

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

**(на материале учебников и учебных пособий «Музыка» для
1 – 8 классов издательства «Просвещение»)**

Сергеева Галина Петровна, канд. пед. наук, доцент,
Заслуженный учитель РФ, руководитель проектов
«Музыка» (1 – 8 классы), «Искусство» (8 – 9 классы)
издательства «Просвещение»
Москва, Россия
E-mail: gsergeeva@list.ru

Последние несколько десятилетий проблема функциональной грамотности современных учащихся образовательных организаций, студентов средних и высших учебных заведений (колледжей, педагогических университетов) является предметом научных исследований [4], [5], [8], [19], [25], [26], [30], [33].

К этой проблеме обращаются отечественные Центры оценки качества образования [15], а также институты развития образования (повышения квалификации) [34], [36], авторы учебников и методисты ведущих издательств России [22], [46], [48], реже – учителя-предметники [32].

Теоретико-методологической основой исследования путей формирования функциональной грамотности в педагогической теории и образовательной практике является *психолого-педагогическая теория деятельности* (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.), *теория совместной деятельности* (И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, В.А. Сластёнин и др.); *вариативные педагогические технологии на основе личностной ориентации* (М.В. Кларин, Г.К. Селевко, И.С. Якиманская и др.); *теория эффективности управления и организации учебного процесса* (В.К. Дьяченко, С.Н. Лысенкова и др.); *идеи языкового образования младших школьников* (Е.В. Бунеева, Е.Ю. Никитина, Т.Г. Рамзаева, Л.В. Трубайчук и др.), *теория саморазвития личности и развивающего образования* (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.К. Селевко, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.), *теория модульного подхода в обучении* (И.А. Зимняя, М.А. Чошанов, Дж. Рассел, П.А. Юцявичене и др.).

Напомним читателям, что слово «грамотность» произошло от греческого слова «*grammata*», что означало «чтение и письмо». Буквально оно означает определённую степень владения навыками устной и письменной речи.

Содержание понятия «грамотность» претерпевало изменения на различных этапах экономического и политического развития общества. Оно расширялось и углублялось в связи с повышением требований к развитию человека. Первоначально грамотными считались лица, умеющие только читать, позднее те, кто умел читать и писать, затем в качестве критерия грамотности добавились навыки счёта и т.д.

В 1957 г. в документах ЮНЕСКО было дано такое определение *грамотного человека*, «владеющего чтением и письмом настолько, чтобы понимать простые и краткие сообщения, касающиеся его повседневной жизни». Именно в это время был введен новый термин: «функциональная грамотность». Функциональная грамотность понималась как «совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем».

Рассмотрим различные подходы к трактовке понятия «функциональная грамотность».

Так, «Психологический словарь» дает следующее определение этого понятия. *Функциональная грамотность* (англ. *functional literacy*) – результат образования, который обеспечивает навыки и знания, необходимые для развития личности, получения новых знаний и достижений культуры, овладения новой техникой, успешного выполнения профессиональных обязанностей, организации семейной жизни, в т. ч. воспитания детей; решения различных жизненных проблем. Необходимость введения понятия функциональная грамотность диктуется, прежде всего, требованиями научно-технического и, отчасти, социального прогресса.

Представления о грамотности носят не универсальный, а культурно-исторический характер. Например, в первые десятилетия советского государства, грамотность понималась, как умение читать, писать и владеть четырьмя арифметическими действиями; это считалось достаточным для успешного овладения профессией. В настоящее время наличие триады умений читать-писать-считать для успешной жизни оказывается недостаточным.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» предлагается следующее определение этого понятия: «Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, с. 342].

Функционально грамотная личность – это человек, который ориентируется в окружающем мире и действует в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Основные признаки функционально грамотной личности это: человек самостоятельный, познающий и умеющий жить среди

людей, обладающий определёнными качествами, которые авторы именуют общеучебными умениями или ключевыми компетенциями [16, с. 62].

По мнению известного отечественного ученого, психолога и лингвиста, А. А. Леонтьева (1936—2004) «...функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [20, с. 35].

Итак, функциональная грамотность обучающихся складывается из ключевых образовательных компетенций, среди которых: ценностно-смысловая; общекультурная; учебно-познавательная; информационная; коммуникативная; социально-трудовая; компетенция личностного самосовершенствования.

Учеными выделяются следующие компоненты (составляющие) функциональной грамотности: **интегративные** — читательская; коммуникативная; социальная; информационная и т.д.; **предметные** — языковая; литературная; математическая; естественно-научная; общекультурная; здоровьесберегающая; технологическая; художественная и т.д.

В наибольшей степени среди отечественных исследований по развитию функциональной грамотности выделяются исследования, посвященные как её интегративным составляющим — читательская, коммуникативная, социальная, информационная, так и предметным составляющим — языковая, литературная, математическая, естественно-научная.

Предметная компетентность — способность решать проблемы, возникающие в окружающей среде, средствами конкретного учебного предмета, а именно:

- распознавать проблемы, возникающие в окружающей действительности, которые могут быть решены средствами данного предмета;
- формулировать эти проблемы на языке данного предмета;
- решать эти проблемы, используя предметные знания и методы;
- анализировать использованные методы решения;
- интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать окончательные результаты решения поставленной проблемы.

Каковы же условия формирования функциональной грамотности младших школьников? По мнению методиста Винокуровой И.А., к этим условиям можно отнести:

- применение получаемого опыта на уроках в различных стандартных, а также нестандартных ситуациях;
- поисковая деятельность;
- преемственность, взаимосвязь разных уровней образования;
- межпредметные связи и параллели;
- развитие рефлексии;
- развитие мышления, а на его основе — речи;

- развитие гибких или мягких навыков (soft-skills)¹ и коммуникативных умений [8].

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) является мониторинговым исследованием качества общего образования, которое отвечает на вопрос: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?»

Данная программа осуществляется Организацией экономического сотрудничества и развития (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). Исследование в рамках данной программы проводится трехлетними циклами, начиная с 2000 г.

Так, в цикле исследований PISA-2015 г. среди 72 участников Российская Федерация заняла 32 место по естественнонаучной грамотности, 23 место по математической грамотности, 26 место по читательской грамотности. По мнению ряда отечественных исследователей именно тот факт, что налицо разрыв между новой системой требований и реальными результатами. И это обстоятельство приводит к необходимости поиска новых форм и методов в системе обучения [10, с. 3].

Обратимся к наиболее важной проблеме – проблеме формирования *читательской грамотности* российских школьников. Особый интерес к этой проблеме вызван явным противоречием между успехами современных детей на международном уровне и имеющимися проблемами в нашей стране, как то: «низкая потребность в самостоятельном чтении; зависимость данной потребности от уровня культуры семьи; ограниченность круга чтения детей и подростков; замена чтения работой на компьютере, общением в Интернете» [7], а также использование гаджетов (смартфоны, мобильные телефоны с

¹ *Гибкие навыки или мягкие навыки* (англ. *soft skills*) — комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью. Гибкие навыки, в отличие от профессиональных навыков в традиционном понимании (рассматриваемых в этом дискурсе как «жестких», от англ. *hard skills*), не зависят от специфики конкретной работы, тесно связаны с личностными качествами и установками (ответственность, дисциплина, самоменеджмент), а также социальными навыками (скорость адаптации, коммуникация, в частности, слушание; работа в команде, эмоциональный интеллект) и менеджерскими способностями (управление временем, лидерство, решение проблем, критическое мышление). Единой классификации гибких навыков на данный момент не существует, так же, как и не определено точное количество качеств и умений, подходящее под определение гибких навыков. Так перечисленные выше навыки дополняются особенностями мышления (скорость, креативность, гибкость и системность). Цитируется по: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гибкие_навыки

дополнительными функциями, iPod – mp3-плеер, планшеты, электронные книги, часы и т.п.)².

Хотелось бы привлечь внимание читателей к одному из изданий последних лет – книге для учителя, созданной под редакцией Н.Ф. Виноградовой, известного российского ученого – «Функциональная грамотность младшего школьника» (М., 2018) [54]. В книге рассматривается проблема формирования у младших школьников функциональной грамотности. Раскрывается методика развития предметных компонентов функциональной грамотности (языковая, литературная, математическая, естественнонаучная), вклад каждого предмета учебного плана начальной школы в становление интегративных компонентов функциональной грамотности (читательской, коммуникативной, информационной, социальной). Приводятся конкретные методы и формы организации обучения, способствующие успешному развитию функциональной грамотности.

Нечаева Н.В., автор издательства «БИНОМ. Лаборатория знаний» отмечает, что функциональная грамотность (ФГ) – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. К компонентам языковой функциональной грамотности автор относит: языковые знания (лексика, фонетика, морфемика, грамматика, синтаксис, орфография); коммуникативные умения, способность применять эти умения для решения конкретных коммуникативных задач в меняющихся ситуациях общения. Среди необходимых умений выделяет: уметь общаться в новой ситуации учения; уметь читать; уметь работать с текстом, с заданиями (смысловое чтение); осваивать языковые знания в ходе самостоятельной деятельности, уметь их использовать в новой ситуации, приобретать опыт решения проблемных заданий. Особо автор привлекает внимание учителей начальных классов к так называемым «четырем К»: **креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация** [31].

В дискуссии, которая состоялась в редакции «Учительской газеты» в апреле 2019 г., ведущие авторы пособий по функциональной грамотности младших школьников подчеркнули: «На саморазвитие ребенка влияют четыре ключевых умения... Суть развития человека, как говорят психологи, это

² *Гаджет* – (от английского *gadget* – приспособление) – это техническое устройство, которому присуща повышенная функциональность. Сегодня к гаджетам можно отнести любой цифровой прибор, отличающийся небольшими размерами, который надевается на руку или подключается к персональным компьютерам, смартфонам. В области программного обеспечения гаджет является небольшим приложением, предоставляющим дополнительную информацию, к примеру, прогноз погоды или курс валют.

Среди отличительных характеристик гаджетов: портативность – типичные гаджеты не превышают в весе 300 грамм, за счёт своих небольших размеров они легко помещаются в карманах одежды); функциональность – в гаджете есть не только привычные функции, вроде индикации времени для часов, также он оснащён и произвольным набором дополнительных функций (часы могут быть с радиоприёмником, микрокомпьютером, плеером и. т.п.); ограниченные возможности – у большинства гаджетов нельзя расширить функционал, присоединяя дополнительные модули. Аккумуляторы гаджетов часто недостаточно ёмкие (среднее время автономной работы 8 – 12 часов).

появление новообразования — то есть то, что отличает ребенка, который только начал обучаться, от того, который закончил обучение. И вот тут очень ярко проявляются эти четыре свойства: «я применяю», «я добываю», «я проверяю» и «я оцениваю» (то есть умею применять и добывать, умею проверять и оценивать). Все это дает готовность к самообразованию» [51].

