the education process and in performing activities.

Particular emphasis is placed on the assessment of the current challenge of professionalization of the education process in the Children's Art School – in the musical school. The article defines the value of objective scientific approach to the interpretation of this process not as a separate administrative measure, but as a natural course of self-development and continuing education system realizing the requirements of the medium and high aims of art, embodied in a truly artistic form.

The purpose of the article is determined by the practical task to find an objective scientifically reasoned response to the challenge of the time, which is connected with the need to give the process of professionalization of initial children's musical education a new impetus. Realization of this goal is effected both in terms of scientific analysis of the notions under study and in terms of practical work of the Children's Art School solving the problem of raising the level of professionalism of performing activities of children.

Музыкальное образование на всех его уровнях и во всех видах направлено на формирование у обучающихся разностороннего музыкального мышления и на приобретение навыков исполнительского мастерства. Музыкальное мышление и исполнительское мастерство есть диалектическое единство двух основ индивидуального художественного высказывания (самовыражения) музыканта-исполнителя. Учитывая индивидуальную неповторимость каждой из этих двух базовых составляющих (музыкального мышления и исполнительского мастерства), следует иметь в виду и то, что они могут иметь практическую ценность только тогда, когда в их основе лежит подлинный профессионализм. Профессионализм как важнейшее качество работы имеет уровневую структуру, соответствующую объему и сложности осуществляемой деятельности. Это подчеркивают многие авторы научных статей. Так, в статье Р. Х. Гильмеевой «Профессионализм учителя в социологическом измерении» раскрываются уровни профессиональной компетенции учителя на разных этапах его профессионального пути как по горизонтальной оси (тенденциям) в виде развивающихся, совершенствующихся уровней профессионализма, так и по вертикальной, обусловленной данной типологией профессиональной мобильности [2, с. 73]. Поскольку основы профессионализма музыканта закладываются в юном возрасте, решающее значение в становлении и развитии как будущего профессионала, так и музыканта-любителя имеет начальная ступень музыкального образования, о чем говорили Р. Шуман, И. Гофман, Е. Тимакин и многие другие выдающиеся музыканты.

Формирование исполнительского мастерства юного музыканта во многом зависит от наличия комфортной, развивающей образовательной среды, которая характеризуется доступностью, привлекательностью и высоким уровнем музыкального образования, удовлетворяющим запросы обучающихся и их родителей.

Образовательная среда школы искусств – это объективная реальность существования образовательного коллектива школы. И в то же время это ее окружение, «средостение», как говорил В. И. Слободчиков [14, с. 176]. В ней происходит саморазвитие и самораскрытие внутренних, соподчиненных образовательных сред учебного коллектива. Профессиональное саморазвитие среды осуществляется педагогами через их профессиональную творческую реализацию, через образовательный процесс. Нужно заметить, что музыкальные школы –

школы искусств – это открытая саморазвивающаяся система, и отдельно взятая школа, как часть этой системы социально-культурного пространства, выполняет социальный заказ, при этом творчески его претворяя в звучащий музыкальный «продукт» и, через него, в будущего человека, человека нового времени, т. е. в своих учеников.

«Образовательная среда» – многокомпонентное понятие. Исследователь В. А. Ясвин говорил, что «это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития» [6, с. 14].

Образовательная среда стала предметом исследования многих современных ученых (упомянем работы А. А. Леонтьева, В. В. Рубцова, С. Мануйлова [5; 13; 7]). Исследователи по-разному подходят к пониманию образовательной среды. Такие авторы, как С. Д. Дерябо [3], Г. А. Ковалев [4] рассматривают образовательную среду с точки зрения ее компонентов. Изучаются такие аспекты образовательной среды, как выполнение программы школы, взаимодействие между педагогами, учащимися и содержанием образования. В. И. Панов, разрабатывая модель образовательной среды, определил ее структурные компоненты, к которым отнес пространственно-предметный, социальный (социально-коммуникативный) и психодидактический (деятельностно-когнитивный) [10, с. 5].

Формирование исполнительского мастерства юного пианиста зависит от профессионализации образовательной среды, от ее нормативной составляющей, которая должна стимулировать к высоким результатам обучения в школе искусств.

Вслед за В. И. Пановым рассмотрим структурные компоненты образовательной среды детской школы искусств. Специфику среды, детерминирующей творческий процесс в детской школе искусств, определяют шесть компонентов, а именно: социально-государственный, индивидуально-творческий, коммуникативно-творческий, личностно-идентифицирующий и научно-педагогический (методический). Охарактеризуем их.

