Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №2

имени Героя Советского Союза П.И. Орлова»

**Педагогический опыт**

***Учителя музыки, МХК***

***Люльковой М.А.***

Саранск 2020г.

**Введение**

**Актуальность исследования**. XXI век открывает новые возможности в области образования, ставит, как центральную, проблему становления духовной, нравственной личности, воспитания поколения свободных, критически мыслящих людей. Подобная парадигма образования нашла свое воплощение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), идеологической и методологической основой которого стала концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. Во ФГОС сформулирована высшая цель образования — создать национальный идеал человека, в первую очередь, человека высоко нравственного; определить базовые национальные ценности: «социальные: патриотизм, социальная справедливость, гражданственность; личностные: семья, здоровье, труд и творчество; духовные: наука, традиционные религии, искусство, литература, природа, человечество».

В области искусства выделяются такие ценности как: красота; гармония; духовный мир человека; нравственный выбор; смысл жизни; эстетическое развитие; этическое развитие». Формулируются определяющие в содержании образовательной стратегии понятия — культура, духовность, нравственность, самоуважение, самореализация, целеустремленность, трудолюбие, творчество.

В этой связи формирование духовно-нравственной личности, ее ценностных ориентаций становится приоритетной задачей современного отечественного образования, в том числе музыкального.

Музыка сопровождает человека всю жизнь, является неотъемлемой ее частью. От качества, художественного содержания звучащей и значимой для индивида музыки, во многом будет зависеть то, какой вырастет человек. Подростковая среда, как наиболее восприимчивая и внушаемая, ориентируется на образцы современной музыки, интонационный язык которой зачастую не отличается ни богатством, ни выразительностью, ни глубиной, но именно поэтому, благодаря простоте и легкости восприятия, завоевывают массовую аудиторию.

На современном этапе музыка европейской композиторской профессиональной традиции в силу сложности музыкального языка все больше и больше становится элитарной.

В данной ситуации, на фоне падения духовности, смене нравственных парадигм в современном обществе перед педагогикой общего музыкального образования стоит задача воспитания у подрастающего поколения ценностных представлений о художественном качестве произведений разных жанров музыкального искусства, о возможности их гармоничного сосуществования в личностном миропонимании и мировосприятии. При этом, смена ориентации подростков на высокохудожественную музыку, имеющую высочайший аксиологический потенциал, будет способствовать их духовно-нравственному становлению, формированию социально-ценностных ориентаций.

Актуальность данного исследования обусловлена следующими **противоречиями:**

• между высоким аксиологическим потенциалом музыкального искусства и его недостаточным использованием в процессе нравственного воспитания старшеклассников;

• между необходимостью эффективного формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников в процессе взаимодействия с музыкальным искусством и недостаточной научной разработанностью теоретико-методических основ данного процесса;

• между потребностью педагогической практики в применении диагностических методик, позволяющих выявлять уровни сформированности социально-ценностных ориентаций старшеклассников на уроках музыки, и отсутствиемспециально организованной работы в этом направлении.

На основе выявленных противоречий была сформулирована **проблема исследования,** которая заключается в необходимости разработки педагогических условий и механизмов формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

**Цель исследования**: определение и обоснование теоретических и методических основ формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

**Объект исследования:** музыкально-образовательный процесс в общеобразовательном учреждении, направленный на формирование социально-ценностных ориентаций школьников.

**Предмет исследования:** педагогические условияформирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

**Задачи исследования:**

1. Изучение, анализ специальной литературы, методических и нормативных образовательных источников с целью конкретизации теоретических походов по исследуемой проблеме.

2. Изучение, анализ и обобщение передового музыкально-педагогического и собственного опыта работы по проблеме педагогического сопровождения процесса формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

3. Определить особенности формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

4. Разработать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность педагогических условий формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

**Гипотеза исследования** – формирование социально-ценностных ориентаций старшеклассников будет проходить успешно при наличии следующих условий:

• внедрение факультатива «Слушание музыки» в учебно-воспитательный процесс старшеклассников;

• выведение эстетических и нравственных ценностей музыкального искусства на личностно-значимый для старшеклассников уровень;

• соотнесение ценностных смыслов, заложенных в музыке с мироощущением и жизненным опытом обучающихся;

• использование шедевров музыкального искусства, являющихся носителями духовных, эстетических и этических ценностей;

• создание особой эмоциональной атмосферы в процессе музыкального восприятия и как результат −достижение катарсиса;

• понимание учащимися музыкальной речи, ее семантики;

• наличие учителя − носителя эстетических и этических ценностей и норм;

• модернизация процесса музыкального образования: использование на уроке современных педагогических технологий.

**Методы** исследования: теоретический анализ научной литературы, анализ, синтез, сравнение, сопоставление, опрос, беседа, демонстрация, наблюдение, педагогический эксперимент.

Исследование проводилось в несколько этапов с 2018 по 2020 г.

**На первом этапе** (2018 гг.) изучалось состояние проблемы в теории и практике педагогического опыта, анализировалась и синтезировалась философская, психолого-педагогическая литература, диссертационные исследования, выявлялись педагогические формирование социально-ценностных ориентаций старшеклассников.

**На втором этапе** (2018 – 2019 гг.) реализовывалась программа эксперимента, проводились констатирующий и формирующий этапы опытно-экспериментальной работы.

**На третьем этапе** (2020 г.) проводился анализ и обработка результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, обобщались и оформлялись результаты выпускного квалификационного исследования.