Обобщением выше сказанного может служить предлагаемая ниже схема:



Модели Европейской классификацией навыков, компетенций и профессий (ESCO), Партнерство за навыки XXI века, enGauge, Brookings и Pearson. Организация экономического сотрудничества и развития, 2013.

<http://www.oecd.org/site/piaac/surveyofadultskills.htm>

Авторы и ведущие вебинаров издательства «Просвещение» предлагают для обсуждения разнообразные вопросы, связанные с развитием функциональной грамотности, в том числе и читательской грамотности. Назовём лишь некоторые из них:

«Функциональная грамотность. Учим составлять план художественного, познавательного, учебного текстов» (Колосова М. В., ведущий методист центра начального обучения издательства «Просвещение»):

[\[https://www.youtube.com/watch?v=1Rlq8xRJZR0&feature=youtu.be\]](https://www.youtube.com/watch?v=1Rlq8xRJZR0&feature=youtu.be).

«Читательская грамотность. Элитарная привилегия посвященных или полезная привычка современного человека»:

[\[https://www.youtube.com/watch?v=p-QBs98_YkU&feature=youtu.be\]](https://www.youtube.com/watch?v=p-QBs98_YkU&feature=youtu.be).

«Смысловое чтение в школе и дома». (Крюкова Г.В., ведущий методист издательства «Просвещение»):

[\[https://www.youtube.com/watch?v=yAqYdCCquT8&feature=youtu.be\]](https://www.youtube.com/watch?v=yAqYdCCquT8&feature=youtu.be).

«Формирование функциональной грамотности на уроках изобразительного искусства в начальной школе» (Максимова Н.В., член Союза художников России, методист по изобразительному искусству Центра художественно-эстетического и физического образования издательства «Просвещение»):

[<https://www.youtube.com/watch?v=h4n1aUXWKXs&feature=youtu.be>].

Особо следует отметить выпуск сборников задач и заданий по разным видам функциональной грамотности как для начального, так и для основного уровней образования издательством «Просвещение».

Цель данной статьи – показать возможности предмета «Музыка» в общеобразовательной школе в процессе формирования функциональной грамотности как реалии сегодняшнего времени. В этой связи целесообразно напомнить о том, что «...изучение человека школьниками может быть плодотворным при условии, что оно опирается на широкий базис *духовной культуры*, образуемый не только достижениями конкретных наук, но и философии, искусства, религии, мифологии, фольклора. Способен ли человек ответить на волнующие его вопросы, прибегая только к своему личному опыту? Конечно, нет – ведь эти вопросы невероятно сложны, ответы на них не лежат на поверхности, а опыт человека очень ограничен. Удовлетворить потребность в самопознании можно, лишь используя накопленный веками опыт, который называется «духовной культурой». Из нее любой желающий может черпать «духовную пищу», или, как еще говорят, материал для постройки внутреннего духовного мира [27].

И здесь уместным будет вспомнить строки русского поэта XIX в. А.А. Фета (1820 – 1892), написанные им в 1884 г.:

Два мира властвуют от века,
Два равноправных бытия:
Один объемлет человека,
Другой – душа и мысль моя.

Священник Русской православной церкви, богослов, религиозный философ, поэт П.А. Флоренский (1882 – 1937) подчеркивал мысль о том, что «именно культура есть среда, растящая и питающая личность» [53].

Рассматривая проблему формирования *функциональной грамотности* в рамках предмета «Музыка», считаем целесообразным описывать особенности этого процесса на примерах различных **видов музыкально-практической деятельности учащихся**:

- ✓ восприятие музыки и размышления о ней;
- ✓ певческая деятельность (хоровая, сольная, ансамблевая);
- ✓ активное музицирование (игра на музыкальных инструментах, пластическое интонирование, свободное дирижирование, инсценировки и драматизации музыкальных сочинений, разного рода импровизации – речевые, вокальные, ритмические, пластические, художественные);
- ✓ освоение музыкального языка в процессе изучения элементов музыкальной грамоты;

- ✓ работа с «текстами» учебников и рабочих /творческих тетрадей (информационными, художественными, нотными, графическими), включая электронную форму учебников (ЭФУ);
- ✓ при поиске информации в Интернете, словарях, справочниках на порталах «Культура. РФ», «Культура школьников. РФ», «Московская электронная школа» (МЭШ), «Российская электронная школа» (РЭШ), «Фольклор. ру» и др.;
- ✓ в процессе развития ассоциативно-образного мышления школьников;
- ✓ в ходе проектной и исследовательской деятельности учащихся;
- ✓ при диагностике развития музыкальной культуры учащихся на разных уровнях образования; при использовании информационно-коммуникационных технологии на уроках музыки;
- ✓ в процессе арт-терапии и здоровьесбережения на уроках музыки;
- ✓ при музыкальном самообразовании школьников.

При описании подходов к развитию функциональной грамотности мы будем ориентироваться на содержание учебно-методических комплектов «Музыка» издательства «Просвещение» для начальной школы двух серий – «Школа России» (авторы Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина) [18] и «Перспектива» (авторы – Г.П. Сергеева, Н.В. Суслова) [46], а также учебно-методических комплектов «Музыка» для основной школы для 5 – 8 классов (авторы Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская) [45], изданных в 2019 – 2020 гг.

В последние годы появились исследования, в которых особое значение придается определению школьного учебника как ведущего средства обучения, как компонента образовательного пространства личности. Так в диссертационном исследовании О. Н. Журавлевой, автора известных учебников по истории, в котором обоснованно утверждается мысль о том, что именно учебник способен превратить образование личностных смыслов в целенаправленный педагогический процесс. В данном исследовании «учебник рассматривается как системообразующий элемент гуманитарного образовательного пространства, проектирующий условия и возможности взаимодействия субъектов образовательного процесса в ходе осмысления бытия, освоения социальной среды развития». При этом характеристиками такого образовательного пространства автор считает «интегративность, гуманистичность, диалогичность, вариативность» [13].

«Современный учебник должен дать ученику, – пишет автор исследования, – реальную возможность осваивать знания и умения, позволяющими найти своё место в обществе как субъекту культуры, обладающему способностями выстраивать продуктивное взаимодействие с окружающим миром на основе лично приняты ценностей. На страницах учебника должны встретиться два субъективных мира, два сознания – «автор» и «реципиент», когда для ученика создаются условия для проявления его творческой сущности в познании – для «сотворчества», «сопереживания», «содеятельности» – и читатель, по сути, становится «соавтором» [14, с. 261 – 268].

Первым глубоким и научно обоснованным в области разработки концепции учебников по предмету «Музыка» можно считать исследование Л. В. Горюновой (1943 – 1995). По

мнению ученого, образ теории учебника нового типа возник под влиянием идей музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского, а собственно создание учебника по музыке представляло один из этапов в развитии теории и практики музыкального воспитания школьников, направленного на формирование художественно-образного мышления, творческого начала у детей, повышение педагогического мастерства учителей.

Л. В. Горюнова выдвинула гипотезу о том, что «пространство» учебника призвано выполнять несколько взаимосвязанных *функций*:

- стимулировать развитие ассоциативности, вариативности и других качеств художественно-образного мышления детей;
- вопросы и задания учебника должны носить проблемный характер, быть направлены не на получение точного ответа, а на раздумья, размышления;
- воспитывать у детей сопереживание, «родственное» внимание к вечным ценностям – природе, человеку, «родственное» внимание к миру;
- способствовать основной функции эстетического воспитания детей – открытию жизни, открытию себя в этом мире... «учебники должны стать «задушевными друзьями, собеседниками детей»;
- целесообразно формировать понятия через накопление детьми многообразных ассоциаций, образных характеристик того или иного предмета, средства выразительности и т.д. «Момент кристаллизации этих образных характеристик (то есть когда это произойдет) в теоретическое понятие и его вербальное определение будут связаны с индивидуальными особенностями ребенка и степенью его профессионализации в области художественной культуры»;
- заполнение «пространства» термина в сознании ребенка должно происходить по линии разнообразия, с одной стороны, и по линии всеобщности, с другой, то есть его соотнесенности с реальными видами искусства, явлениями жизни, характером человека. На любом пространстве учебника ребенок имеет художественную «почву» для прочувствования и проникновения в понятия, явления (ритм, тембр, динамика, интонация и т.д.);
- ведущим в пространстве учебника «Музыка» должно стать его художественное целое [11, с. 20 – 24].

Теоретические подходы, разработанные другим известным исследователем проблем музыкального образования – Л. В. Школяр, во многом определили совершенствование содержания, методик и практик освоения учебно-методических комплектов в последующие годы.

Опираясь на идею отечественного психолога В. В. Давыдова (1930 – 1998) о том, что понятие деятельности носит полифункциональный характер и имеет философскую, социологическую, *культурологическую* (выделено мною – Г.С.), психологическую, физиологическую основы, Л. В. Школяр, при выявлении особенностей воздействия музыки на личность обучаемых, подчеркивает тот факт, что: «музыкальное искусство становится для ребенка житетворчеством, продолжением его жизненных смыслов и осуществляется как развитие фундаментальных человеческих способностей в гармонии – вижу, слышу, чувствую, думаю, действую (искусство слышать, искусство видеть, искусство чувствовать, искусство думать)... Творческая деятельность выступает всеобщим содержательным основанием преемственности всех ступеней вхождения в музыкальное искусство, а также стержнем всех форм и методов его изучения» [56, с. 23].

В концепции Г.П. Сергеевой сформулированы актуальность и ее методологические основания, дан краткий анализ учебников, изданных в 90-е гг. XX в., определены компоненты УМК (содержание, закономерности музыкального искусства, положенные в их основу, критерии отбора музыкального и художественного материалов), выделена идея усиления роли русского музыкального искусства в контексте общего музыкального образования школьников.

Кроме того, в концепции описаны принципы структурирования музыкального материала, виды музыкально-практической образовательной деятельности (включая

проектную и исследовательскую), выстроен понятийный аппарат УМК, названы функции учебников и тетрадей, определены направления развития ассоциативно-образного мышления учащихся, разъясняется содержание и структура пособий для учителя (хрестоматии и фонохрестоматии музыкального материала, поурочные разработки), а также рассматриваются технологии и методики музыкального обучения, называются перспективные направления разработки методических материалов, расширяющих представления школьников о музыке... УМК «Музыка» для образовательных организаций рассматривается автором концепции как *целостная открытая художественно-педагогическая система*. Именно обоснование теоретических и практических положений, составляющих содержание и технологии учебников как новой художественной парадигмы, даст возможность, как их авторам-разработчикам, так и учителям, которые используют учебники на уроках музыки, представить масштабность этого явления, увидеть и реализовать на практике пути формирования музыкальной культуры школьников средствами учебной книги.

