



УДК 37.022

## Интеграция искусств в процессе реализации метапредметного содержания на уровне начального образования



**Шишлянникова Нина Петровна,**

*доктор педагогических наук, профессор кафедры музыки и музыкального образования, Хакасский госуниверситет им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан*

**Ключевые слова:**

Межпредметность, метапредметность, метапредметный подход, интеграция, модуль, концепт, полихудожественный подход, искусство, изобразительное искусство, музыка, литературное чтение, начальная школа.

**Аннотация:** Показана специфика реализации метапредметного содержания в начальном образовании с опорой на принцип интегрированного взаимодействия искусств. Рассмотрены варианты построения модели метапредметного обучения на основе модульно-тематического структурирования учебного материала предметов искусства (музыки, литературного чтения, изобразительного искусства).

**Shishljannikova Nina Petrovna,**

*doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of music and music education, Khakassia state University n. a. N. F. Katanov, Abakan*

**Keywords:** interdisciplinary, integration of educational content, integration, module, poly-artistic approach, art, music, concept.

**Abstract:** It is shown the specificity of the meta-subject content in primary education based on the principle of integrated interaction of the arts and explores options for constructing a model of interdisciplinary education based on modular and thematic structuring of educational material of art (music, literary readings, visual arts).

---

На протяжении последних лет школы и вузы работают на основе ФГОС общего и высшего образования, базовым основанием которых заявлен



компетентностный подход в подготовке учащихся и студентов, ориентированный на подготовку личности, а в будущем – профессионала широкого профиля, для которого не существует непроходимого барьера между гуманитарным и естественнонаучным знанием, между смежными и даже далекими друг от друга дисциплинами (предметами). При этом в основу стандарта общего образования положен системно-деятельностный подход, предъявлены требования к предметным результатам – приобретение школьниками опыта деятельности по самостоятельному получению и применению новых знаний, а также впервые выдвинуто требование к достижению метапредметных результатов образования.

Термины «метапредмет» и «метапредметность» различные научные школы трактуют по-разному. В научной школе Ю.В. Громыко под метапредметным содержанием понимается деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а деятельность, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [приведено по: 5].

А.В. Хуторской характеризует метапредметность как «выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет – это то, что за предметом или несколькими предметами, находится в основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности» [7]. Идея метапредметности появилась в исследованиях этого ученого в 1980-х годах как необходимое условие эвристического обучения, при котором знания не передаются учителем, а рождаются в собственной деятельности учеников. Согласно А.В. Хуторскому, смысл образования состоит в выявлении и реализации внутреннего потенциала человека по отношению к себе и внешнему миру. Связь внутреннего и внешнего в человеке обеспечивается через деятельность, относящуюся к фундаментальным константам, «первосмыслам» (узловым основаниям мира и человека), которые традиционно распределены по учебным предметам – физика, химия, математика, биология и др. В этих основаниях и заключена метапредметная суть образования [10-12]. При этом ученый подчеркивает, что не только в естествознании, но и в культуре, искусстве есть свои константы, которые характеризуют основы существования не только природного, но и культурного мироздания. «Понятия числа, знака, буквы, звука, слова; золотое сечение в архитектуре и искусстве;... категории пространства, времени, мира, человека и т.п. – все это примеры метапредметного содержания, которое хотя и принадлежит определенной науке или учебному предмету, но выводит человека за его рамки к неким первоединым основам» [7].



Учитывая значение термина «мета» – «за», «через», «над», – в определенном смысле метапредмет – это надпредмет, своего рода новая образовательная модель, которая существует поверх традиционных учебных предметов. Подобного рода модель нами была разработана и защищена еще в 2005 году [8]. Это – модульное тематическое структурирование учебного материала уроков музыки, литературного чтения, изобразительного искусства в начальной школе как способ реализации полихудожественного интегрированного подхода к преподаванию предметов искусства в школе.