**Научная новизна исследования**заключается в том, что в работе с позиций современных научных достижений рассмотрены возможности факультатива «Слушание музыки» по формированию социально-ценностных ориентаций старшеклассников (учащихся 9-10 классов) в рамках современной социокультурной ситуации.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили: концепции и идеи философов, отражающие сущность, природу и содержание феномена «ценности»(С. Ф. Анисимов, Л. М. Архангельский, В. В. Ефимов,А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, М. Рокич, В. Н. Сагатовский, Н. Г. Севостьянова,Э. Фромм и др.); философские и музыковедческие воззрения о роли музыкальногоискусства в становлении и развитии духовно-развитой личности, его закономерностяхи средствах художественного воздействия, воспитательных функциях и высокомнравственно-ценностном потенциале (Б. В. Асафьев, М. Г. Арановский, Л. Закс,В. Дж. Конен, Г. Г. Коломиец, А. Ф. Лосев, В. В. Медушевский, Ю. Н. Холопов, В. Н. Холопова); труды в области психологии, рассматривающие ценности с деятельностьючеловека, его потребностями и мотивами (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович,Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Франкл); раскрывающие психологические аспекты нравственного воспитания личности, ее ценностные ориентации (Л. И. Божович, Г. И. Веденеева, А. И. Донцов, А. Маслоу), в том числе в юношеском возрасте (И. С. Кон, В. С. Мухина и др.), работы О. Ф. Асатрян, В. Г. Максимова, Л. П. Масловой, В. В. Щеголева и др., связанные с диагностикой ценностных ориентаций школьников;исследования в области педагогики музыкального образования, посвященные духовно-нравственному воспитанию, формированию социально-ценностных ориентаций личности и различным аспектам общего музыкальногообразования (Э. Б. Абдуллин, О. А. Апраксина, О. Ф. Асатрян, Н. Л. Гродзенская, Д. Б. Кабалевский, А. А. Пиличяускас и др.).

**Теоретическая и практическая значимость** исследования состоит в том, что уточнены философские, психологические и педагогические аспекты понятия «социально-ценностные ориентации старшеклассников», охарактеризованыособенности формирования данной категории устаршеклассников в условиях факультативных занятий по музыке,выявлены педагогические условия, способствующие эффективности исследуемого процесса; на основе изложенных положений разработана опытно-экспериментальная методика, которая может быть использована в практической деятельности педагога-музыканта в общеобразовательных учреждениях, а также в системе дополнительного музыкального образования детей.

**Экспериментальная база исследования:**МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. Героя Советского Союза П. И. Орлова».Исследованием было охвачено 18 человек.

**Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования** обеспечивается многоаспектным изучением проблемы; комплексом теоретических и эмпирических методов, соответствующих предмету, цели и задачам исследования; репрезентативностью теоретического и экспериментального материала. Научные положения и выводы, сформулированные в магистерской диссертации, подтверждены результатами экспериментальной работы в МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. Героя Советского Союза П. И. Орлова» (2018–2020 гг.).

**Апробация результатов исследования**осуществлялась посредством выступлений с докладами на научно-практических конференциях.

**Опытно-экспериментальное исследование**

Опытно-экспериментальная работа проходила на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. Героя Советского Союза П. И. Орлова».Исследованием было охвачено 18 человек, которые были разделены на контрольную группу (КГ), состоящую из 9 школьников, и экспериментальную группу (ЭГ), включающую 9 испытуемых.

В ходе исследования нами были использованы ***четыре методики, разработанные лабораторией воспитания нравственно-этической культуры ГосНИИ семьи и воспитания РАО: диагностика нравственной самооценки, диагностика этики поведения, диагностика отношения к жизненным ценностям, диагностика нравственной мотивации.***

Также было включено ***задание,*** заключающееся в выделении и ранжировании нравственных ценностей и антиценностей по степени значимости. ***И вопрос,*** позволяющий узнать мнение старшеклассников о возможности музыкального искусства повлиять на формирование социально-ценностных ориентаций. В каждой методике были определены ***критерии оценки***уровня сформированности нравственных ориентаций.

***Содержание констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования представлено*** в Приложении А.

***Итоги первого этапа опытно-экспериментальной работы***

Проанализировав полученные результаты, можно сделать следующие

выводы:

• показатели уровня сформированности социально-ценностных ориентаций старшеклассников зависят в определенной степени не от уровня (статуса) школы, а от семьи, однако целенаправленная работа учителя, в частности учителя музыки, может существенно улучшить показатели ценностных ориентаций школьников;

• общий уровень исследуемых ориентаций можно охарактеризовать как средний;

• по мнению старшеклассников, музыкальное искусство способно формировать социально-ценностные качества личности, что открывает широкое поле для работы учителя музыки, который вместе со своими учениками постигает ценностный смысл музыкальных произведений, способен устанавливать связи между этим смыслом и жизненным опытом обучающихся, что во многом способствует формированию их ориентации на нравственные ценности.

**2.3Задачи и содержание формирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования**

Полученные нами данные явились основой для разработки стратегии и тактики формирующего этапа опытно-экспериментального исследования.

В качестве ведущих задач данного этапа нашего исследования выступили:

1. Трансформация полученных в нашем дипломном исследовании теоретических и методических выводов в область практического применения;

2. Проверка результативности разработанной методики формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников в условиях школьного факультатива «Слушание музыки».

***Формирующий этап педагогического эксперимента проводился в форме факультатива по слушанию музыки, под общим тематическим названием «Музыка мира».***

Основные усилия в ходе проведения данного этапа исследования нами принимались к тому, чтобы обеспечить наиболее целесообразную в логическом и содержательном плане направленность формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников в соответствии с обозначенными ниже этапами построения занятий.

I этап – возбуждение первоначального интереса к познанию музыкальных произведений и к факультативу «Слушание музыки» (стадия заинтересованности).

II этап – поддержание и развитие интереса вширь (стадия любознательности).

III этап – укрепление музыкально-художественного интереса и развитие его вглубь (стадия увлеченности).

Каждый этап имел свои задачи и особенности, обусловленные уровнем и характером развития музыкальных интересов старшеклассников.