1. Региональный компонент определяется культурным климатом города или поселения. Уровень образовательной среды рассматривается в этом аспекте как отражение культурного климата вне школы и, в частности, музыкального наполнения жизни социума.

2. Социально-государственный компонент среды определяется как материальная, культурная, национальная социально-политическая общность людей. В социуме планомерно и стихийно формируется как госза-

каз, так и спрос общества на все виды обязательного и дополнительного образования, а также его профессиональные ориентиры. В то же время государство определяет программу содержания образования и финансирует ее выполнение.

3. Индивидуально-творческий компонент раскрывает личностную специфику музыкально-исполнительской деятельности. Обучение в школе искусств имеет форму индивидуально-творческих занятий, дополненных групповым творчеством. Каждый ученик имеет личностно-индивидуальный путь обучения и индивидуальный результат. Тем не менее индивидуальное обучение в ДШИ имеет четко регламентированные параметры уровня профессионального мастерства как на каждой ступени обучения, так и при его окончании. Эти уровни задаются как программами, утвержденными учредителем-государством, так и научно-методическим сопровождением учебного процесса.

4. Коммуникативно-творческий компонент раскрывается через многие формы профессионального ученического и педагогического взаимодействия в коллективе в процессе вхождения в мир музыки, освоения музыкального мышления, овладения мастерством самореализации в исполнительском высказывании.

5. Личностно-идентифицирующий компонент связан с формированием личности через заданную программу обучения, через исполнительскую работу. С этой точки зрения создаются условия для самораскрытия и творческого самопознания, самовыражения личности ученика. Чем полнее ученик раскрывает себя, тем выше его исполнительское мастерство (и наоборот). При этом очень важной стороной воспитания личности является способность к анализу собственных мыслей в процессе работы. Дж. Локк говорил, что человек – это существо, обладающее уникальной врожденной способностью к рефлексии [6]. В 1930–1960-х гг., когда заявил о себе трансформировавшийся в новой исторической реальности романтический индивидуализм, возникло восприятие рефлексии как отрицательного явления, способа «засушить» творческое начало художника или ученика, познающего азы искусства. Художественная, в частности исполнительская, практика сохранила тем не менее традиции выражения единства мыслей и чувств в искусстве.

6. Научно-педагогический (методический) компонент среды определяется структурой функционирования музыкальной культуры, формирующей духовный климат общества и в то же время существующей и развивающейся по своим внутренним законам как самостоятельный, целостный организм на-

ционального и общечеловеческого масштаба. Непрерывная образовательная цепь школа – училище – вуз определяет научно-методическое наполнение этой структуры.

Оценивая данные структурные компоненты образовательной среды, можно видеть, что под влиянием ряда условий постоянно происходит процесс ее профессионализации, меняющий ее качественное наполнение и способствующий формированию исполнительского мастерства учащихся. Каковы эти условия? И как можно определить процесс профессионализации как новое явление в системе детского музыкального образования?

1. Первым условием является способность самой образовательной педагогической системы развиваться в рамках образовательной среды. Павел Леонидович Волк в своей диссертации «Феномен государственной системы музыкального образования в контексте культурной политики России советского периода» писал о саморазвитии музыкальной образовательной системы [1]. В этом пункте мы говорим о природном качестве образовательной среды, о ее сущности. Чем активнее и разнообразнее взаимодействие педагогов-музыкантов, тем выше результаты их творчества.

Наблюдается постоянный рост уровня профессиональных требований, которые исходят как от внешних средовых компонентов, так и из профессионального сообщества. Сама профессиональная среда предъявляет к себе новые и новые требования. Одновременно они диктуются и извне, государством, и семьями самих учащихся, и общекультурными установками. Это тройной – официальный, общекультурный и семейный заказ. Саморазвитие среды зависит и от консолидированных усилий сообщества профессионалов всех уровней, что может иметь предсказуемый плановый характер. В то же время развитие социума, и в частности культуры, хотя и поступательно, но, как правило, непредсказуемо.