Полихудожественный подход» впервые был предложен Б.П. Юсовым в 1987 году преимущественно в сфере изобразительных искусств. После выхода в свет работ этого ученого многие последователи, к числу которых относится автор статьи, обратились к рассмотрению феномена полихудожественности, интегрированного взаимодействия искусств в теории и практике преподавания предметов искусства. В настоящее время данное направление является признанным и прочно укоренившимся в педагогике искусства.

Параллельно с Б.П. Юсовым в те же годы ученый-музыкант Л.В. Горюнова, углубляя концепцию воспитания музыкальной культуры школьников Д.Б. Кабалевского, обосновывает целесообразность разделения понятий «учебный предмет», «предмет как содержание искусства» и предлагает качественно иной уровень понимания сущности межпредметных связей в педагогике искусства. В работе «Говорить языком самого предмета...» Л.В. Горюнова пишет: «Предметом единой музыкально-творческой деятельности на уроке является сам ребенок, его чувства, его мысли, отношение к музыке, проявляемое в разных формах общения с ней. Процессы самосозидания духовного мира, выработка убеждений, вкуса, оценочного отношения и являются таковым предметом...При таком подходе в эстетическом отношении ребенка внешний мир оказывается внутренним собственным миром. Это присвоение, происходящее в педагогическом процессе на уроке, и есть предмет деятельности, предмет урока музыки» [2, с. 112].

В модульном структурировании и реализации в учебном процессе полихудожественного материала уроков музыки, литературного чтения, изобразительного искусства в начальной школе мы основывались на трактовке Л.В. Горюновой: «Межпредметность – это заложенное в каждой структурной единице содержания единство мира через общие законы познания, через поставленную перед ребенком интересную и



увлекательную задачу – самостоятельного постижения этих законов и связей в художественных образах [2, с. 114]. Также для нас основополагающее значение имеет трактовка интеграции, данная Б.П. Юсовым: «Интеграция – это раскрытие внутреннего родства разнообразного художественного проявления, перевод, перенос, преобразование данной художественной формы в другую художественную модальность – цвета в звук, звука – в пространство, пространства – в мерность строки стихотворения ....» [3, с. 33];

Эти определения раскрывают более глубокий уровень взаимодействия произведений различных видов искусства. Не только между собой, но и во взаимодействии с культурной средой, социумом, нравственностью, природой. Это позволяет перейти от набора разрозненных знаний о музыкальной, художественной культуре к целостному представлению о мире, эпохе, культуре, явлениях в звуках, ритмах, красках, линиях, формах, пластике и т.д., и на этой основе – более многомерному восприятию мира на художественно-образной основе.

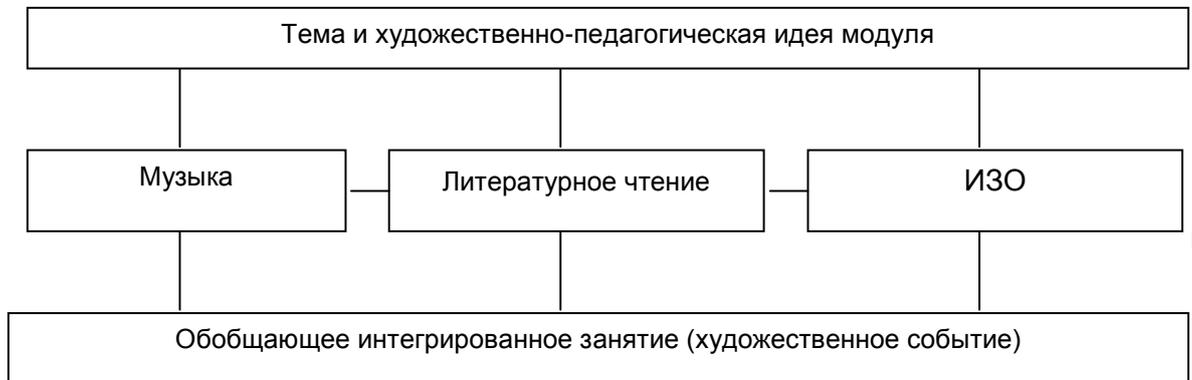
В целях координации совместной деятельности учителя музыки, начальных классов и изобразительного искусства нами были внедрены в практику в экспериментальном порядке шесть межпредметных тематических модулей (МТМ), в которые структурирован специально отобранный учебный полихудожественный материал предметов искусства. При этом в школьном расписании сохранялись самостоятельные уроки музыки, литературного чтения, изобразительного искусства, но занятия велись на основе скоординированного взаимодействия учителей и содержания этих предметов на единых методологических подходах.