Учебно-методические комплекты по предмету «Музыка» по мысли авторов концепций должны функционировать в школе нового поколения как средство воспитания ребенка – *носителя культуры*, который сможет активно участвовать в жизни общества, свободно выбирать вид художественной деятельности, заниматься музыкальным самообразованием, творчески относиться к труду, общаться друг с другом и со взрослыми в мире без границ [40, с. 81 – 107].

Восприятие музыки и размышления о ней

Исследования в области технологий, методик и практик развития процессов восприятия представлены в трудах педагогов-музыкантов (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Б. В. Асафьев, В. К. Белобородова, Л. В. Горюнова, Д. Б. Кабалевский, Е. Д. Критская, В. Д. Остроменский, А. А. Пиличяускас, Г. П. Сергеева, Н. В. Сулова, Л. В. Школяр, В. А. Школяр и др.), а также музыковедов и психологов (В. П. Анисимов, М. П. Блинова, Л. С. Выготский, А. Л. Готсдинер, Г. В. Иванченко, Д. К. Кирнарская, Т. А. Курышева, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, А. Н. Сохор и др.).

Восприятие музыки – один из процессов музыкального мышления, направленный на целостное, эмоционально-осознанное и личностно окрашенное познание содержания, смысла музыкального сочинения. Применительно к музыкальной педагогике можно обратиться к ёмкой трактовке музыкального восприятия, которое дал известный венгерский композитор и исполнитель Ф. Лист: «Восприятие музыки – это познание самого себя».

Психологическими механизмами восприятия являются: эмоциональная отзывчивость на музыку, развитый музыкальный слух, память, потребность к творческим проявлениям, например, индивидуализация слушательских трактовок. Музыкальному восприятию свойственны такие качества как эмоциональность, целостность, образность, осмысленность, ассоциативность, избирательность, вариативность и др.

Процесс формирования *функциональной грамотности* в области восприятия музыки зависит от *различных факторов*: индивидуальных

особенностей ребенка – слушателя и исполнителя, его общего и музыкального развития, жизненного опыта, интересов, типа высшей нервной деятельности, от социального окружения, организации музыкальной среды дома и в школе и др.

Музыкальное произведение составляет смысловое ядро каждого урока музыки. Содержание урока музыки как урока искусства зависит от того, насколько точно подобраны учителем сочинения разных стилей, эпох, композиторов, народного музыкального искусства. От их образности, эмоциональности, воспитательной направленности, педагогической целесообразности зависит и выбор методов обучения.

В процессе интонационно-образного и жанрово-стилевого анализа музыкальных произведений, предлагаемых в содержании учебников и рабочих/творческих тетрадей, происходит освоение закономерностей музыкального искусства: триединство деятельности композитора, исполнителя, слушателя, жанры, интонационная природа музыки, особенности формы-композиции, музыкальный язык, приемы развития музыкальных образов, музыка профессиональная и народная, взаимодействие музыки с другими видами искусства и др. Понимание школьниками этих закономерностей, по нашему мнению, и будет составлять основу *функциональной грамотности* школьников.

Можно выделить следующую «цепочку» в освоении главных закономерностей музыки:

ИНТОНАЦИЯ → МЕЛОДИЯ → ОБРАЗ → ЖАНР → СТИЛЬ → ЯЗЫК.

Так интонационно-образный и жанрово-стилевой анализ музыкальных произведений на уроках должен рассматриваться сквозь призму трех взаимосвязанных направлений:

1) накопление интонационного музыкального словаря учащихся («тезауруса»);
2) организация процессов восприятия музыки учащимися на основе принципов целостности, образности, ассоциативности и соответствующей позитивной установки на восприятие музыкального сочинения;

3) отбор методов и приемов интонационно-образного анализа произведений, адекватных его содержательному смыслу, жанровой принадлежности, стилю. Методы и приемы интонационно-образного, жанрово-стилевого анализа музыкальных произведений направлены на познание содержания музыкального образа.

Смысл тезиса известного отечественного музыковеда В. В. Медушевского: «В каждой интонации спрятан *духовный* человек» – сводится к пониманию школьниками того, что в интонации, представляющей сплав средств музыкальной выразительности, угадывается возраст, пол, национальность, тип темперамента, эмоциональное состояние лирического героя произведения» [23, с. 62].

Для обеспечения успешности развития функциональной грамотности в процессе восприятия музыки на уроках музыки необходимо создавать позитивную *установку*. Установка может складываться из *организационных* и *методических* моментов. К организационным, в первую очередь, следует отнести установку: слушать музыку в тишине, в атмосфере концертного зала.

Среди методических моментов можно выделить слово учителя, настраивающего на внимательное эмоциональное и осмысленное восприятие музыкального сочинения (или его фрагмента), вопросы учителя перед прослушиванием музыки, привлечение ассоциативного ряда – стихов, прозы («крылатых фраз», цитат о музыке и музыкантах), зрительных образов (живопись, скульптура, графика, архитектура, рисунки художников-оформителей учебников и др.).

Размышления о музыке направлены на формирования отношения ребенка к музыке и выработку индивидуального оценочного вербального (речевого) суждения. Следует заметить, что у детей младшего школьного возраста существует конфликт между развитием мышления и речи. Внутренние связи целого схватываются детьми, но передаются, в первую очередь, в таких видах деятельности как игра, танец, рисунок. Словесные характеристики какого-либо явления (в том числе и музыки) не адекватны образно-эмоциональному отклику детей. Поэтому на первоначальном этапе ставится задача максимально развивать речевой словарь младших школьников, учитывая эту особенность возрастного развития.

В практике преподавания музыки формирование речевой (читательской) грамотности обучающихся, как одной из составляющих их *функциональной грамотности*, рекомендуется использовать несколько методических приемов. Назовём их.

Во-первых, учитель может предлагать эмоциональные определения характера и настроения музыки, из которых ребенок выбирает те, которые адекватны его собственному чувственному ощущению от той музыки, которую он слушает или исполняет. Поэтому рекомендуется запись слов на доске или на цветных карточках (которые размещаются на доске или экране мультимедийной доски). В этом случае возникает ситуация выбора определений, а также их запоминания, что соответствует множественности эмоциональных реакций учащихся.

На развороте учебного пособия «Музыка» для 3 класса «Людвиг ван Бетховен» (серия «Перспектива», с. 90 – 91)



предлагается при ответе на вопрос № 2 (Послушай 1-ю часть Симфонии № 5 Л. ван Бетховена. Какие слова наиболее точно передают ее содержание?) выбрать слова из «эмоционального словаря» (с. 90) – *героизм, воля, раздумье, мужество, энергия, покой*.

Во-вторых, при развитии способности размышлять о музыке,

основной формой высказываний детей становится диалог-беседа. Учитель задает вопросы, учащиеся отвечают на них. Вспомним слова известного педагога и ученого Ш. А. Амонашвили, о том, что «вопрос – клеточка любой методики». Вот почему так важно учителю музыки помнить о том, как нужно тщательно выстраивать систему вопросов и заданий, чтобы максимально приблизить ребенка к пониманию смысла музыкального сочинения. Вопросы учителя должны постоянно сопровождаться звучанием музыки – отдельных интонаций, тем, ритмов, характерных мотивов, сочетания звуков, гармоний, которые помогут углубить представление детей о конкретном музыкальном сочинении. Именно ориентация беседы-диалога на звучащую музыку не позволит превратить урок *музыки* в урок *разговоров о музыке*.

Разворот учебника (с. 18 – 19) «Музыка» для 1 класса (серия «Школа России») дает основание выделить такие его содержательные компоненты как стихи (А.С. Пушкин, из народной поэзии), рисунки художника, соответствующие теме – «Музыка осени», а также вопросы и задания для учащихся, в которых подразумевается составление детьми рассказа о том, какая бывает осень, а также прослушивание музыкального сочинения («Осень» Г.Свиридова из «Музыкальных иллюстраций» к повести А. Пушкина «Метель») и определение средств музыкальной выразительности, сопоставление характер музыки с характером стихов, предложенных на с. 18, разучивание песен об осени (из Хрестоматии музыкального материала для 1 класса – «Скворушка прощается» Т. Попатенко; «Осень, осень», русская народная песня; «Капельки» В. Павленко; «Дождик» О. Юдахиной; «Золотая песенка. Октябрь» И. Якушенко и др.), и словесные характеристики собственного настроения при исполнении этих песенных образцов, а также поиск изобразительных моментов в музыке.



В-третьих, на последующих этапах обучения, с развитием речевых процессов у детей происходит «сворачивание» диалогического типа высказываний о музыке, и начинает преобладать монологический тип размышлений. Именно *монолог* способствует развитию оценочных суждений о

слушаемой и исполняемой школьниками музыке, проявлению индивидуального стиля мышления. Поэтому педагог постоянно должен стимулировать учащихся начинать свои размышления с таких выражений как «Мне кажется, что эта музыка...», «Я думаю, что в этом сочинении...», «Я услышал, что композитор...», «Мне понравилось, что...», «Меня удивило то, что...» и т. п.

В-четвертых, в процессе знакомства детей с различными музыкальными произведениями, происходит совершенствование общеучебных умений и навыков, в том числе навыков чтения и письма – учащиеся читают названия произведений (запись на доске, на страницах учебников, тетрадей), определяют и вписывают в свои тетради при ответах на вопросы нужные слова, включая музыкальные термины и понятия.

В-пятых, диагностические вопросы и задания, которые предлагаются учащимся в виде самостоятельных и контрольных работ, тестов, также направлены на то, чтобы учащиеся самостоятельно их читали, запоминали написание музыкальных терминов, производили их выбор в зависимости от усвоенных ими закономерностей музыкального искусства.

Все *основные категории и понятия* музыкального искусства, с которыми учащиеся знакомятся в процессе музыкального образования, представлены в учебниках в виде словаря (по низу разворотов, или с выделением этих терминов крупным шрифтом в основном тексте, или – в углу правой страницы), и что, особенно важно, без расшифровки их значений.

В этом – следование в решении данной учебной задачи принципу, сформулированному ещё в 20-е гг. прошлого века академиком Б. В. Асафьевым: специальные термины должны осознаваться школьниками лишь в процессе накопления музыкально-слуховых представлений, а не путем их неосознанного заучивания. Учёный писал: «К терминологии (самой необходимой) следует подходить с таким расчетом, чтобы термин обобщал то, что уже всем стало ясно из предшествующих наблюдений над материалом и бесед. Никогда термин не должен... предшествовать явлениям, которые он определяет, но которые еще не известны» [3, с. 59]. Поэтому основные закономерности музыкального искусства усваиваются обучающимися постепенно, по мере накопления жизненно-музыкального опыта в процессе постижения содержания конкретных музыкальных сочинения.