2. Вторым условием профессионализации образовательной среды является профессиональное самосовершенствование педагога-специалиста. Процесс непрерывного профессионального взаимодействия в музыкально-педагогической деятельности происходит при лидерском участии педагога, при его стремлении стать мастером своего дела. Его духовный и профессиональный рост определяет целый ряд педагогических умений. Можно назвать следующие из них:

- 1) объективность суждений;
- 2) чувство художественной правды;
- 3) профессиональное самосознание;
- 4) художественную интуицию;

- 5) педагогическую ответственность;
- 6) человеческую порядочность;
- 7) эмоциональное душевное умение создавать вокруг себя коллектив единомышленников, контактность в творчестве и общении;
- 8) способность интерпретировать музыку, находя в ней созвучность своим художественным идеалам;
- 9) умение размышлять и постоянно осуществлять коррекцию музыкально-исполнительской и педагогической деятельности.

3. Третье условие профессионализации среды определяется положительными результатами использования в учебном коллективе установок педагогики сотрудничества и эвристических методов занятий.

Рассуждая о профессии педагога-музыканта, часто говорят, что процесс обучения в музыкальной школе подобен отношениям «мастер – подмастерье». Мастер дает знания, а ученик берет их. Образовательная среда стимулирует это взаимодействие. Возникает такое плодотворное сотрудничество, при котором кажется, что ученик в значительной степени учит себя сам, познавая новое в меру своих мировоззренческих возможностей и способности осмыслить явления искусства. Таковую диалогическую форму сотрудничества в условиях профессионализации образовательной среды можно назвать ситуацией педагогики сотрудничества, в которой важными компонентами являются активный творческий поиск, интеллектуальная любознательность, открытый обмен суждениями, непредвзятость мнений.

4. Четвертым условием профессионализации среды является рост коллективного уровня профессионального мастерства. Существуют программные требования. Они определяют содержание образовательного процесса. В то же время в процессе коллективного творчества вырастает уровень профессиональных требований внутри учебного коллектива. У каждого коллектива есть свой творческий потенциал.

Каждая школа искусств – единая педагогическая система, в которой все педагоги и учащиеся в рамках данного образовательного пространства должны «говорить на одном языке», руководствоваться определенными принципами при выборе форм и методов обучения, придерживаться единых принципов при общении с учениками, при осуществлении профессионального педагогического взаимодействия и контактов с родителями. Все виды учебной деятельности направляются на формирование единой интеграционной образовательной среды. Ученик в этом случае получает знания о му-

зыкальном искусстве не фрагментарно, что привело бы к невозможности объединить их в комплекс исполнительского творчества. Именно на это объединение всех элементов-составляющих музыкального искусства и должны быть направлены усилия всего педагогического коллектива. Создание единой интеграционной образовательной позволяет сформировать атмосферу сплочения, единения всех педагогов в совместной учебной деятельности. Это происходит и при участии в мастер-классах, и при осуществлении различных творческих проектов, требующих нового учебного режима. В частности, в Магнитогорске, в ДШИ № 6, уже 11 лет, с 2004 г., работает Ассоциация музыкантов-педагогов. В результате ее деятельности школа стала одним из центров методической учебы педагогов ДМШ–ДШИ Челябинской области [8].

Для музыкантов всегда очень важно коллективное профессиональное творческое взаимодействие, поэтому основными творческими формами учебной работы, в частности педагогической учебы, должны быть открытые творческие мероприятия, опирающиеся на непосредственную работу за инструментом. Необходимо создавать такую практическую образовательную среду, которая побуждает достигать вершин исполнительского искусства. При такой направленности учебного процесса широко используются различные формы работы, например: уже называвшиеся мастер-классы, летние академии, разные формы привлечения юных подвижников музыкального исполнительства к сотрудничеству с ведущими мастерами отечественного музыкального исполнительства и педагогики. В результате возникает новая учебная ситуация, когда сам коллектив нашей школы устанавливает подобные контакты, показывает своих учеников высококлассным специалистам. Свободное посещение таких занятий всеми желающими рождает в каждом педагоге стремление учиться, веру в своих учеников и позволяет воспринять новые нюансы музыки.

Необходимо подчеркнуть, что профессионализация образовательной среды представляет собой процесс внедрения профессиональных норм и правил, характеризующийся обязательной нормативностью и свободой творческого поиска через коллективные формы взаимодействия. Одним из результатов профессионализации является постоянное стремление к новому постижению смысла искусства.

Процесс профессионализации – это рост уровней мастерства и ученика, и педагога. Мы можем говорить о начальном, среднем и высшем уровне исполнительского мастерства.