Межпредметный тематический модуль (МТМ) – это самостоятельная структурная дидактическая единица с более высоким уровнем сложности, со своими особыми функциями, которые принципиально не могут быть осуществлены на уровне преподавания отдельно музыки, отдельно литературного чтения, отдельно изобразительного искусства. МТМ не только не противоречат предметной системе обучения, наоборот, сохраняют и используют ее в качестве функционального основания. Модули, концентрируя в себе объединяющую тему и идею (замысел), надстраиваются над предметами и направляют художественно-педагогический процесс на отдельных уроках музыки, литературного чтения, изобразительного искусства в единое русло. Завершалось изучение каждого модуля обобщающим интегрированным занятием – художественным событием.



**Модель взаимодействия предметов искусства в модуле**

Таблица 1



Модули: «Образы пространства и времени в жизни природы и человека», «Наполним музыкой сердца», «Сказка в музыке и музыка сказки», «Загляните в мамыны глаза», «Наши истоки», «Земля моя Хакасия». Каждый из этих модулей направлен на формирование у школьников родственных чувств к миру – к Природе в разные времена года, к Искусству как второй природе, к Человеку.

Отобранный полихудожественный материал из программ по музыке, литературе, изобразительному искусству структурируется в межпредметные модули по образно-тематическому признаку. Темы отражают различные аспекты взаимодействия человека с окружающим миром. Например, модуль «Образы природы и человека в пространстве и во времени» объединяет произведения различных видов искусства, раскрывающие своеобразие времён года в жизни природы и человека, влияние природного окружения на мировосприятие человека и, наоборот, влияние человека на природу.

Модуль «Пусть музыкой звучат сердца» способствует постижению музыкального звучания мира через умение вслушиваться в музыку литературных текстов и произведений изобразительного искусства, а также через собственное музыкальное, изобразительное и литературное творчество детей. Модуль «Сказка в музыке и музыка сказки» расширяет возможности постижения музыкального начала жизни через сказочные сюжеты, положенные на музыку. В центре внимания становятся сказки, былины, легенды, на сюжет которых написаны оперы и балеты. В модуле «Загляните в мамыны глаза» сосредоточены произведения искусства на тему материнства (слушаем голоса матерей мира в различных видах искусства разных стран и народов). Модуль «Наши истоки» вбирает в себя



произведения устного, музыкального и декоративно-прикладного народного творчества, способствующие постижению звучания жизни в русской фольклорной традиции. В модуль «Земля моя Хакасия» входят образцы народного творчества и авторские произведения различных видов искусства коренного народа – хакасов. Освоение учебного материала данного модуля строится в сопоставлении с русской фольклорной традицией и позволяет учащимся «услышать» специфику звучания родной Земли и голоса её коренного народа.

В центре внимания становится не столько сюжет и события в произведениях искусства, сколько мироощущение, мировосприятие, мироотношение писателя, композитора, художника к тем событиям и явлениям жизни, которые они отображают. При модульно-тематическом структурировании полихудожественного материала и интегрированном подходе к его преподаванию объектом внимания становится не просто природа в разные времена года, а человек в природе и природа в человеке, музыка природы и природа музыки, живописность природы и природа живописи, красота природы и природность красоты как различные аспекты единого мира.