I этап факультативного занятия подразделялся на две части:

 1. Подготовительная работа. Ее задачи: а) установить контакт учителя с классом; б) снять негативизм учащихся и добиться положительного отношения к занятиям; в) вызвать состояние заинтересованности факультативом в классе.

 2. Основная работа. Ее задачи: а) повысить престиж предмета «Музыка» на основе осознания сущности и всесторонней значимости музыкального искусства в жизни человека и личной значимости для учащихся приобретаемых на занятиях музыкальных знаний, умений и навыков; б) возбудить познавательный интерес к музыке у большинства учащихся класса на основе формирования установок музыкальной деятельности и навыков «понимания» серьезной музыки.

 Влияние каждого фактора внешней среды опосредуется через ранее сформировавшуюся установку личности к определенному роду деятельности, в данном случае к обучению музыке. Необходимость учитывать ранее сложившееся отношение старшеклассников к предмету «Музыка» ставит перед учителем первостепенную задачу повышения его престижа, опираясь на имеющиеся у обучающихся музыкальные ценностные ориентации и реализуя связи урока музыки с жизнью, историей, современностью, другими видами искусства, практикой внешкольного музицирования обучащихся. Кроме того, нужно вооружить старшеклассников системой обобщенных знаний о музыкальном искусстве и навыков музыкально-познавательной деятельности, способствующих формированию необходимых установок музыкального восприятия.

Такая логика учебного процесса позволяла обобщить и дополнить имевшиеся у старшеклассников разрозненные частные музыкальные знания, повысить их теоретический уровень и привести в стройную систему, что поднимало их на качественно новую ступень.

Исходя из специфики предмета, развитие эмоций и чувств обучащихся является основной задачей всего процесса формирования социально-ценностных ориентаций. Но особенно важное значение она имеет на первом этапе учебной работы, требующей преодоления безразличия или негативных эмоций, связанных с музыкой, ее познанием и преподаванием предмета.

К решению этой задачи мы шли двумя путями: *1) использовали занимательность, связи музыки с жизнью, историей, современностью, с произведениями литературы в качестве эмоционально-психологической настройки на восприятие и исполнение музыкальных произведений; 2) стремились, чтобы от каждого изучаемого музыкального произведения старшеклассники получали удовольствие (художественное наслаждение).*

С этой целью осуществлялся ***подбор специальных фактов из научной и художественной литературы, кино, периодической печати.*** Например:

* на занятие был вынесен спор «физиков» и «лириков», который развернулся на страницах «Литературной газеты»;
* фрагменты из литературных произведений и т.д.

Привлекаемый материал давал возможность создавать на занятиях неожиданные ситуации, постоянно вводить элемент новизны и необычности. Использование разностороннего материала (межпредметных связей) прочнее связывало представления ребят о музыке с жизнью и позволяло доказать необходимость музыкального искусства современному человеку.

***Метод воздействия на учащихся взаимосвязи различных искусств*** исследовался многими педагогами. В экспериментальном обучении мы исходили из следующего понимания роли межпредметных связей: привлекаемые на занятиях образцы других искусств рассматривались как средство расширения общего жизненного и художественного опыта обучащихся, способствующего возбуждению разнообразных ассоциативных механизмов в процессе постижения музыки. При это мы опирались на ассоциативную природу музыкального искусства и психологические законы музыкального восприятия, по которым одно и то же произведение понимается каждым человеком индивидуально-своеобразно в зависимости от личного жизненного и музыкально-художественного опыта каждого.

Таким образом, связи музыки с литературой использовались как: 1) источник эмоционально - психологической настройки обучащихся; 2) источник проблемности; 3) актуализация жизненного опыта, усиление ассоциативности восприятия; 4) средство повышения практической значимости музыки через включение ее в разносторонние связи в деятельности учащихся.

Эти связи не ограничивались только идейно-тематическим единством произведений, но были гораздо шире и многообразнее.

Были использованы разнообразные пути их реализации в процессе обучения: во время проведения занятий раскрывались общие взаимосвязи всех видов искусства; сравнительный анализ художественных образов и средств выразительности произведений музыкального искусства и литературы; применение на занятиях произведений других искусств,не связанных идейно и тематически с музыкальными произведениями, но обладающих возможностями эмоционально-психологической настройки учащихся («эмоциональный резонанс»).

Так как процессы восприятия лежат в основе всех видов музыкальной деятельности, овладение навыками и умениями полноценного восприятия музыки создает необходимую базу для развития музыкально-художественного интереса школьников.

Одним из основных на этом этапе являлся ***социологический метод, введенный в музыкознание Роменом Ролланом, с его приемами психологического и интонационно-смыслового анализа.*** Сущность его заключается в том, чтобы через воссоздание социальной и психологической атмосферы творчества композитора, поэта, через раскрытие его личности и связей музыки с другими видами искусства проникнуть в психоэмоциональное содержание воспринимаемого произведения, создавая при этом условия для активной роли слушателя.

Мы попытались дать педагогическую интерпретацию роллановского метода. Необходимо было показать учащимся, что музыкальные средства являются не только формообразующими элементами музыки, но прежде всего – носителями его смысла.

Восприятие предварялось соответствующей настройкой учащихся, обычно она включала воссоздание социально-психологической атмосферы, в которой жил и творил композитор, условий, в которых создавалось музыкальное произведение. Такая настройка вводила ребят в образный мир музыки, создавая эмоциональную «тональность», необходимую для ее восприятия. Воссозданию на уроке музыкально-исторического и психологического портрета композитора, поэта, помогало художественное слово литературных произведений.

Этот метод усиливал эмоциональную реакцию учащихся, формировал познавательную установку их восприятия, способствовал пониманию и непроизвольному запоминанию произведений, возбуждал исследовательский интерес, а главное – расширял жизненный опыт ребят и, связывая его с музыкой, обогащал и углублял их музыкальное восприятие.

Большое значение, особенно на начальном этапе, имеет подбор репертуара.