Термин «профессионализация музыкального образования» возник в связи с появлением в системе детского музыкального образования «предпрофессиональных программ». Им предшествовала установка на «профессионально ориентированное обучение» части учащихся в ДМШ и ДШИ. Правда, ни тогда, ни теперь такие установки не имели и не имеют методического обеспечения не только в виде программ, определяющих специфику наполнения и содержания какого-то нового учебного процесса, заявленного только декларативно, – нет даже каких-то общих рекомендаций по установлению критериев и пропорций формирования нового контингента «предпрофессионально» обучающихся детей. Парадокс заключается еще и в том, что в музыкальную профессию идет примерно 3% учащихся ДМШ и ДШИ. И большего система профессионального музыкального образования не требует. Этой системе желательно не увеличение числа профессионалов. По многим данным, отмечается скорее их перепроизводство. Остро стоит вопрос о качестве и профилях приема в музыкальные техникумы и вузы. И повышение этого качества многие связывают с наличием конкурса при приеме. Конкурс видится соревнованием большого числа ярких, талантливых, т. е. «профессионально одаренных» детей. Кажется, что если педагог будет на это ориентировать ученика, то последний станет профессионально одаренным или хотя бы ориентированным на профессию. На деле одаренные ученики школ слишком часто не идут в музыкальную профессию именно потому, что профессиональная конкурсная гонка обесценивает творческое и духовное начало их учебы (общение с искусством). А если смотреть шире, то создание конкурса при приеме с отсевом хотя бы половины тех, кто уже многие годы жил надеждой стать музыкантом, должно стать трагедией жизни чуть ли не для половины наиболее успешных учащихся музыкальных школ. В 1960-х гг. конкурсы и планы приема, превосходящие сегодняшние в десятки раз, обеспечили процесс роста и создания широкой сети музыкальных школ, а также увеличения в десятки раз их контингента, что явилось несомненным благом. Но это отнюдь не способствовало росту качественного уровня профессионального музыкаль-

ного образования. Именно тогда стала обсуждаться проблема тягот, которые вынуждены испытывать ученики музыкальных школ в связи с профессиональной «защоренностью» учебных программ, делающих музыкальную учебу делом, лишаящим детей детства. До того периода подобных проблем не поднималось. Профессионализм обучения снизился, упал и интерес учеников к некачественным занятиям. С учетом этого сегодняшняя «профессионализация» должна вернуть тот уровень школьного обучения для всех желающих учиться, который обеспечивался под руководством Б. Яворского, М. Гнесиных, Г. Нейгауза и многих других педагогов еще в довоенные годы. Так понимаемую профессионализацию ДМШ можно только приветствовать как выход на единственно возможный верный путь развития. К сожалению, существуют и иные точки зрения на профессионализацию, мешающие достижению положительных результатов.

Административно-научным сообществом профессионализация понимается не как естественный и неизбежный процесс роста профессионального уровня и отдельных педагогов, и педагогических коллективов, и всей образовательной системы в целом, а как обособление небольшой группы учащихся, которая как раз и должна создать конкурсную ситуацию на приемных экзаменах в профессиональных учебных заведениях. Между тем очевидно, что детское обучение искусству должно быть свободным и как можно более широким, «универсальным». Здесь нет места принуждению.

Пробуждение у ребенка бескорыстного интереса к музыке есть лучший и единственный путь к укреплению этого интереса и сохранению его на всю жизнь. Здесь уместно вспомнить слова Пушкина о бескорыстности творчества: «Не продается вдохновенье...» Не является открытием и то, что учебные успехи переменчивы так же, как и интересы увлечения детских лет. Ставка на профессиональную музыкальную карьеру (и чаще всего такую исполнительскую) в 7–8-летнем возрасте есть не более чем принуждение ученика с ориентиром на какие-то выгоды для окружающих его взрослых. В идеале выбор профессии – это долгий путь личного поиска под влиянием среды, с помощью взрослых, но без принуждения с их стороны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волк П. Л. Феномен государственной системы музыкального образования в контексте культурной политики России советского периода. Кемерово. 189 с.
2. Гильмеева Р. Х. Профессионализм учителя в социологическом измерении // Социологические исследования. 1988. № 11. С. 72–80.
3. Дерябо С. Д. Диагностика эффективности образовательной среды. М., 1997. 212 с.
4. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 13–23.