Тема модуля определяет подбор литературных произведений, репертуар для слушания и исполнения, произведения живописи и творческие задания для живописного воплощения в детских работах. Материал нарабатывается на отдельных уроках музыки, литературы, изобразительного искусства, а затем вновь концентрируется на новом, более высоком уровне сложности и вмещается в обобщающее интегрированное занятие (художественное событие), сценарий которого составляется и реализуется совместными усилиями трех учителей. Подробнее об этом – монография автора [9, с. 34-41].

Отметим, что в данной концепции уже тогда обнаружилась узость рамок урока в реализации интегрированного полихудожественного содержания в начальной школе, обозначилась потребность выхода за пределы классно-урочной системы. Художественное событие вынесено за рамки урока во внеурочную деятельность, которая в нынешних федеральных образовательных стандартах является обязательной частью содержания образования, увеличивающей его вариативную часть и актуализирующей «нелинейное динамическое расписание» [4, с. 21]. Считаем, что наша модель вполне соответствует метапредметному подходу в трактовке А.В. Хуторского. Темы, которые обозначены в модулях, являются «узловыми основаниями, первоосновами», носят мировоззренческий характер и



способствуют формированию у школьников целостной художественно-образной картины мира.

В данном контексте рассмотрим соотношение понятий «урок с межпредметными связями», «интегрированный урок», «метапредметный урок».

*Урок с межпредметными связями* – получение знаний об объекте изучения с точки зрения различных наук, искусств (предметов). Привлечение знаний по смежным дисциплинам (предметам) для лучшего усвоения материала данной дисциплины (предмета).

*Интегрированный урок* – систематизация знаний и представлений о мире на основе учебного материала разных равноправно представленных предметов, изучающих общие явления и имеющих общую научную основу. Отличие от межпредметного урока – обеспечение взаимопроникновения содержания одного предмета в содержание другого предмета (слияние, синтез).

*Метапредметный урок* (в образовательной области «Искусство») – основан на принципе интеграции и направлен на усвоение универсальных способов деятельности, соответствующих природе искусства и природе мышления в искусстве, с помощью которых обучающийся сможет сам добывать художественную информацию и осваивать ее как знание междисциплинарного характера.

Метапредметный урок близок интегрированному уроку, поскольку способствует становлению целостной картины мира в сознании школьника, формирует подход к изучаемой предметной области как к системе знаний о мире, выраженной художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство).

Построение модели метапредметного обучения на основе модульного структурирования учебного материала предметов искусства вокруг определенного концепта открывает перспективу для внеурочной деятельности, разработки факультативных метапредметных курсов для старшеклассников с «выходом за пределы» искусства в область физики, лингвистики и других наук. Этими концептами могут быть «Музыка», «Звук», «Ритм», «Образ», «Слово и звук», «Пространство» и др., так как данные концепты относятся к фундаментальным константам мира и человека.



Для примера возьмем концепт «Музыка» и рассмотрим её проявление в разных сферах жизни и знания. Музыка – это, прежде всего, звук, тон и ритм, организованные во времени, как и речь в языке, где существуют специальные грамматические средства для создания образа времени (например, глаголы прошедшего, настоящего и будущего времени). У музыки есть коммуникативная функция и средства для ее осуществления, и есть когнитивная функция (например, симфония всегда выходит на уровень образа-бытия, как и философия). Но на первом месте в музыке всегда стоит модальная функция, передающая изменчивость, движение, становление бытия во времени. Музыка сама по себе есть время. Время – суть, «тело» музыки в ее художественном воплощении (исполнении).

Другое фундаментальное выразительное средство музыки – **ритм**. В какой бы форме ни выражался, он всегда сохраняет психологическое влияние на тело и на ум человека. Понимание глубинных свойств звука, тона и ритма позволяет педагогу использовать музыку как источник и способ воздействия на внутренний мир ребенка, уточнение его чувств и мыслей. Музыка удерживает ум в концентрации и является наилучшим способом гармонизации тела, сознания и души благодаря способности вызывать резонанс (отклик) в живом организме.