Необходимо отбирать материал, ценный с точки зрения: объективность художественного значения и педагогической целесообразности; способности возбуждать музыкально - художественного интерес; личной значимости для учеников.

Изучаемые на занятиях музыкальные произведения должны были не только способствовать раскрытию учебных тем, но и обеспечивать последовательное формирование стереотипов музыкального мышления учащихся, образующих перцептивную установку их восприятия.

В подборе музыкальных произведений соблюдались последовательность к усложнению музыкального языка, жанров и форм.

Поскольку умение различать отдельные средства музыкальной выразительности еще не является высшим уровнем восприятия, одной из основных задач обучающего эксперимента было формирование навыков драматургически целостного восприятия музыки. Для полноценного художественного постижения музыкального произведения в различных видах деятельности необходима прежде всего воспринять его целиком, в законченной форме. Поэтому учащиеся учились прослеживать драматургические становления и развития музыкальных образов целого произведения.

В разработке методики развития музыкального восприятия школьников мы исходили из того, что только положительные для человека качества музыки выступают в роли мотивов его восприятия. Следовательно, организуя на уроке музыкально-художественную деятельность, необходимо устранять слишком резкое расхождение ожиданий (установок) учащихся и реального звучания музыкального произведения.

Кроме того, большое значение для формирования перцептивной установки имело освоение обучащимися интонационной природы музыкального искусства (понятие об интонации и музыкальной речи, приобретение навыков расшифровки семантики музыкальных интонаций и интонационно-смыслового анализа музыкальных произведений).

***С этой целью во время прослушивания произведений прогнозируемый и слышимый варианты и интонации сличались, а затем обсуждались***. Такой метод предвосхищения характера и выразительных средств музыки позволял «выводить наружу» процесс формирования кратковременных установок учащихся на восприятие конкретного музыкального произведения.

Наблюдавшийся разрыв в отношении старшеклассников к музыке как виду искусства и школьному предмету, выросший из отношения их к легкой и серьезной музыке, а также необходимость связать занятия музыкой с жизнью, с практикой внешкольного музицирования учащихся поставили перед ними задачу введения в учебный процесс эстрадных музыкальных произведений.

Необходимо было, оперевшись на прежний музыкальный опыт старшеклассников и сложившиеся в его процессе интересы, вовлечь в их зону серьезные музыкальные произведения и через выявление их взаимосвязей с легкой музыкой сделать постижение художественного образа предметом активных музыкально - познавательных действий учащихся.

В процессе констатирующего эксперимента был выявлен не только положительный, но и достаточно обширный отрицательный опыт их общения с произведениями эстрадной музыки, который проявлялся в увлечении многих ребят малохудожественными образцами отечественной и зарубежной эстрады. Поэтому в формирующем эксперименте были поставлены следующие задачи: воспитание хорошего музыкально-эстетического вкуса учащихся; формирование умения отличать художественно-ценные произведения легкой музыки от пошлых, банальных; развитие музыкального интереса к произведениям серьезной музыки.

Такая постановка задач обусловила выбор стратегии применения легкой музыки на занятиях.

***Критерии художественности:*** *соответствие содержания художественной форме, оригинальность выразительных средств, правдивость, искренность и мастерство интерпритации.*

В процессе экспериментального обучения были применены следующие формы взаимосвязи легкой и серьезной музыки:

1. Прослушивание записей лучших образцов современных эстрадных песен при разучивании их на уроке;

2. Сравнительные характеристики. Использование в учебном процессе взаимосвязей серьезной и легкой музыки способствовало созданию положительного тонуса занятий, обеспечивало эмоциональную вовлеченность учащихся в музыкально-познавательную деятельность посредством введения проблемности; опора на прежний музыкальный опыт старшеклассников помогла связать занятия факультатива с жизнью, с практикой внешкольного музицирования, стимулировала их активность и самостоятельность в различных видах музыкально-познавательной деятельности. Включение легкой музыки в различные связи и отношения с серьезными классическими произведениями давало возможность постепенно изменять содержание предмета музыкально-познавательной деятельности обучающихся. Вначале таким предметом для большинства из них являлась легкая музыка, затем –взаимосвязь между легкой и серьезной музыкой и, наконец, классические музыкальные произведения. Это способствовало постепенному устранению выявленного противоречия между отношением учащихся к музыке как виду искусства и школьному предмету.

II этап учебной работы требует активного включения обучащихся в самостоятельную музыкально-познавательную деятельность. II этап должен быть наиболее длительным, важным и ответственным в работе учителя. Это период такого количественного накопления знаний, умений и навыков, которое дает на следующем этапе новое качество – превращение музыкально-художественного интереса в черту личности, одну из сторон ее цеенностных ориентаций.

Основные задачи II этапа: а) вызвать встречное познавательное стремление школьников; б )развить их способности и навыки активного восприятия-постижения и исполнения музыкальных произведений; в) продолжить формирование необходимых стереотипов музыкального мышления и установок музыкально - познавательной деятельности старшеклассников.

Личный пример учителя музыки, его увлеченность искусством, захваченность процессом работы, педагогический оптимизм (доверие возможностям учащихся), высокая культура общения с ними рождают «встречный процесс» – заинтересованность, творческую отзывчивость и увлеченность школьников.

Развитие перцептивной способности восприятия происходило постепенно, по мере накопления запаса слуховых представлений в музыкальной деятельности. Случалось, что произведение при первом прослушивании оказывалось недоступным или труднодоступным для некоторых учащихся. Более тщательное ознакомление с ним при повторных прослушиваниях, организованных посредством включения произведения в како -либо экспериментальное задание делало его понятным для всех обучащихся.