Так в учебнике «Музыка для 4 класса (серия «Школа России») в разделе «День, полный событий» на развороте **«Приют спокойствия, трудов и вдохновенья...»** (с. 38 – 39) предлагается очень короткий текст, включая фрагмент пушкинского стихотворения, репродукция картины В. Попкова «Осенние дожди. Пушкин», главные мелодии



тех сочинений, которые рекомендуется вокализировать с учащимися, а затем прослушивать в записи или в исполнении учителя («Осень», «Пастораль» Г. Свиридова из «Музыкальных иллюстраций» к повести А. Пушкина «Метель»; «Осенняя песнь» (Октябрь) П. Чайковского из фортепианного цикла «Времена года»), вопросы и задания для учащихся, которые позволяют углубить ассоциативные связи музыки с литературой и живописью, практическая реализации образов в пластическом интонировании, а также новые термины и понятия – *пастораль, лирика*.

Функциональная грамотность учащихся, связанная с осмысленным чтением на уроках музыки, формируется в процессе работы с текстовыми материалами учебников и рабочих/творческих тетрадей. Здесь используются следующие *методы и приемы* обучения:

- чтение информационных текстов учебника (вслух, «про себя»), выделение в них ключевых слов и фраз с целью осознания их главных идей, смыслов, содержания;
- чтение текстов учебника учащимися «по цепочке» с комментариями учителя или одноклассников, актуализирующими их жизненно-музыкальный и эмоциональный опыт;
- составление устного/письменного плана прочитанного текста с целью осознания его содержания, понимания последовательности изложения информации;
- освоение литературных текстов учебника (поэзия, проза), поиск соответствия образа литературных сочинений образному строю музыки, выделение сходных и различных средств художественной выразительности;
- использование метода «тождества и контраста» в процессе поиска художественных аналогий; самостоятельный подбор литературных сочинений к музыкальным образам (из учебника «Музыка» или других источников – учебники по другим предметам, книги для внеклассного чтения, школьная или домашняя библиотеки, сеть Интернет);
- использование литературных образов учебника (включая эпиграфы) в качестве установки на восприятие незнакомых сочинений; осознанное понимание текстов заданий из учебников и тетрадей на основе множественности трактовок музыкальных сочинений;
- работа с литературными текстами, формулировками вопросов и заданий в процессе диагностики успешности усвоения учебных тем, разделов учебников;
- расширение речевого и эмоционального словаря учащихся при размышлениях об услышанной и исполняемой музыке с использованием ключевых слов текста учебника;
- развитие умений составлять короткие сценарии театрализаций, музыкально-литературных композиций;
- использование литературных, художественных ассоциаций в процессе разработки, защиты исследовательских и творческих проектов;
- работа с «Музыкальным словарем» в рабочих/творческих тетрадях, применение навыков письменной речи при выполнении заданий, составлении афиш, программ концертов и т.п.

Электронная форма учебника (ЭФУ) предлагает учащимся самостоятельную работу по использованию справочников, библиотеки, галереи картин, тренажёров, тестов, шкал оценивания и т. п. [44].



Вот так представлены различные типы заданий в содержании учебника «Музыка» для 1 класса (с. 4 – 5) в серии «Школа России».

В процессе работы с УМК «Музыка» в целях развития речевых умений и навыков учащихся можно использовать следующие формы работы, направленные на развитие *функциональной грамотности* учащихся: составить рецензию, отзыв на концерт

классической или популярной музыки; послушать знакомое (незнакомое) произведение и сформулировать 3–4 вопроса для одноклассников по поводу его содержания, языка, формы, стиля; продолжить высказывание («Балет – это...»; «Программная музыка – это...»; «Дирижёр – это музыкант, который...»); составить и записать программу урока-концерта из произведений народной, религиозной, классической и современной музыки, используя рубрики: «Слушаю», «Исполняю», «Размышляю», «Сочиняю», «Высказываю свое отношение» и т.п.; составить программу музыкального вечера на предлагаемую тему; высказать (устно или письменно) собственные мысли и чувства, созвучные предложенному для восприятия музыкальному сочинению; посмотреть фрагмент фильма (документального, художественного, мультипликационного) и написать краткий отзыв о нём и др.

Таким образом, процесс восприятия музыки в рамках развития *функциональной грамотности* учащихся можно охарактеризовать как поступенное движение от эмоционального восприятия → к формированию осознанного отношения школьников к музыкальному сочинению или явлению музыкального искусства → к оценке его духовной и социальной значимости → к воспроизведению способов анализа в творческой деятельности → к представленности полученных знаний, умений, универсальных учебных действий при общении с искусством, создании творческих и исследовательских проектов, при формировании музыкально-эстетической среды школы, системы её воспитательной работы и т.п.

Певческая деятельность учащихся (хоровая, сольная, ансамблевая)

Технологии и методики формирования певческой культуры рассматривались в исследованиях отечественных музыкантов-педагогов – Э.Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, О. А. Апраксиной, А. В. Бандиной, В. А. Багадурова, Л. А. Венгрус, Е. А. Гембицкой, В. А. Дышлевской, В. В. Емельянова, Т. А.

Ждановой, А. Н. Карасева, И. И. Левидова, В. С. Локтева, Д. Л. Локшина, А. А. Луканина, Е. М. Малининой, Н. А. Метлова, В. П. Морозова, Т. Н. Овчинниковой, Д. Е. Огороднова, Н. Д. Орловой, А. С. Пономарева, И. П. Пономарькова, В. С. Попова, М. А. Румер, В. Г. Соколова, Г. А. Струве, Г. П. Стуловой, В. Х. Хачатурова, В. Н. Шацкой и др.

Освоение технологий, методик и практик формирования певческой культуры педагогами-музыкантами направлено на: а) сохранение традиций хорового пения в России; б) понимание роли коллективной, ансамблевой и сольной певческой деятельности в формировании личности и развитии её *функциональной грамотности*; в) изучение опыта использования оригинальных авторских методик развития детского голоса в основном и дополнительном музыкальном образовании; г) изучение научно-методической литературы по вопросам вокально-хоровой работы; д) понимание певческой деятельности в контексте её арт-терапевтического воздействия и здоровьесбережения; е) возможность выявления и поддержки музыкально одаренных детей.

В условиях использования УМК на уроках музыки хоровое пение выполняет *несколько функций*. О расширении функций хорового пения в школе еще в 70-е гг. прошлого века писал Д. Б. Кабалевский во вступительной статье к программе по музыке [35]. Назовем эти функции.

Хоровое (ансамблевое, сольное) пение расширяет жизненный и музыкальный кругозор учащихся, формирует положительное отношение школьников музыкальному искусству, позволяет усваивать закономерности музыки разных жанров и стилей, стимулирует развитие интереса к музыкальным занятиям (включая хоровые занятия), дает возможность школьникам участвовать в коллективном хоровом музицировании.

Являясь одним из самых доступных видов исполнительской деятельности школьников, пение – хоровое, ансамблевое, сольное – развивает общеучебные умения и навыки, направленные на развитие *функциональной грамотности* и необходимые для обучения в школе: память, речь, слух, эмоциональный отклик на различные явления жизни.

Сочетание пения с другими видами детского музицирования – сочинение и исполнение ритмического сопровождения, инсценирование песни группой учащихся, составление композиций, ритмопластика, игра в дирижера, пение под фонограмму и др. укрепляют интерес школьников к певческой деятельности в частности, к музыкально-творческой деятельности в целом.

При пении происходит освоение музыкальной грамоты, средств музыкальной выразительности, музыкального языка вокализируемых произведений, соотнесение зрительных образов (графическая или нотная запись) со слуховыми представлениями, что также является частью их *функциональной грамотности*.

В процессе хорового, ансамблевого и сольного пения на уроках музыки активно используются здоровьесберегающие технологии, направленные на формирование правильного диафрагмального дыхания, развитие активности артикуляционного аппарата и речевых навыков в целом в рамках

функциональной грамотности, слухового внимания, положительного эмоционального тонуса учащихся.

Содержание певческого репертуара нацелено на развитие у школьников разных возрастов позитивного отношения к окружающему миру через постижение эмоционально-нравственного смысла каждого музыкального произведения, формирование личностной оценки исполняемой музыки.

Участие в концертных выступлениях, конкурсах, фестивалях формирует у хоров чувствование ответственности, коллективизма, стремление к успешности певческой деятельности, к самовыражению через пение.

Вот так выглядит разворот учебника «Музыка» для 2 класса (с. 10 – 11) в серии «Школа России», на котором предлагается разучивание и исполнение песен о Родине (включая песню «Здравствуй, Родина, моя» Ю. Чичкова), выполнение заданий в творческой тетради.



Репертуарная политика учителя музыки в контексте УМК «Музыка» должна отличаться гибкостью и вариативностью. Несмотря на то, что учитель имеет примерный певческий репертуар, размещенный в Хрестоматиях музыкального материала к учебникам и учебным пособиям «Музыка» издательства «Просвещение», особенности певческого развития каждого конкретного класса требуют от него поиска не только новых песен, но и методик

вокально-хоровой работы, адекватных возможностям учащихся разных возрастных групп (распевания, дыхательные упражнения, игровые приемы разучивания и исполнения песен,



эскизное разучивание и т. п.). Так, при изучении особенностей такого жанра как «симфония» в учебнике «Музыка» для 8 класса на предлагаемом ниже развороте (с. 52 – 53) приводится нотная запись главных мелодий уже известных школьниками симфоний русских (А. Бородин, П. Чайковский) и зарубежных (Л. Бетховен, В. Моцарт) композиторов для вокализации этих тем на уроке.

Учителю необходимо помнить и о том, что репертуар каждого класса должен включать в себя народные песни, сочинения композиторов-классиков (включая главные темы вокальных, инструментальных, сценических жанров), адаптированные образцы музыки религиозной традиции, современные песни.

Педагогу-музыканту известно и то обстоятельство, что в последнее время значительно увеличилось количество детей школьного возраста с физиологическими нарушениями координации между слухом и голосом. Поэтому отсутствие у детей на первоначальном этапе обучения пению чистоты интонирования, ритмической точности при исполнении простейших вокальных мелодий, песен не может служить основанием для того, чтобы отказаться от развития их вокально-хоровых навыков и умений. На основном уровне музыкального образования необходимо учитывать возрастные особенности учащихся в период мутации (основная школа), что требует поиска удобного в тесситурном отношении певческого репертуара. В процессе хорового пения учитель музыки должен стремиться к тому, чтобы в методике его работы над песенным репертуаром в разумном сочетании находились технические и художественные задачи вокально-хоровой работы.

«Каждый класс – хор!» – к этому идеалу должен стремиться каждый учитель музыки, считал композитор Д. Б. Кабалевский [35, с.14]. Достичь этого можно лишь в том случае, если педагог-музыкант отчетливо представляет себе многообразие задач пения и согласует последовательность формирования *функциональной грамотности* в процессе развития и становления певческих навыков и умений с возрастными особенностями школьников, уровнем общего и музыкального развития каждого конкретного класса.