5. Леонтьев А. Н. Учение о среде в педологических работах Л. С. Выготского // Психологическая наука и образование. 1998. № 1. С. 5–21.
6. Локк Дж. Избранные философские произведения. В 2 т. Т. 1. М. : Соцэкгиз.
7. Мануйлов Ю. С. Персонализация среды коллективом как фактор восприятия ее личностью // Психология и архитектура. Таллин, 1983. Ч. 2. С. 182–186.
8. Материалы образовательного проекта // К новым берегам. Магнитогорск : Дом печати, 2008.
9. Нормативные и творческие основы педагогической деятельности коллектива в условиях реализации проекта «От школы искусств к центру детского художественного образования» : метод. пособие. Магнитогорск : Ars-эспресс, 2006. 40 с.
10. Панов В. И. Экологическая психология: опыт построения методологии. М. : Наука, 2004. 197 с.
11. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб. : Питер, 2007. 352 с.
12. Писаренко Ю. Г. Фортепианная педагогика. Ч. 1. Магнитогорск : Дом печати, 2006. 240 с.
13. Рубцов В. В., Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М. : Изд-во МГППУ, 2002. 272 с.
14. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Вторая рос. конф. по экологической психологии (Москва, 12–14 апр. 2000 г.) : материалы. М. ; Самара, 2001. С. 172–176.
15. Центральная музыкальная школа в воспоминаниях : сб. статей, эссе и интервью / сост. и отв. ред. М. М. Берлянич; предисл. А. Н. Якупова. М. : Изд-во ЦМШ при МГК им. П. И. Чайковского, 2010. 370 с., ил.
16. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.

REFERENCES

1. Volk P. L. Fenomen gosudarstvennoy sistemy muzykal'nogo obrazovaniya v kontekste kul'turnoy politiki Rossii sovetskogo perioda. Kemerovo. 189 s.
2. Gil'meeva R. Kh. Professionalizm uchitelya v sotsiologicheskom izmerenii // Sotsiologicheskie issledovaniya. 1988. № 11. S. 72–80.
3. Deryabo S. D. Diagnostika effektivnosti obrazovatel'noy sredy. M., 1997. 212 s.
4. Kovalev G. A. Psikhicheskoe razvitiye rebenka i zhiznennaya sreda // Voprosy psikhologii. 1993. № 1. S. 13–23.
5. Leont'ev A. N. Uchenie o srede v pedologicheskikh rabotakh L. S. Vygotskogo // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 1998. № 1. S. 5–21.
6. Lokk Dzh. Izbrannyye filosofskie proizvedeniya. V 2 t. T. 1. M. : Sotsekgiz.
7. Manuylov Yu. S. Personalizatsiya sredy kollektivom kak faktor vospriyatiya ee lichnost'yu // Psikhologiya i arkhitektura. Tallin, 1983. Ch. 2. S. 182–186.
8. Materialy obrazovatel'nogo proekta // K novym beregam. Magnitogorsk : Dom pechati, 2008.
9. Normativnye i tvorcheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti kollektiva v usloviyakh realizatsii proekta «Ot shkoly iskusstv k tsentru detskogo khudozhestvennogo obrazovaniya» : metod. posobie. Magnitogorsk : Ars-эспресс, 2006. 40 s.
10. Panov V. I. Ekologicheskaya psikhologiya: opyt postroeniya metodologii. M. : Nauka, 2004. 197 s.
11. Panov V. I. Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika. SPb. : Piter, 2007. 352 s.
12. Pisarenko Yu. G. Fortepiannaya pedagogika. Ch. 1. Magnitogorsk : Dom pechati, 2006. 240 s.
13. Rubtsov V. V., Ivoshina T. G. Proektirovaniye razvivayushchey obrazovatel'noy sredy shkoly. M. : Izd-vo MGPPU, 2002. 272 s.
14. Slobodchikov V. I. O ponyatii obrazovatel'noy sredy v kontseptsii razvivayushchego obrazovaniya // Vtoraya ros. konf. po ekologicheskoy psikhologii (Moskva, 12–14 apr. 2000 g.) : materialy. M. ; Samara, 2001. S. 172–176.
15. Tsentral'naya muzykal'naya shkola v vospominaniyakh : sb. statey, esse i interv'yu / sost. i отв. red. M. M. Berlyanchik; predisl. A. N. Yakupova. M. : Izd-vo TsMSh pri MGK im. P. I. Chaykovskogo, 2010. 370 s., il.
16. Yasvin V. A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. M. : Smysl, 2001. 365 s.

Статью рекомендует канд. филол. наук, доц. М. Б. Ворошилова.