Наблюдая на занятиях деятельность старшеклассников, мы пришли к выводу, что приобретаемый ими объем и качество музыкально-слуховых представлений значительно активизирует их аналитическую и образно-творческую деятельность, так как основная мыслительная активность учащихся направляется уже не на различение отдельных средств музыкальной выразительности, а на осознание драматургии произведения и смысловое значение музыкального образа. Поэтому именно на стадии формирования высшего (концепционного) уровня музыкального восприятия наиболее остро проявлялось влияние перцептивной установки на познавательную. В то же время как на более ранних стадиях гораздо эффективнее действовала обратная связь.

Основным средством формирования музыкально-художественного интереса являлась постановка перед обучащимися таких учебных задач, целью которого было воссоздание художественного образа музыкального произведения. Возникновение музыкально-художественного интереса невозможно без того, чтобы предметом активных действий учащихся стало художественное содержание изучаемых произведений.

Одного нахождения музыкального произведения в поле восприятия недостаточно, поэтому постижение художественного образа задавалось как цель деятельности в самых разнообразных учебных заданиях. Это ***могла быть постановка проблемы,*** которую нужно решить на занятии, ***постановка задачи*** перед написанием сочинения (домашнее задание). ***Рецензирование и самостоятельное название музыкальных произведений, сравнительные характеристики, слушание музыки с анкетой, прогнозирование средств выразительности и т.д.*** – все это методы организации музыкальной деятельности оучащихся направлены на формирование социально-ценностных ориентаций. Средством же для его решения этой задачи всегда являлся самостоятельный или выполненный с помощью учителя интонационно-смысловой анализ музыкальных произведений.

Проведенное экспериментальное обучение школьников, а также анализ опыта работы учителей музыки и собственной педагогической практики позволили выявить и использовать огромные возможности факультатива «Слушание музыки» в формировании социально-ценностных ориентаций старшеклассников ***посредством проблемного метода***. В процессе эксперимента осуществлялся поиск различных форм проблемного построения учебного материала, нНапример: а) определить автора неизвестного музыкального произведения посредством выявления знакомых стилевых черт музыки; б) проблемное восприятие музыки, при котором лбучащимся не дается название произведения, не называется его автор, а предлагается посредством интонационно-смыслового анализа средств выразительности определить эмоционально-образный строй музыки и дать самостоятельное название произведению; в) постановка проблемного задания перед написанием сочинения-рецензии или сравнительной характеристики музыкальных произведений; г) проблемное изложение материала учителем.

Основные задачи III этапа: обеспечение активных форм художественной деятельности.

Активность и самостоятельность школьников развивалась в различных видах поисковой деятельности. Само их разнообразие постоянно способствовало формированию социально-ценностных ориентаций старшеклассников.

В экспериментальном обучении применялось различное сочетание коллективной и индивидуальной форм музыкально-познавательной деятельности.

Поисковая деятельность учащихся

Письменные творческие работы: сочинения, рецензии, сравнительные характеристики муз. произведений

коллективная

индивидуальная

Анализ и обсуждение музыкальных произведений

Обсуждение и проверка разных исполнительских планов изучаемых музыкальных произведений

Атрибуции

Диспуты

Самостоятельное название музыкальных произведений в результате проблемного восприятия музыки

Музыкальные

диктанты

Коллективное решение проблем

Рисунок 2.1. Сочетание коллективной и индивидуальной форм музыкально-познавательной деятельности старшеклассников.

Разработанная и экспериментально проверенная методика опиралась на использование в учебном процессе следующих стимулов: новизна материала; взаимосвязь нового материала со старым; проблемность содержания (постановка проблем); эмоциональная насыщенность содержания; историзм содержания; связь музыки с жизнью; связь музыки с другими искусствами; приобщение к художественному методу искусства (творческая деятельность учащихся, например, выявление образного строя произведения).

Проведенное экспериментальное обучение показало, что методика успешного формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников должна представлять собой последовательную систему целенаправленных педагогических воздействий.

**Методики проведения контрольного этапа эксперимента были аналогичны методикам констатирующего эксперимента.**

Данные, полученные в результате количественной и качественной обработки эксперимента, показывают положительные сдвиги у большинства испытуемых (см. Приложение Б).

Таким образом, в результате педагогического эксперимента подтвердилась гипотеза, выделенная во введении выпускной квалификационной работы.

**Заключение**

Формирование социально-ценностных ориентаций у старшеклассников в общеобразовательной школе является стратегической установкой ФГОС ООО, идеологической и методологической основой которого стала концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России.

Данная концепция предполагает в области искусства формирование таких ценностей как: красота; гармония; духовный мир человека; нравственный выбор; смысл жизни. В этой связи формирование духовно-нравственной личности, ее социально-ценностных ориентаций становится приоритетным направлением модернизации современного музыкального образования.

Музыкальное искусство обладает огромным аксиологическим потенциалом, реализация которого предполагает определенную системность процесса формирования исследуемых ориентаций.

В данной работе нами была рассмотрена проблема разработки педагогических условий и механизмов формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

Главная цель данного исследования – определение и обоснование теоретических и методических основ формирования социально-ценностных ориентаций старшеклассников средствами музыкального искусства.

В процессе экспериментального исследования было доказано, что формирование социально-ценностных ориентаций старшеклассников будет проходить успешно при наличии следующих условий:

• внедрение факультатива «Слушание музыки» в учебно-воспитательный процесс старшеклассников;

• выведение эстетических и нравственных ценностей музыкального искусства на личностно-значимый для старшеклассников уровень;

• соотнесение ценностных смыслов, заложенных в музыке с мироощущением и жизненным опытом обучающихся;

• использование шедевров музыкального искусства, являющихся носителями духовных, эстетических и этических ценностей;

• создание особой эмоциональной атмосферы в процессе музыкального восприятия и как результат −достижение катарсиса;

• понимание учащимися музыкальной речи, ее семантики;

• наличие учителя − носителя эстетических и этических ценностей и норм;

• модернизация процесса музыкального образования: использование на уроке современных педагогических технологий.

Опытно-экспериментальное исследование, проведенное нами, состояло из трех этапов – констатирующего, формирующего, контрольного.