Повсеместное проведение в разных регионах России детских творческих конкурсов «Каждый класс – хор!» свидетельствует о популярности данного тезиса Д.Б. Кабалевского.

Музицирование на уроках музыки

Термин «музицирование» в музыкально-педагогической литературе трактуется достаточно широко. Под музицированием на уроках музыки ученые и практики (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Л. А. Баренбойм, Н. Ф. Вишнякова, Н. Л. Гродзенская, И. М. Красильников, Е. Д. Критская, А. И. Конч, Т. А. Рокитянская, Э. Я. Смелова, Т. Э. Тютюнникова, В. О. Усачева, Л. В. Школяр и др.) понимают разнообразные виды музыкально-практической деятельности учащихся: хоровое, ансамблевое и сольное пение, инструментальное музицирование, пластическое интонирование, музыкально-

ритмические движения, инсценирование, драматизация и «разыгрывание» песен и пьес, различного рода импровизации: вокальные, ритмические, пластические, речевые, музыкально-театральные, художественные.

В контексте учебников и тетрадей по предмету «Музыка» реализуется деятельностный подход на основе включения школьников как в репродуктивную, так и в творческую музыкально-эстетическую деятельность, включая музицирование [39, с. 90 – 95].

Развитие *функциональной грамотности* происходит в процессе разных видов музицирования: инструментального музицирования, пластического интонирования, организации игр с движениями, драматизаций и инсценировок народных образцов, фрагментов из опер, балетов, мюзиклов, разного типа импровизаций – речевых, вокальных, инструментальных, пластических, художественных (рисование под музыку),

Инструментальное музицирование. Как показывает практика, на уроках музыки в образовательных организациях чаще всего используются инструменты *ритмические*: барабаны, бубны, румбы, маракасы, ложки, треугольники и др.; реже – *звучеисотные*: фортепиано, металлофоны (диатонические и хроматические), пианолы, триолы, органолы, синтезаторы и др.; *духовые инструменты* – блок-флейты, разного рода народные инструменты (свистульки, рожки, свирели, дудочки и пр.) – применяются реже, поскольку их использование и хранение требуют соблюдения специальных санитарно-гигиенических норм.

Так в учебном пособии «Музыка» для 1 класса (серия «Перспектива») на



развороте
«Играем в оркестр» (с. 22 – 23) предлагается разъяснение понятий *оркестр, дирижёр, партитура*, а на следующем развороте (с. 24 – 25 – см. следующую

страницу) дается изображение различных ударных инструментов, «правила» игры в оркестре, партитура, состоящая из трех строчек: коробочки, бубны, барабаны. Исполнение данной ритмической партитуры возможно под музыку одного из народных танцев в двухдольном размере.

Здесь предлагается сочетать игру на музыкальных инструментах по группам с украшением звучания танцевальной мелодии хлопками, шлепками,

притопами. Таким образом, инструментальное музицирование может сочетаться с движениями рук, ног, корпуса.

На развороте «Русские народные музыкальные инструменты» в том же учебнике 1 класса (серия «Перспектива») на с. 32 – 33 продолжается изучение ударных, струнных и духовых инструментов:



В последние годы на уроках музыки все чаще используется игра на синтезаторах. О методике включения синтезаторов в процесс обучения можно узнать из научно-методических работ И. М. Красильникова [17] и других авторов, чьи статьи публикуются на страницах журнала «Музыка и электроника».

В учебном пособии «Музыка» для 1 класса (серия «Перспектива») на развороте «Музыкальные инструменты» предлагается изображение детей, играющих на синтезаторе (с. 63).

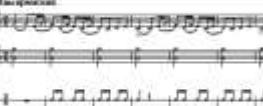


Наш оркестр

На уроке музыка ты не раз слышал разные звуки оркестра — (инструментов, оркестра разных инструментов, дирижера, старшего). Вместе с одноклассниками ты играй в оркестре музыкальные инструменты.

А теперь мы по твоим «оркестрам» пройдем к залу из сказочной страны! В сказочной стране музыка для взрослых, детей, хора или музыкального ансамбля «оркестры». Сюда же оркестры стали называть симфоническими оркестрами, которые играют симфонию, а также оркестры народных или музыкальных инструментов — **оркестры**.

Классический




1. Оркестр симфонический музыкальный симфонический в музыкальном зале оркестр. Оркестр на сцене оркестр. Дирижер оркестр.

2. Проводит или дирижирует оркестр в музыкальном зале. Фонограмма звучит оркестр из симфонического оркестра.

3. Какой вид оркестра喜欢你 из этих рисунков?

4. Спой три раза, а затем послушай, как звучит оркестр. Как звучит симфонический или симфонический оркестр? Разные музыкальные партии музыкальные инструменты, темп и звучит оркестр.

5. Музыка для детей и подростков классика или фольклор. Собирай оркестры из разных различных инструментов оркестр.

6. Ты можешь играть различные музыкальные инструменты оркестр?




инструментов в исполнительскую деятельность. Так представлена ритмическая партитура в учебнике «Музыка» для 4 класса на с. 66 – 67 (серия «Школа России»).

Учителю музыки при организации процесса инструментального музицирования следует помнить о том, что к более сложному этапу работы над произведением можно переходить лишь тогда, когда большинство детей освоят приемы игры на инструменте.

При составлении партитуры учителем определяются группы инструментов, участвующих в исполнении музыки, ритмическая основа каждой партии, последовательность включения каждой группы в процесс музицирования. С усложнением «оркестровых партитур» учитель музыки при их разучивании должен быть верен дидактическому принципу: от простого к сложному. Исполнение ритмической партитуры, как и разучивание отдельных партий, недопустимо без звучания музыки.

22

озвучивания с помощью инструментов джазовых композиций, фрагментов мюзиклов и рок-опер с ярко выраженными ритмическими формулами, популярной танцевальной музыки, эстрадных песен и др.

Музыка и движение. Музыкальная педагогика постоянно обращается к решению этой проблемы. Известный швейцарский композитор и педагог XX в. Э. Жак-Далькроз (1865–1950) разработал стройную систему ритмического воспитания, основой которой является развитие музыкального слуха в процессе движения. Широко известны методики К. Орфа (Австрия), З. Кодая (Венгрия), В. Козэн (Израиль) и др. Отечественные исследователи этой проблемы (Н. Г. Александрова, Н. А. Ветлугина, Л. В. Виноградов, Н. П. Збруева, Е. В. Конорова, Н. А. Метлов, М. А. Румер, Т. Э. Тютюнникова, В. Е. Яновская и др.) заложили основы музыкально-ритмического воспитания, на этой базе сложились различные методики музыкально-ритмического воспитания дошкольников и школьников.

Б. В. Асафьев утверждал, что музыкальное искусство постоянно испытывает на себе «воздействие “немой интонации” пластики и движений человека (включая язык руки)». Музыкальная интонация, по его мнению, «никогда не теряет связи ни со словом, ни с танцем, ни с мимикой (пантомимой) человеческого тела» [3, с.76].

Наиболее ярко связь музыки с движениями человека проявляет себя в народной музыке. И песня, и народный танец, и инструментальный наигрыш рождаются в тесной связи с движениями, изображением каких-либо трудовых действий, «разыгрыванием» фольклорного образца, его инсценированием. Именно импровизационный характер такого рода «сценического представления» народных фольклорных образцов дает возможность формировать *функциональную грамотность* как часть коммуникативных компетенций школьников, где каждый его участник исполняет собственную роль в общем действе.

Наивысшей точкой взаимодействия музыки и движения является музыкальный спектакль – опера, балет, мюзикл. Уже на первоначальном этапе музыкального обучения рекомендуется активно использовать в пластических импровизациях образов различных персонажей сценической музыки.



Пример разыгрывания русской народной песни «Выходили красны девицы» из учебника «Музыка» для 2 класса (серия «Школа России», с. 54–55):

Так в учебном пособии «Музыка» для 2 класса (серия «Перспектива») при изучении разворота «Балет "Лебединое озеро" П. Чайковского» (с. 12 –

13) предлагаются различные способы музицирования: исполнение ритмического сопровождения, вокализация мелодии, исполнение группами движений «Танца

маленьких лебедей» (см. запись по верху разворота), а также свободное дирижирование под фонограмму танца девушек-лебедей, украшение звучанием ударных инструментов «Испанского танца» (ритмическая импровизация).



На развороте учебника «Музыка» для 5 класса, посвященного мюзиклу «Кошки» Э.Л. Уэббера (с. 70 – 71) предлагается вокализация

мелодий из этого спектакля, а также исполнение их выразительными танцевальными движениями или создание пластических импровизаций.

Импровизации. Большое внимание импровизации как одному из видов творческой деятельности уделяли в своих системах воспитания педагоги-исследователи: зарубежные – Э. Жак-Далькроз, Э. Дункан, З. Кодай, В. Коэн, К. Орф, отечественные – Л. А. Баренбойм, П. Ф. Вейс, И. И. Микита, Н. А. Долматов, М. А. Котляревская-Крафт, Т. Э. Тютюнникова, В. О. Усачева, Б. И. Шеломов и др.

В УМК «Музыка» предлагаются методики приобщения школьников к импровизациям в условиях индивидуальных и коллективных форм музицирования. Импровизация на уроке – это по своей сути игра, в которой учащиеся раскрывают свои возможности перевоплощения в композитора, исполнителя, слушателя, что также служит развитию *функциональной грамотности* детей на основе разных ролевых установок.

Импровизации (от лат. *improvisus* – неожиданный) – исторически наиболее древний тип музицирования, при котором процесс сочинения музыки происходит во время ее исполнения. В 20-е гг. XX столетия Б. В. Асафьев и Б. Л. Яворский писали о необходимости развития у школьников способности к импровизации.

Академик Б. В. Асафьев писал: «Творческий инстинкт проявляется у детей в непереносимом стремлении меньше созерцать или механически выполнять предначертанное, но охотнее самим участвовать и вносить своё» в процесс познания музыки [3, с. 91 – 92].

Б. Л. Яворским высказывается мнение об определенной этапности развития творческих способностей детей: 1) накопление впечатлений; 2) спонтанное (самопроизвольное) выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых направлениях; 3) импровизации двигательные, речевые, музыкальные, иллюстративность в рисовании; 4) создание собственных композиций, являющихся отражением какого-нибудь художественного

впечатления: литературного, музыкального, изобразительного, пластического и др.; 5) музыкальное творчество.

С. Н. Морозова, исследуя творческое наследие Б. Л. Яворского, пишет о том, что наращивание творческой активности и интенсивное приобретение знаний о музыке связано с конкретными приемами педагогической деятельности: а) приемы, связанные с двигательными реакциями, – импровизации в движении, игра на детских ударных инструментах, групповое музицирование на фортепиано, дирижирование; б) приемы по развитию сенсорных реакций – развития звуковысотных, тембровых ощущений: двигательные, вокальные импровизации, игра на музыкальных инструментах, коллективное музицирование на фортепиано; в) приемы развития зрительных реакций – свободный спонтанный рисунок, цветовые пятна, линии; живописный рисунок, отражающий настроение произведения; графическая схема, выражающая архитектуру сочинения, его форму; г) приемы развития литературно-речевых связей – сочинение стихотворений, литературных зарисовок, теоретических работ, базирующихся на сформированных знаниях [28, с. 113 – 120].