В основе произведений любого вида искусства лежит художественный образ, в основе художественного образа – ритм. Глубинный же смысл произведений лежит в звуке, организованном в ритме. И если Гёте определял архитектуру как «застывшую музыку», то известный график В.А. Фаворский отмечал присущую произведениям изобразительного искусства музыкальность и ритм как способ выявления скрытого движения. Исследователь творчества В.А. Фаворского С. Трубочев пишет: «Есть единый стержень, объединяющий в искусстве видимое и слышимое, графическое изображение и звуковую архитектуру, – ритм – первичный фактор звуковой организации» [6, с. 24].

Также и эффект картины не в том, что она изображает, а в том, что она говорит вслух голосом сердца художника. Лучшие картины звучат, они музыкальны. Если к звучанию музыкального произведения подобрать зрительный ряд разного эмоционально-смыслового содержания (звучания), то при одновременном прослушивании музыки и всматривании в картины мы обнаружим родство звучания музыки не с каждой из предложенного ряда картин, а только с той, которая, независимо от сюжета, проникнута (звучит) таким же настроением, состоянием, как и музыка. При наложении слухового и зрительного образов происходит их слияние в восприятии,



поскольку звуковые вибрации обладают изначальным свойством усиления от объединения с подобным (эффект резонанса).

Музыка выступает как ассоциативная зацепка, как способ «оживления» живописи, как символ ее одухотворенности, эмоционально-смысловой наполненности, как синтезирующий стержень, на который нанизываются разнообразные впечатления детей и складываются в целостную художественно-образную картину мира. В качестве аргументации приведем мысль философа-музыканта И.А. Герасимовой о том, что «...среди ассоциативных образов именно звук является ведущим» [1].

Рассмотрим примеры реализации концепта (метапредмета) «Звук» на уроках русского языка в начальной школе, которые были апробированы нами в рамках инновационной деятельности в лицее «Эврика» Республики «Хакасия». Логика изучения нового звука и буквы такова. Урок начинается с проблемного вопроса, ситуации, которая требует разрешения: со звучания музыки, рассматривания картины, чтения стихотворения, произнесения изучаемого звука с разной интонацией (радости, печали, восторга и др.). По заданию учителя учащиеся представляют изучаемый звук линией, формой или в цвете, если это гласный звук, показывают движением, сравнивают возникшее представление с образами окружающего мира.

Например, знакомство со звуком [ж] начинается с прослушивания музыкального фрагмента из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане» («Полет шмеля»). Дети, слушая эту музыку, представляют насекомых, которые издают жужжащий звук (муха, комар, пчела, шмель). Приходят к выводу о том, что это – шмель, т.к. звук стремительный, плотный, насыщенный. По просьбе учителя «жужжат», подражая шмелю, показывают, как он летает (создают пластический этюд), затем каждый на бархатном листке бумаги выкладывает ниткой направление полета шмеля, которое по форме напоминает силуэт буквы «Ж». Только после такой работы дети занимаются написанием этой буквы. Другой пример, который касается концепта «Слово», его связи с первоосновой – звуком, применение метапредметного подхода к словарной работе с младшими школьниками.

Учителям начальных классов хорошо известна проблема изучения словарных слов с непроверяемыми написаниями, вызывающая трудности у детей, обусловленные тем, что методика их изучения опирается в основном на память. Известно, что мышление младших школьников носит наглядно-образный характер, и успешному запоминанию словарных слов с непроверяемыми написаниями также способствует опора на



стимулирование образных представлений. При этом важно заинтересовать детей: легче запомнить то, что интересно. Необходимо сделать процесс изучения словарных слов яркими, наполненным «живыми» образами, звуками, используя произведения музыки, живописи, приёмы театрализации и др. Важно включать в процесс познания все анализаторы (зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, тактильно-двигательные), чтобы обеспечить прочность образования условных связей в запоминании ребенком правописания словарных слов. В изучении словарных слов соблюдаются следующие этапы:

1. Выделение словарного слова для запоминания из ряда наглядного материала (иллюстрации, тематическая группа слов и др.). Например, слово «любовь» из группы «ЛИСТВАЛЬСЛАВАНДАЛЮБОВЬ». Пять слов с буквой Л (листва, вальс, слава, лаванда, любовь). Задание – найти все «спрятавшиеся» слова и выделить букву, которая есть в каждом слове. Подобные задания стимулируют познавательный интерес школьников.
2. Произнесение слова с различной интонацией (радости, грусти, удивления, восторга, огорчения и т.д.).
3. Исследование слова с помощью анализаторов (зрительного, слухового, осязательного, обонятельного, тактильно-двигательного). Это предполагает использование приемов – рисование в воздухе, пантомиму, слушание звучания слова с закрытыми глазами и др.
4. Создание яркого, эмоционального впечатления об изучаемом слове через художественный или научно-познавательный текст (рассказы стихи, словарная статья и т.д.).
5. «Оживление» орфограммы в слове путём рисования предмета, явления, процесса, соответствующего по смыслу и настроению изучаемому слову.
6. Закрепление созданного образа орфограммы и слова звучанием музыки, рассматриванием картин, театрализацией, использованием произведений устного народного творчества.
7. Выставка карточек с «ожившими» изученными словами у доски.
8. Ведение младшими школьниками словарика «живых» слов.

Проведению каждого такого урока предшествует большая подготовительная работа по подбору музыки, репродукций картин, чтению



стихов, сказок на определенную тему. Например, при работе со словарным словом «собака» с непроверяемой гласной [о]. Увидев в зрительном ряду фотографии собак различной породы, ребята приходят к выводу, какое именно слово они будут «оживлять» на уроке. По просьбе учителя рисуют в воздухе воображаемую собаку и приходят к выводу, что силуэт собаки представляет собой овал, кому-то он напоминает круг.

Далее заслушивают сообщение учителя о службе собак во время Великой Отечественной войны, собак-спасателей, розыскных собак, и удивляются фактам, с которыми познакомились. Учитель просит вспомнить гласный звук, который помогает выразить удивление. Хором произносят звук [о] с интонацией удивления. Рассматривая написанные слова, выделяют «опасное место» – безударную гласную О. Учащиеся с желанием отзываются на предложение учителя «оживить» орфограмму, чтобы раз и навсегда запомнить правописание этого слова. Кто из ребят превращает эту букву в мордочку собаки, кто в бублик, мячик, руль машины, отверстие собачей конуры, циферблат часов и т.д. Эти ассоциативные образы образуют прочные связи в памяти детей – собака пишется с буквой [о]. В конце урока карточки с «ожившим» словом дети помещают в пословицы и записывают в словарик самые интересные из них.

Пример работы при знакомстве со словом «**Москва**». Сначала ребята подбирают интонацию, с которой хочется произнести это слово: радостно, восторженно, с гордостью, с любовью и т.д. Учитель приводит интересные факты из истории столицы России, московского Кремля, при этом обращает внимание учащихся на элемент в орнаменте стены, который представлен на репродукции картины художника. Они открывают для себя, что этот элемент напоминает букву М. Поэтому при «оживлении» этого слова единодушно превращают букву М в башню Кремля, а безударную гласную О – в циферблат Кремлевских курантов.

В конце урока учитель предлагает детям прослушать два контрастных по характеру фрагмента музыкальных произведений («Богатырские ворота» М. Мусоргского, «Грустный вальс» Я. Сибелиуса) и просит выбрать из них тот, который в большей степени соответствует гордому характеру слова «Москва». Ребята единодушно приходят к выводу, что под гордый и могучий характер музыки первого фрагмента «оживает» слово «Москва». Так оживление слов «рисованием» в воздухе, картиной художника, музыкой способствует запоминанию их правописания.