Контрольный этап эксперимента подтвердил возможность использования полученных результатов исследования в практической деятельности педагога-музыканта в общеобразовательных учреждениях, а также в системе дополнительного музыкального образования старшеклассников.

**Список использованных источников**

1. Абдуллин, Э. Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта : учебное пособие / Э. Б. Абдуллин. – СПб. : Лань, Планета музыки, 2014. – 368 с.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Прометей, 2013. – 432 с.
3. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 937 с.
4. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования: учебное пособие для студентов / Л. А. Безбородова. – М. : Флинта, 2013. – 254 с.
5. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Лабиринт-Пресс, 2010. – 352 с.
6. Гатанов, Ю. Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации / Ю. Б. Гатанов // Психологическая наука и образование ; Московский городской психолого-педагогический университет. – М. , 1998. – № 1. – С. 93-100.
7. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения : учеб. пособие / В. В. Давыдов. – М. : Владос, 1996. – 123 с.
8. Джужук, И. И. Роль метода проектов в современном учебном процессе / И. И. Джужук // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы VI Всерос. научно-практ. конф.: в 9 ч. Ч. 4 / Академия пов. квал. и проф. перепод . работ. образ. ; Челяб. ин - т перепод. и пов. квал. работ. образ. / отв. ред . Д . Ф . Ильясов . – М . ; Челябинск : Изд - во « Образование », 2008. – С. 121-127.
9. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. для учащихся пед. училищ по спец. 03.05.00. «Музыкальное воспитание», 03.07.00. «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.» / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко.– М. : Просвещение, 1989. – 207с.
10. Кабалевский, Д. Б. Музыка в школе / Д. Б. Кабалевский / под общ. ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2004. – 144 с.
11. Коломиец, Г. Г. Ценность музыки: философский аспект / Г. Г. Коломиец. –Изд. 2-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 531 с.
12. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – Т. 1. – М. : Изд – во «Педагогика», 1982. – 693 с.
13. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1979. – 423с.
14. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений /Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская и др.; под ред. Л.В. Школяр. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336с.
15. Петрушин, А. В. Психология: учебник для студ. высш. пед. учебн. Заведений / А. В. Петрушин, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2001. – 512с.
16. Сборник рабочих программ. Музыка. Искусство. Предметная линия учебников Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской : 5-9 кл. (5-7 кл.)/ Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская. – М.: Просвещение, 2011. – 104 с.
17. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // избранные труды; ред. сост. Н. С. Лейтес, И. В. Равич-Щербо. – Т.1. – М. : Педагогика, 1985. – 328 с.
18. Шацкий, С. Т. Избранные пед. сочинения / С. Т. Шацкий [и др.] / под общ. редакцией Н. Г. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой / М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 414 с.
19. Яворский, Б.Л. Статьи. Воспоминания. Переписка / Б. Л. Яворский. – Изд. 2-е. – М.,1972. –389с.

**Приложение А**

**Констатирующий этап опытно-экспериментального исследования**

***Задание № 1. «Диагностика нравственной самооценки»***

Необходимо было по четырехбальной шкале оценить приведенные десять утверждений. Затем при анализе каждому баллу, поставленному старшекласснику, ставилось определенное число единиц. Результаты необходимо было интерпретировать следующим образом:

*4 балла — полностью согласен с высказыванием;*

*3 балла — больше согласен, чем не согласен;*

*2 балла — больше не согласен, чем согласен;*

*1 балл — совсем не согласен.*

1. Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми

2. Мне важно помочь однокласснику, когда он попал в беду

3. Я считаю, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми

4. Наверное, нет ничего страшного в том, чтобы нагрубить неприятному мне человеку

5. Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей

6. Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое замечание в мой адрес

7. Если кого-то в классе оскорбляют, то я его тоже оскорбляю

8. Мне приятно доставлять людям радость

9. Мне кажется, что нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки

10. Я думаю, что важно понимать других людей, даже если они не правы

1. от 34 до 40 единиц − высокий уровень нравственной самооценки;
2. от 24 до 33 единиц − средний уровень нравственной самооценки;
3. от 16 до 23 единиц − нравственная самооценка находится на уровне ниже среднего;
4. от 10 до 15 единиц − низкий уровень нравственной самооценки.

Таблица А.1

**Итоговые результаты диагностика нравственной самооценки**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Класс****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| **Высокий** | 16 % | 14,8 % |
| **Средний** | 56 % | 66,6  % |
| **Ниже среднего** | 16 % | 11,1 % |
| **Низкий** | 12 % | 7,4% |

Нравственная самооценка играет значительную роль в жизни каждого человека, от нее зависит характер его отношений с окружающими людьми, сфера деятельности, она стимулирует нравственный выбор в тех или иных ситуациях, определяет самосознание и мироощущение. Также отражает эмоционально-ценностное отношение старшеклассников к собственным действиям, качествам личности. Поэтому важно вовремя и правильно ее формировать, обогащая личность старшеклассников нравственными знаниями и чувствами. Безусловно, хотелось бы получить данные о превалирующем количестве высокого уровня развития нравственной самооценки, однако пока ситуация не вызывает серьезных опасений. На данном этапе, на наш взгляд, достаточно обратить пристальное внимание на эту проблему как учителям, так родителям.

***Задание № 2. «Диагностика этики поведения»***

При выполнении этого задания, необходимо было закончить пять незавершенных предложений. Каждый ответ при анализе интерпретировался либо как положительный, либо как отрицательный.