Занятия импровизацией на уроках музыки могут решить две взаимосвязанные друг с другом задачи: первая – совершенствование интонационного, ладового, ритмического слуха школьников, вторая – развитие их творческой фантазии. Сюжеты импровизаций, как правило, связаны с созданием на музыкальных занятиях образно-игровых ситуаций, в воплощение которых включаются дети. Среди них – различные виды импровизаций: речевые, пластические, инструментальные, вокальные, импровизации интегрированного типа (вокально-инструментальные, вокально-пластические, художественно-сценические), художественные (создание художественных образов – сюжетных рисунков, цветовых пятен, линий в процессе звучания музыки).

Разворот учебника для 1 класса (серия «Школа России», с. 14 – 15) предлагает младшим школьникам определить жанровую основу народных



песенок, сочинить мелодии их окончаний, сыграть их на свирели/блокфлейте, вспомнить и спеть песенки-заклички своего народа.

Так в разделе «Музыка и литература» в учебнике «Музыка» для 5 класса на развороте «Что за

прелесть эти сказки» (с. 20 – 21) предлагается не только придумать небольшую восточную сказку, но и «озвучить» её персонажей мелодиями-темами собственного сочинения.



В учебнике «Музыка» для 5 класса в разделе «Музыка и литература» на развороте «Звучащие картины» (с. 32 – 33) учащимся предлагаются



задания, направленные на поиск общности картин и хоровой симфонии-действия «Перезвоны» В. Гаврилина, выявление схожих интонаций картин («На Валааме» И. Джогин, «Над вечным покоем» И. Левитан, «Осенний сельский праздник» Б. Кустодиев) и музыки, сравнение музыкальных и живописных мелодий-рисунков, ритма, ладов и красок, тембров и колоритов, форм и композиций, а также выбор из учебников по литературе стихов и прозаических отрывков, близких по настроению музыке и живописи. Кроме этого школьники могут вспомнить и

спеть песни разных народов России, придумать и исполнить импровизацию – вокальную, поэтическую, пластическую и др. к картине «Осенний сельский праздник» Б. Кустодиева.



Так в учебнике «Музыка» для 6 класса на развороте «Народное искусство Древней Руси» (с. 48 – 49) учащимся рекомендуется при исполнении знакомых шуточных песен родного края использовать элементы движений, театрализацию. В этом случае

внимание подростков привлекается к поиску песен своей «малой Родины» и творческому их воплощению в собственном исполнении.

Таким образом, *функциональная грамотность* в процессе инструментального музицирования, пластического интонирования, организации игр с движениями, инсценировок народных образцов, драматизаций фрагментов из опер, балетов, мюзиклов и различного рода импровизации направлены на формирование комплекса действий школьников, как то:

- постановка самими учащимися цели учебной деятельности и определение путей её достижения; развитие чувства ритма школьников, их тембрового слуха;
- изучение особенностей различных музыкальных жанров;
- освоение техники игры на различных простейших музыкальных инструментах – духовые (свирель, блок-флейта); ударные (барабан, бубен, треугольник, ложки, трещотки, коробочки и др.); клавишные (фортепиано, синтезатор), струнные (гусли, цимбалы) и др.;
- имитация игры на различных инструментах (воображаемая клавиатура фортепиано, балалайка, баян, гармонь, скрипка, виолончель и т.п.);
- закрепление представлений о деятельности композитора («Играем в композитора»), исполнителя («Играем в дирижёра», «Наш оркестр»);
- формирование пластики движений под музыку, их координации, выявления средств музыкальной выразительности в процессе включения корпуса, ног, рук в процесс исполнения музыки;
- умения работать/играть соло, в группе, в коллективе; оценивать качество исполнения музыки, образцов народного фольклора (рефлексия);
- становление компетенций взаимодействия, коммуникативной и проектной деятельности с использованием музицирования, драматизаций, инсценировок, импровизаций.

Освоение элементов музыкального языка при изучении музыкальной грамоты

В учебниках и рабочих/творческих тетрадах по предмету «Музыка» представлена нотная запись мелодий, отдельных интонаций, попевок, главных тем из образцов народного фольклора, а также классических музыкальных произведений инструментальной и вокальной музыки, которая помогает школьникам осваивать элементы музыкального языка, средства выразительности с ориентацией на нотную графику в пении, ритмических импровизациях, при игре на музыкальных инструментах.

Нотная графика в учебниках и тетрадах по предмету «Музыка» имеет несколько функций. Она служит фоном для художественно-изобразительного воплощения конкретного музыкального сочинения, является ориентиром для освоения его жанрово-стилевых особенностей, непосредственно знакомит учащихся с нотной грамотой, знаками нотного письма, терминами и понятиями музыкального искусства (см. развороты «Музыкальная грамота» в учебниках для начальной школы).

Разнообразные творческие задания по освоению нотной грамоты как средства фиксации музыкальной речи, разного рода импровизации – речевые, пластические, инструментальные, вокальные, изобразительные – направлены на развитие *функциональной грамотности учащихся*, которая будет находить своё выражение в становлении их диалогического мышления, способности сопереживать персонажам музыкальных сочинений, видеть в их образах отражение окружающей жизни.

На развороте учебника «Музыка» для 1 класса (серия «Школа России») на с. 22 – 23 дети могут увидеть, как записывали музыкальные мысли в древности, а также им объясняется значение нотного стана (нотеносца), скрипичного ключа, звукоряда, клавиатуры фортепиано, а также предлагается выполнение заданий из Рабочей тетради.

Нотная графика помогает первоклассникам увидеть звуковысотную линию мелодии, ритмическую в песне «Почему медведь зимой спит» (музыка Л. Книппера, слова А. Коваленкова) на с. 40 – 41 учебника «Музыка» для 1 класса (серия Школа России):



Разыграй песню

спокойно

1. Раз морозною зимой
Вдоль опушки лесной
Шёл медведь к себе домой
В тёплой шубе меховой.



Шёл он, шёл к своей берлоге
По просёлочной дороге



И, шагая через мост,
Наступил лисе на хвост.



40



назидательно

И промолвил: «Ты, медведь,
Должен под ноги смотреть».

3. С той поры медведь решил,
Что зимой нужно спать,
По тропинкам не гулять,
На хвосты не наступать.

Он в берлоге безмятежно
Спит зимой под крышей снежной
И доволен неспроста,
Что родился без хвоста.

Исполни со своими одноклассниками песню
А. Коваленкова, изображая её персонажей.

С каким настроением нужно петь каждую
фразу второго куплета и третий куплет?

41

Музыкальные инструменты

Хорошо известные тебе музыкальные инструменты пианино и рояль имеют общее название — фортепиано. Это название происходит от двух итальянских слов: **форте** (*f*) — громко и **пиано** (*p*) — тихо.

Динамические оттенки — изменения силы звучания музыки — помогают передать настроение и характер музыки.

крещендо — постепенно усиливая,
диминуэндо — постепенно затихая.

Сыграй на рисованной клавиатуре, а затем на фортепиано, синтезаторе звукооруд. Спой его снизу вверх, постепенно усиливая звучание от *p* до *f*, и сверху вниз, постепенно ослабляя звучание от *f* до *p*.



Послушай и проследи по графическому рисунку сколько голосов звучит в фортепианной пьесе П. Чайковского.




«Сыграй» верхний голос на воображаемой скрилке, а нижний — на виолончели.

Послушай пьесу целиком. Что изменилось в средней части?

В чёрно-белых клавишах рояля
Есть волынки, скрипки, контрабас...

Послушай пьесу «Волынка». Какой инструмент её исполняет?

Сыграй на клавиатуре повторяющиеся звуки сопровождения то громко (*f*), то тихо (*p*).

83

На развороте учебника «Музыкальные инструменты» для 1 класса (серия «Школа России») на с. 82 – 83 учащиеся осваивают термины: фортепиано, динамические оттенки (форте,

пиано, крещендо, диминуэндо).

Обобщенное представления о терминах и понятиях учащиеся получают в процессе работы с заключительными разворотами учебников и рабочих тетрадей по предмету «Музыка» (серия «Школа России»). Так выглядит этот разворот в учебнике для 1 класса «Твой музыкальный словарь» (серия «Школа России»):



Иной подход к изучению музыкальной грамоты предложен авторами учебных пособий «Музыка» для 1 – 4 классов (серия «Перспектива») Г. П. Сергеевой и Н.В. Сусловой (М.: Просвещение, 2020).

Внимание учащихся привлекается к верхнему колонтитулу учебного пособия, где появляются сначала знаки донотного письма, а затем и ноты на нотных строчках с постепенным усложнением записи. В качестве примеров используются небольшие народные песенки-попевки на одной, двух, трёх звуках, которые записываются на одной, затем двух, далее трёх и т.д. строчках нотного стана. При этом осваиваются разнообразные ритмические рисунки мелодий. Эти песенки, музыкальные темы школьникам предлагается петь, играть на свирелях и блокфлейтах, металлофонах, а также простейших ударных музыкальных инструментах.

Рассмотрим несколько разворотов учебного пособия «Музыка» для 1 класса в серии «Перспектива»: с. 16 – 17, раздел «Музыка, музыка каждому нужна!»; с. 28 – 29, раздел «Русская музыка»; с. 60 – 61, раздел «Музыка народов России»; с. 84 – 85, раздел «Музыкальные путешествия»), чтобы понять принцип усложнения нотной записи, которая предлагается в них:

Так на с. 16 – 17 в разделе «Музыка, музыка каждому нужна!» происходит обобщение представлений первоклассников об исполнителях (солист, ансамбль, хор, оркестр), учащихся знакомят с нотной записью русских песенок-прибауток, их различных ритмических рисунков, которые они могут спеть, исполнить с помощью хлопков, щелчков, простейших инструментов – свирель, ложки, бубен и др.



В разделе «Русская музыка» (с. 28 – 29) при знакомстве с различными жанрами русских народных песен (колыбельная, игровая, лирическая, трудовая, солдатская) осваивается

их запись на двух строчках нотного стана (как равномерная ритмическая пульсация, так и более сложный ритмический рисунок).

В разделе «Музыка народов России» (с. 60 – 61) на примере записи башкирской народной песни осваивается более развитая мелодическая линия, а

также различные длительности нот, лиги в распевках, знаки динамики, понятия «запев» и «припев».