Процесс такой работы столько же познавательный, сколько увлекательный. Исследуя какое-нибудь одно слово, дети получают много разнообразной информации из разных областей знаний. По результатам работы постепенно каждый ученик создаёт «Словарик живых слов». Известно, что для более прочного запоминания слов с непроверяемыми написаниями, необходима работа по их повторению. «Словарики живых слов» помогают привести эту работу в определенную систему:

- дополнить страничку «Словарика» пословицами с тем или иным словарным словом;
- написать толкование словарного слова;
- написать группу однокоренных слов;
- выписать слова, которые запомнились очень хорошо;
- выписать слова, в которых ещё допускаются ошибки;
- подготовиться к самодиктанту, взаимодиктанту и т.п.

Важно, чтобы закрепление правописания слов не превращалось в формальное повторение. Слово должно употребляться в каком-либо контексте, связываться с определенными жизненными обстоятельствами, вызывать образные представления у детей. Тогда запоминание становится естественным, «живым», одухотворенным, а не формальным запоминанием путем «зазубривания».

Организация такого процесса обучения и воспитания, безусловно, трудоемка, требует от учителя эрудиции, слаженной работы с коллегами (учителем музыки, изобразительного искусства), большой подготовительной работы. Но все эти затраты с лихвой окупаются той радостью, которая царит на занятиях, теми метапредметными результатами, которые демонстрируют дети – в знаниях и умениях, воспитанности определенных личностных качеств, творческой активности и самостоятельности в достижении этих результатов.

Таким образом, мы видим, что концепты, как первоосновы искусства, по сути, являются метапредметным содержанием образования учащихся, которое реализуется на основе принципа интеграции и интегрированного взаимодействия учителей по реализации метапредметного подхода.

## **Литература**

1. Герасимова И.А. Природа живого и чувственный опыт // Вопросы философии, 1997. – № 8. – С. 123-134.



2. Горюнова Л.В. Говорить языком самого предмета...Теоретические основы учебника «Музыка»: Пособие для учителя. – М., «Прометей», 1989. – 143 с.
3. Когда все искусства вместе... Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп; пособие для учителя / Б. П.Юсов, Т. И.Сухова, Л. Г.Савенкова; под общей ред. Б.П. Юсова. – М., 1995. – 107 с.
4. Кузнецов А.А., Чернобай Е.В. Кризис классно-урочной системы при переходе школы на ФГОС нового поколения // Педагогика, № 2. – 2-15. – С 19-26.
5. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – №2. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2011/0425-10.htm> (дата обращения – 04.07.2015 г.).
6. Трубачев С. Фаворский и музыка. Из воспоминаний о художнике // Музыкальная жизнь. – 1990. – № 5. – С. 23-26.
7. Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – №1. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>. (дата обращения – 04.07.2015 г.).
8. Шишлянникова Н.П. Формирование мировосприятия у младших школьников на интегрированных занятиях искусством. Диссертация доктора педагогических наук / Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова. – Абакан, 2005 // библиотека «elibrary».
9. Шишлянникова Н.П. Взаимодействие искусств и их интеграция в обучение грамоте младших школьников / Н.П. Шишлянникова. – Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. – 127 с.
10. Хуторской А.В. Человекообразующее обучение // Физика в школе. – 1991. – № 2. – С. 56-59.
11. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения / А. В. Хуторской // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 36-47.
12. Хуторской А.В. Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся //



Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2014. - №2. - С.7-23.

--

**Для ссылок:**

Шишлянникова Н.П. Интеграция искусств в процессе реализации метапредметного содержания на уровне начального образования. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2016. – №1. <http://idos-institute.ru/journal/2016/100/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@idos-institute.ru](mailto:vestnik@idos-institute.ru)

**Доктрина образования человека**

Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации.



[Подробнее об издании >>](#)

**Концепция научной школы**

Хуторской А.В. Концепция научной школы человекообразного образования.



[Подробнее об издании >>](#)