**Первое предложение** «Когда я вижу кого-то их одноклассников в нелепой ситуации, то я…» в большинстве случаев заканчивалось фразой *«…помогу ему»,* лишь редко встречались случаи безнравственных ответов в виде игнорирования, равнодушия или, например, такого: *«…серьезно прохожу мимо, а потом умру от хохота».*

**Второе предложение** «Если кто-то надо мной смеется то я…» также не вызвало большую трудность у большинства. В основном были получены ответы: *«…не обращаю внимания», «…прохожу мимо», «...смеюсь над собой вместе с ними».*Однако были и ответы, носящие явный отрицательный характер. Например, *«…врежу ему», «…нагрублю или просто пошлю его», «…посмеюсь над ним еще обиднее и, поставив в нелепую ситуацию, уйду», «…отвечу тем же».*

**Третье предложение** «Если я хочу, чтобы меня приняли в игру, то я…» было практически единогласно закончено следующим образом: *«…подойду и вежливо попрошу, чтобы меня приняли».* Очень редко встречались ответы, содержащие хитрость, например, *«…становлюсь добрым и более приятным».*

**Четвертое предложение** «Когда меня постоянно перебивают…» вызвало наибольшую трудность для школьников. Здесь были получены в основном ответы отрицательного характера: *«…буду говорить еще громче», «…бешусь», «…затыкаю их», «…перестаю говорить и обижаюсь», «…начинаю кричать на виновного».* Меньшинство в своих ответах высказало вежливую просьбу или терпимость, например, *«…прошу, чтобы меня не перебивали, так как мне это неприятно», «…подожду, пока этот человек договорит до конца, а затем продолжу».*

**Последнее пятое предложение** «Когда мне не хочется общаться с одноклассниками, я…», к сожалению, было понято далеко не всеми. Многие не заметили отрицания и прочитали это предложение следующим образом: «Когда мне хочется общаться с одноклассниками, я…». В этом, безусловно, наша ошибка. Однако наиболее внимательные дали как положительные, так и негативные ответы. К первым можно отнести такие: *« …вежливо попрошу оставить меня одну», «…уйду в сторонку», «…слушаю музыка»;* ко вторым — *«…игнорирую их», «…на них смотрю, как будто меня предали», «…посылаю их» и т.д.*

При интерпретации результатов нравственно окрашенные ответы оценивались в один балл, безнравственные − в ноль баллов. Следовательно, максимально можно было получить пять баллов, минимально − ноль. Согласно этому было сформулировано пять уровней развития этики поведения.

* *высокий* (5 баллов) — устойчивое нравственное поведение;
* *выше среднего* (4 балла) — ситуационное нравственное поведение, превалирует положительная направленность;
* *средний* (3 балла) — ситуационное нравственное поведение, присутствуют как положительная, так и отрицательная направленность поведения;
* *ниже среднего* (2 балла) — ситуационное нравственное поведение, превалирует отрицательная направленность;
* *низкий* (1 балл) — безнравственное поведение.

Таблица А. 2

**Итоговые результаты диагностики этики поведения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| ***Высокий (5 баллов)*** | 24 % | 29,6 % |
| ***Выше среднего (4 балла)*** | 24 % | 22,2 % |
| ***Средний (3 балла)*** | 28 % | 25,9 % |
| ***Ниже среднего (2 балла)*** | 12 % | 14,8 % |
| ***Низкий (1 балл)*** | 12 % | 7,4 % |

***Задание № 3. «Диагностика отношения к жизненным ценностям»***

Учащимся было необходимо из десяти жизненных ценностей выбрать те, которыми они в первую очередь хотели бы обладать. Из десяти ценностей, пять представляли нравственную сферу, другие пять – материальную:

- Быть человеком, которого любят.

- Иметь много денег.

- Иметь самый современный компьютер.

- Иметь верного друга.

-Иметь здоровых родителей.

- Иметь возможность многими командовать.

- Иметь много подчиненных и ими распоряжаться.

- Иметь доброе сердце.

- Уметь сочувствовать и помогать другим людям.

- Иметь то, чего у других никогда не будет.

При интерпретации, каждая выбранная нравственная ценность оценивалась в один балл. Согласно авторам методики, респондентам присваивался один из четырех уровней:

* *высокий уровень* (пять положительных ответов);
* *средний уровень* (три-четыре положительных ответа);
* *ниже среднего уровня* (два положительных ответа);
* *низкий уровень* (ноль-один положительный ответ).

Анализ результатов данного задания показал: помимо пяти желаний, ориентированных на нравственные ценности, чаще всего выбирались такие варианты, как: «иметь много денег», «иметь то, что у других никогда не будет», «иметь самый современный компьютер». С одной стороны, мы негативно рассматриваем данные утверждения, а с другой, обучащиеся выбирают то, чего у них нет. Недостаточно благополучное материальное положение в семье ставит школьника в такие условия, что он вынужден желать то, что есть, к примеру, у большинства его одноклассников, дабы не чувствовать себя в какой-то степени ущербным. Поэтому стоит обратить внимание на тех обучащихся, которые выбрали варианты «иметь много подчиненных и ими распоряжаться», «иметь возможность многими командовать». Здесь тоже видятся проблемы, исходящие из семьи. Такие желания у подростков могут возникнуть, на наш взгляд, в следующих случаях. Во-первых, при подавлении и неуважении его личности родителями, тогда у школьника возникает желание оказаться в ситуации, в которой у него будет возможность отомстить за несправедливость, унижая других, более слабых. Во-вторых, копируя модель поведения родителей и считая их нормой. Это лишь возможные варианты, однако, мы считает, что первопричину нужно искать в семейных отношениях. И если материальное положение не каждая семья в состоянии решить, то изменить стиль общения, поведения, взаимоотношений есть шанс у каждой.

Таблица А. 3

**Итоговые результаты диагностики отношения к жизненным ценностям**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| ***Высокий*** | 32 % | 29,6 % |
| ***Средний*** | 40 % | 44,4 % |
| ***Ниже среднего*** | 20 % | 18,5 % |
| ***Низкий*** | 8 % | 7,4 % |

***Задание № 4. «Диагностика нравственной мотивации»***

Школьникам были даны четыре ситуации и от трех до четырех вариантов поведения в каждой из них. Необходимо было выбрать один из них.