В разделе «Музыкальные путешествия» (с. 84 – 85) обобщаются представления учащихся о музыкальном языке на примере нотной записи народных песен и танцев разных народов, в которых они смогут увидеть обозначения темпа и характера звучания, разнообразия мелодических линий и ритмов (сравнить их с народными орнаментами), а также исполнить их с помощью движений или спеть.



- изучение знаков нотного письма, а также основных терминов и понятий музыкальной грамоты;
- соотнесение зрительного восприятия нотных примеров со слуховыми представлениями;
- использование ориентации на нотную запись в процессе вокализации основных мелодий песен, инструментальных сочинений, произведений вокально-хоровых жанров, а также при музицировании с использованием движений, простейших музыкальных инструментов для их лучшего запоминания и узнавания в процессе повторных прослушиваний;



активизация процессов интонационно-образного и жанрово-стилевого анализа музыкальных сочинений и их фрагментов, понимания особенностей развития, драматургии музыкальных образов, формообразования;

- использование знаний и умений из области музыкальной грамоты в процессе выполнения игровых заданий, творческих и исследовательских проектов.

Напомним читателям важное, на наш взгляд, высказывание Д. Б. Кабалевского, которое раскрывает широкий взгляд композитора на вопросы, связанные с изучением музыкальной грамоты: «Музыкальная грамотность – это способность воспринимать музыку как живое, образное искусство, рождённое жизнью и неразрывно с жизнью связанное, это «особое чувство» музыки, заставляющее воспринимать её эмоционально, отличая в ней хорошее от плохого, это способность на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером её исполнения, это способность на слух определять автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора, его произведений, с которыми учащиеся уже знакомы <...>. Что же касается элементов теории музыки, то включать их в школьные уроки (особенно в начальной школе) надо в высшей степени осторожно и лишь после

того, как в ребятах вызваны интерес и любовь к музыке, выработаны первоначальные навыки слухового восприятия и исполнения музыки, накоплен некоторый слуховой опыт» [35, с. 12 – 13].

Развитие ассоциативно-образного мышления школьников

Ассоциативно-образное мышление, которое развивается на школьных уроках, в том числе и на уроках музыки, направлено на творческое освоение окружающей действительности, воплощенной в образах различных искусств – музыки, живописи, архитектуры, декоративно-прикладного искусства, литературы, театра, кино, синтетических жанрах (опера, балет, мюзикл, рок-опера).

Проблема развития ассоциативно-образного мышления человека отражена в философской концепции развития личности известного отечественного философа А.Г. Спиркина, в основу которой положена идея становления *универсальных способностей личности*:

а) способности индивида к концептуальному образному мышлению, то есть целостному видению мира сквозь призму самореализации;

б) способности к «сопереживанию» общему благу, деятельностное «сочувствование» природе, человеку, обществу;

в) способности воплощения целостного представления о мире в осмысленной творческой деятельности [47, с. 11 – 12].

Вопросы развития ассоциативно-образного мышления учащихся разных возрастов, по нашему мнению, должны рассматриваться в опоре на художественно-эстетический компонент образования, который предполагает осознание и оценку школьниками художественных произведений разных видов искусства – музыка, литература, изобразительное искусство, театр, кино – на основе их интеграции.

Процессу развития ассоциативно-образного мышления учащихся должны способствовать профессиональные компетентности учителя, который будет осуществлять этот процесс на уроках в школе. Поэтому педагогу целесообразно использовать в процессе художественного образования следующие подходы:

- теоретические (изучение педагогической, психологической методической литературы, обобщение собственного опыта обучения музыке, искусству и опыта своих коллег);
- диагностические (анкетирование, тестирование обучающихся), обсервационные (наблюдение, мониторинг развития ассоциативно-образного мышления на разных этапах развития художественной и музыкальной культуры);
- экспериментальные (моделирование установки на восприятие музыки через ассоциативно-образные связи с другими искусствами, прогнозирование наглядно-образных ассоциаций детей и способов художественной деятельности);
- представленность художественно-образных ассоциаций в проектной и исследовательской, внеурочной, досуговой деятельности, разработка

диагностических процедур, направленных на успешность развития ассоциативно-образного мышления школьников).

Рассмотрим процесс музыкального образования школьников в контексте современного гуманитарного образования. Понятие гуманитарной культуры – субъекта образовательного процесса – трактуется учеными как универсальное отношение человека к миру, к окружающим его людям, к самому себе. В концепциях развития личности, разработанных русскими философами прошлого (Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, П.Ф. Флоренский и др.) и настоящего (А.С. Арсеньев, М.М. Бахтин, Э.В. Ильенков, М.К. Мамардашвили, А.Г. Спиркин и др.), человек предстает как *эпицентр культуры*, е высшая духовная ценность.

Так философ М.М. Бахтин считал, что «основополагающее свойство целостного человека культуры – это его способность к культурной идентификации, т.е. к осознанию своей принадлежности к определенной культуре, *интериоризации*³ ее ценностей (принятию их как своих), выбору и осуществлению культуросообразного образа жизни и поведения, *самодетерминации*⁴ в горизонте большого и малого времени культуры» [6, с. 6].

Формирование ценностно-смыслового пространства ученика как человека культуры необходимо осуществлять через проектирование учебного процесса в общеобразовательной школе таким образом, чтобы предоставить каждому обучаемому возможность не только изучить и освоить основы научных знаний но, что не менее важно, «поместить» себя в мир общечеловеческих ценностей и «присвоить» их. Если учесть тот факт, что современные условия жизнедеятельности учащихся характеризуются дефицитом духовности, отчуждением культуры от личности, то педагогический процесс должен оперировать следующей «цепочкой» взаимодополняющих понятий: «образование – воспитание – обучение – культура».

По мнению выдающихся отечественных психологов Л.С. Выготского и А.Г. Лурия, различные знаково-символические системы – вербальные (словесные), невербальные, звуковые, письменные, визуальные, оптико-кинестические (жесты, мимика); пара- и экстралингвистические (вокализация, пауза, темп); проксемантические (пространство, время), кодовые системы и др. оказывают влияние на психическое развитие человека, которое осуществляется через усвоение всего предшествующего опыта культуры [37, с. 26].

³ *Интериоризация* – это формирование устойчивых внутренних психических структур через внешнюю социальную деятельность. При интериоризации происходят процессы: развитие мышления; созревание и становление функций психики в целом; формирование жизненного опыта; социализация человека. Источник: <https://interiorizaciya-v-pedagogike-i-psihologii>

⁴ *Самодетерминация* – процесс превращения личности из объекта и средства деятельности с субъект деятельности. При этом человек сам ставит свои цели, сам выбирает пути и средства её достижения. При этом он поступает сам, от себя и для себя, когда сознание его независимо от внешнего мира и неотделимо от самосознания /Источник: Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога/Сост. В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.

Осмысление учащимися разных возрастов изучаемой информации, представленной в содержании предмета «Музыка», требует становления у них общеучебных умений и навыков, опирающихся на приемы умственной деятельности, универсальных учебных действий, в основе которых лежат сложные мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, классификация и систематизация и др. Именно эти операции и составляют основу *функциональной грамотности* школьников разных возрастных групп.

Освоение содержания музыкального образования (на материале учебных программ, а также учебников и тетрадей, входящих в состав учебно-методических комплектов), непосредственно перерастает в процесс обобщения музыкальных знаний, музыкально-слуховых представлений, интонационного опыта, присутствия этих элементов в музыкально-практической деятельности школьников.

К *ассоциативно-образному мышлению* исследователи относят такой тип мышления, результатом которого является осознание художественных произведений, любой процесс отображения окружающей действительности в образах, включающий элементы субъективно-авторского видения мира, осуществляемого через призму индивидуального сознания. Ассоциативно-образное мышление – это высшая ступень познания человеком действительности, чувственных ощущений, восприятия и представлений в образах [37, с. 205 – 277].

Ассоциативно-образное мышление оперирует такими понятиями как *ассоциации, синтез, взаимосвязь искусств, конвергентность*.

В процессе развития ассоциативно-образного мышления на уроках музыки в школе целесообразно применять следующие методики и практики (экспериментальные и традиционные), которые влияют на процесс развития *функциональной грамотности* учащихся:

- формирование установки на восприятие музыкальных произведений с помощью других видов искусства;
- включение различного рода ассоциаций (литературных, живописных, нотного-графических и др.) перед прослушиванием музыки и т.п. могут создавать произведения различных видов искусств, которые использует учитель на уроках музыки;
- использование литературных ассоциаций предполагает адекватность подбора литературных произведений (или их фрагментов) к музыкальному образу, содержание которого осваивается (восприятие или исполнение) на уроке музыки (поэзия, проза, цитаты), выявление общности содержания образов, особенностей стиля и языка;
- формирование зрительных и визуально-сценических ассоциаций (живопись, скульптура, архитектура, иконопись, графика, фотография, кино, театр), которая строится на адекватности подбора художественных произведений к конкретному музыкальному образу, поиску содержательного, стилевого, языкового соответствия (*образ – жанр – стиль – язык*);

- выявление социального значения музыки, ее взаимодействия с другими искусствами в кино, театре, на телевидении;
- осмысление специфики музыкальных (и шире – художественных) образов в зависимости от сюжета, жанровой специфики, драматургии, режиссерского замысла;
- моделирование ситуаций прогнозирования художественно-образных ассоциаций к конкретным музыкальным сочинениям («Если бы я был поэтом, писателем..., то написал бы к этой музыке...»; «Если бы я был художником, то нарисовал бы к этому музыкальному сочинению...»; «Если бы я был скульптором, то...», «Если бы я был режиссером спектакля, представления, то...» и т. п.);
- передача в пластических образах эмоционального строя, характера и настроение музыкального произведения (пластическое интонирование, драматизация, инсценирование, театрализация);
- анализ произведений искусства, созвучных музыке, на основе выявления их «сходства и различия» («тождества и контраста» по Б.В. Асафьеву);
- воплощение в разных видах музыкальной и художественной деятельности особенностей сценических жанров музыки – опера, балет, оперетта, мюзикл, рок-опера (вокализация главных тем из сценических жанров, постановка отдельных сцен, свободное дирижирование, пластические этюды, ритмические импровизации на темы и сюжеты музыкальных спектаклей, создание эскизов костюмов, декораций, программ, афиш к ним);
- написание литературных отзывов о просмотренных в театре, на телевидении, в сети Интернет оперных, балетных спектаклей, мюзиклов, рок-опер;
- создание тематических художественных коллекций – фото, репродукции, собственные рисунки (на электронных носителях);
- разработка ассоциативных рядов в процессе участия в творческих конкурсах, фестивалях, олимпиадах и пр.;
- использование информационно-коммуникационных технологий (электронные образовательные ресурсы, обучающие программы, аудио- и видеоматериалы), поиск в сети Интернет художественных ассоциаций к музыкальным сочинениям;
- использование ассоциативно-образных связей между музыкой и другими видами искусства в процессе разработки и защиты творческих и исследовательских проектов как средства активизации познавательной деятельности школьников, развития их креативности (творческого мышления, способов деятельности), исследовательских умений, коммуникативных навыков;
- воссоздание художественно-образных представлений о взаимодействии искусств во внеурочной, внешкольной, досуговой художественно-эстетической деятельности;
- создание «новых» продуктов художественно-музыкальной деятельности на основе интеграции искусств: сочинение песен, инструментальных, пластических, художественных импровизаций, а также создание учащимися учебных пособий для отдельных тем при изучении содержания предметов «Музыка», «Изобразительное искусство», «Мировая художественная культура»;

- разработка содержания праздников, конкурсов, концертов «Семейной филармонии культуры, искусства и творчества», «Киноклуба» для учащихся и родителей под влиянием образов разных видов искусства и др. [41].