При обработке результатов, согласно авторам методики, каждый положительный ответ оценивался в один балл. Было выделено три уровня:

* высокий уровень (4 балла);
* средний уровень (2–3 балла);
* низкий уровень (0–1 балл).

**1. Если кто-то плачет, то я:**

- попытаюсь ему помочь;

- начну думать о том, что могло произойти;

- не стану обращать внимание.

**2. Я с другом/подругой играю в бадминтон, к нам подходит мальчик лет 6–7, и говорит, что у него нет такой игры:**

- я скажу ему, чтобы он не приставал;

- отвечу, что не могу ему помочь;

-скажу, чтобы он попросил родителей ему купить такую игру;

- пообещаю, что он может придти с другом и поиграть.

**3. Если кто-то в компании расстроился из-за того, что проиграл в игру:**

-я не стану обращать внимание;

- скажу, что он размазня;

- объясню, что нет ничего страшного;

- скажу, что надо лучше научиться этой игре.

**4. Если ваш одноклассник на вас обиделся, то я:**

- подумаю о его чувствах и о том, что могу сделать в этой ситуации;

-обижусь в ответ;

- попытаюсь доказать ему, что он не прав.

Таблица А. 4

**Итоговые результаты диагностика нравственной мотивации**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| **Класс*****Уровень*** | **10 «а»****8 уч-ся (100 %)** | **10 «б»****8 уч-ся (100%)** |
| ***Высокий*** | 36 % | 44,4 % |
| ***Средний*** | 60 % | 44.4 % |
| ***Низкий*** | 4 % | 11,1 % |

***Задание № 5. Определение приоритетных нравственных ценностей и антиценностей***

Школьникам было необходимо определить и расположить в порядке убывания в одной колонке нравственные ценности, а в другой − антиценности.

Проанализировав все работы, мы создали следующую таблицу наиболее ценимых и презираемых старшеклассниками нравственных качеств личности.

Мы не считает целесообразным приводить отдельные данные по каждой группе, так как в этом задании мнении практически идентичны.

Таблица А. 5

**Итоговые результаты наиболее ценимых и презираемых школьниками нравственных качеств личности**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Нравственные ценности** |  | **Нравственные антиценности** |
|  | Доброта |  | Грубость |
|  | Отзывчивость |  | Трусость |
|  | Честность |  | Глупость |
|  | Чувство юмора |  | Подлость |
|  | Справедливость |  | Наивность |
|  | Уважительность |  | Обидчивость |
|  | Смелость |  | Ложь |
|  | Искренность |  | Неуважение |
|  | Верность |  | Несправедливость |
|  | Сдержанность |  | Черствость |
|  | Взаимопомощь |  | Предательство |
|  | Вежливость |  | Жадность |
|  | Ум |  | Зависть |
|  | Сострадание |  | Жестокость |
|  | Трудолюбие |  | Злость |
|  | Любовь |  | Подхалимство |
|  | Забота |  | Хитрость |
|  | Скромность |  | Лень |
|  | Бескорыстность |  | Самолюбие |
|  | Креативность |  | Безразличие |

**Данный список можно продолжать, однако мы представили двадцать наиболее часто встречающихся в анкетах ценностей**. Как видно из таблицы, идеальное представление о том, что хорошо, а что плохо, у подростков имеется. Но проблема в том, что они презирают какие-то качества в других людях, а в себе зачастую их не замечают.

Одной из задач, которую мы поставили в своей работе, явилось понять, можно ли с помощью музыкального искусства сформировать социально-ценностные ориентации. Такой вопрос был задан школьникам.

Как вы думаете, способна ли музыка повлиять на формирование положительных качеств человека?

-да;

-скорее да, чем нет;

- скорее нет, чем да;

-нет.

2. Перечислите такие качества (5–7 качеств).

Большее число школьников не признает за музыкальным искусством способность формировать социально-ценностных качества личности (39,4 %). Однако большинство все же отвечает положительно на данный вопрос (82,7 %), что, безусловно, налагает на учителей музыки еще большую ответственность в решении проблемы формирования исследуемых ориентаций старшеклассников.

Приложение Б.

**Контрольный этап опытно-экспериментального исследования**

Таблица Б.1

**Итоговые результаты диагностика нравственной самооценки**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Класс****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| **Высокий** | 28 % | 18,5 % |
| **Средний** | 68% | 70,3 % |
| **Ниже среднего** | 0 % | 3,7 % |
| **Низкий** | 4 % | 7,4 % |

***Задание № 2. «Диагностика этики поведения»***

Таблица Б. 2

**Итоговые результаты диагностики этики поведения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| ***Высокий (5 баллов)*** | 40 % | 33,3 % |
| ***Выше среднего (4 балла)*** | 36 % | 29,6 % |
| ***Средний (3 балла)*** | 20 % | 14,8 % |
| ***Ниже среднего (2 балла)*** | 4 % | 18,5 % |
| ***Низкий (1 балл)*** | (0 % | 3,7 % |

***Задание № 3. «Диагностика отношения к жизненным ценностям»***

Таблица Б. 3

**Итоговые результаты диагностики отношения к жизненным ценностям**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| ***Высокий*** | 48 % | 29,6 % |
| ***Средний*** | 52 % | 44,4 % |
| ***Ниже среднего*** | 0 % | 22,2 % |
| ***Низкий*** |  5,9 % | 3,7 % |

***Задание № 4. «Диагностика нравственной мотивации»***

Таблица Б. 4

**Итоговые результаты диагностика нравственной мотивации**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа****Уровень** | **Экспериментальная группа****8 уч-ся (100 %)** | **Контрольная группа****8 уч-ся (100 %)** |
| ***Высокий*** | 60 % | 48,1 % |
| ***Средний*** | 40 % | 44,4 % |
| ***Низкий*** | 0 % | 7,4 % |