Проектная и исследовательская деятельность

Проект (от лат. *projectus* – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) – прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности. Проектирование в конце XX в. превратилось в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Обилие гуманитарных проектов и в журналистике, и на телевидении, во всех сферах микро- и макросоциума почти устранило технологическую интерпретацию этого понятия.

Метод проектов был впервые предложен в исследованиях американских философов-прагматиков Джона Дьюи (1859–1952) и его ученика и последователя У. Х. Килпатрика (1871–1965). Исследователи доказывают мысль о том, что полноценному развитию ребенка может способствовать лишь такая организация его деятельности, которая будет направлена на решение им познавательных задач, а также на развитие самостоятельного критического мышления, творческого потенциала. Поэтому, по их мнению, образование должно базироваться на исследовательском методе, помогающем ребенку самостоятельно формулировать и решать проблемы, связывающем освоение мира с личным опытом. Именно исследовательский метод является одной из важных сторон *функциональной грамотности* школьников разных возрастов.

В России идеи проектного обучения возникли в начале XX столетия у русских педагогов С. Т. Шацкого и А. У. Зеленского. В своей педагогической практике метод проектов использовали А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский, П. П. Блонский, В. В. Игнатьев, Е. Г. Каганов, П. Ф. Каптерев, М. В. Крупенина, В. Н. Шульгин и др.

Проектная и исследовательская деятельность рассматривается в научных исследованиях как проблема, направленная на *развитие интереса* школьников. Способствуя умственному, нравственному, эмоциональному, физическому, эстетическому развитию ребенка, интересы выступают приоритетной педагогической категорией. В учебно-воспитательном процессе фигурирует особый вид интереса – познавательный.

Современная педагогика рассматривает дефиницию «познавательный интерес» достаточно широко: как интерес учащихся не только к учебным предметам, но и к жизни, к истории, к культуре, к другому человеку – интерес как основу новых достижений на протяжении всей жизни человека. В формировании познавательных интересов участвует комплекс видов деятельности: познавательная и предметно-практическая, коммуникативная и игровая, художественная и общественная [55].

Метод ученических исследовательских проектов в музыкальном образовании рассматривается исследователями как некая альтернатива классно-урочной системе. Теоретико-методологические и методические аспекты,

посвященные проблемам проектной деятельности в музыкальном и полихудожественном образовании, представлены в ряде научных трудов – Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Г. Ю. Ермоленко, С. А. Захарова, Д. Б. Кабалевский, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская, Е. П. Кабкова, Э. Г. Отяковская, Л. Г. Савенкова, О. Н. Соколова-Набойченко, Е. Б. Спорышева, Г. М. Цыпин, Т. В. Шевцова, В. Н. Шацкая, Л. В. Школяр, Б. П. Юсов, Б. Л. Яворский и др.

В УМК «Музыка» можно выделить проекты однопредметные, межпредметные, культурологические (интегративные). Данные типы проектов представлены в учебниках «Музыка» для начальной и основной школы.

Исследовательские ученические проекты можно классифицировать следующим образом:

- *творческие проекты* – продукты данных проектов имеют явно выраженную креативную основу и подразумевают разработку и представление творческого продукта: мультимедийная презентация (по одной из учебных тем или по теме самообразования); изделие (фонохрестоматия музыкального материала); видеофильм (подборку фрагментов документальных, художественных фильмов по избранной теме, самостоятельная съемка фильма праздника, концерта, экспозиции музея и пр.); праздник, экспедиция, репортажи с «места событий» и др.;

- *игровые проекты*, в которых ведущей деятельностью становится ролевая игра (музыкальные инсценировки сказок, фрагментов опер, балетов, мюзиклов; виртуальные музыкальные путешествия по разным странам – республики РФ, страны СНГ, страны мира и др.);

- *информационные проекты*, целью которых становится поиск и систематизация информации о музыкальной культуре прошлого, настоящего, будущего. Данные проекты могут быть интегрированы в более крупный проект, стать его частью, использовать различные методы добывания информации (литература, библиотечные фонды, средства массовой информации, базы данных, методы анкетирования, опроса, интервьюирования, их обработки и представления в виде мультимедийной презентации, докладов на научно-практической конференции, конкурсах проектов, публикации результатов в сети Интернет, локальных сетях, телеконференциях).

Временные рамки подготовки и защиты проектов могут быть различными: краткосрочные (2–4 урока); среднесрочные (учебная четверть), долгосрочные (учебный год и более). Количество участников проекта может колебаться в зависимости от значимости и трудоемкости изучения проблемной темы: индивидуальные, групповые, коллективные (класс, параллель), межшкольный, региональный, республиканский, международный.

Ключевые умения, необходимые для формирования культуры проектной деятельности учащихся: *проблематизация* – умение формулировать проблему после рассмотрения какой-либо ситуации или явления музыкальной культуры; *целеполагание* – умение формулировать цель деятельности; *планирование* – умение формулировать задачи, определять этапы, предполагаемые результаты, сроки, исполнителей проекта и т.д.; *анализ результатов и рефлексия* – умение

анализировать результат выполнения проекта в соответствии с целью, умение оценивать результаты решения задачи и т.д.; *презентация и защита* – умение представлять результаты выполненного проекта. Именно эти ключевые умения и становятся основой *функциональной грамотности*.

Основные этапы работы над проектом таковы: выбор темы проекта; разработка проектного задания; планирование работы; подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, отбор литературы, материалов из сети Интернет, определение форм выражения итогов проектной деятельности; разработка проекта: моделирование, выбор среды, разработка компьютерной модели, текстов ведущих разделов проекта; анализ промежуточных результатов (рефлексия); оформление результатов исследования (выводы, статистика, социальная значимость, перспектива разработки темы), проектной документации (реферат, сценарий, мультимедийная презентация); презентация и защита проекта, анализ результатов (рефлексия).

В ученических проектах могут взаимодействовать такие виды урочной и внеурочной деятельности учащихся, как индивидуальное, групповое или коллективное музицирование, театрализация жизненных и художественных впечатлений школьников, музейные и краеведческие исследования (включая изучение регионального компонента художественного образования), творческие работы – создание музыкальной коллекции (диски в формате CD-аудио или MP 3), изготовление альбомов, газет, составление виртуальной художественной галереи (подборка живописных полотен, скульптурных и архитектурных памятников, графических работ, дизайнерских проектов и др.), съемка видеофильмов, рисование, конструирование, литературное творчество (стихи, проза, эссе) и др.

Одной из форм творческих проявлений учащихся в проектной и исследовательской деятельности может стать разработка и создание *компьютерных пособий* (учебных, общеразвивающих, познавательных), выполненных по какой-либо учебной теме предмета «Музыка». Социальная значимость и практическая направленность такого рода проектов неоспорима, так как они могут найти свое применение при подготовке учащихся к урокам музыки, при различных формах итогового контроля, в работе учителя.

Формы защиты ученических проектов разнообразны – КВНы, турниры, ринги, путешествия, марафоны, конкурсы, «Семейная филармония культуры и искусства», праздники и т.п. Большое значение в процессе защиты проекта приобретают такие факторы, как наличие состязательного элемента, театрализация, создание эстетического пространства (декорации, костюмы участников, оформление зала, афиши, программы, пригласительные билеты для гостей, родителей, символика команд), усиление позитивной мотивации совместной деятельности учащихся, родителей, педагогов школы. Важно, чтобы проекты в области музыкального (и шире – художественного) образования превращались в «художественное событие» в школе.

Разработку и защиту коллективных и индивидуальных исследовательских проектов учащихся целесообразно организовывать как на уроках музыки, так и вне рамок учебного времени, включать их защиту в систему воспитательной работы образовательной организации. Это дает возможность реализовать идею *междисциплинарной интеграции*, насытить воспитательные мероприятия широкой культурологической, социально значимой проблематикой, вводить в процесс подготовки проектов разнообразные виды художественно-творческой деятельности, актуализировать практические способы художественной деятельности тех учащихся, которые занимаются во внешкольных учреждениях дополнительного образования детей [44].

В условиях дистанционного обучения ученические проекты (индивидуальные и групповые) можно записывать на видео и «выкладывать» для обозрения и обсуждения на школьном сайте или в сети Интернет.

Описание тематики проектов на начальном и основном уровнях образования в УМК «Музыка», предлагается далее.

Так в учебниках «Музыка» для начальной школы (серия «Школа России») предлагаются следующие темы проектов.

Первый класс. По завершению первого года обучения рекомендуется разработка учителя совместно с учащимися мини-проекта – заключительного урока-концерта, своеобразного праздника «Я артист». Важно довести до сознания первоклассников мысль о том, что уроки музыки помогли им стать настоящими артистами – исполнителями песен, музыкальных сказок, танцевальных мелодий, музыкантом, играющим на простейших инструментах, дирижёром хора, оркестра. Поэтому заключительный урок-концерт может стать настоящим праздником, на который можно пригласить родителей, родных, друзей. Рекомендуется вместе с детьми составить программу урока-концерта, провести репетицию: спеть полюбоившиеся песни, сыграть на музыкальных инструментах, показать инсценировки сказок, фрагментов детских опер, мультфильмов. Разделившись на группы, можно провести конкурсы на лучшее исполнение песен, танцев, маршей. Завершая урок-концерт, можно предложить всем его участникам – гостям, родителям, ученикам разучить и спеть одну из песен о Родине, природе, школе.

Второй класс. Во втором классе начинается освоение второклассниками методики разработки и защиты проекта. Важно объяснить второклассникам, что проект — это творческая самостоятельная работа, которую можно выполнять индивидуально или с группой одноклассников. Помощь в этой работе могут оказать учителя, родители, старшие братья и сёстры.

Тема проекта **«Могут ли иссякнуть мелодии?»** предполагает коллективный поиск ответа на этот непростой вопрос. Для этого нужно вспомнить музыкальные произведения, которые слушали и исполняли на уроках музыки, на занятиях в хоре, в ансамбле, выступая на конкурсах и фестивалях искусств, на народных праздниках, а также музыку, с которой ребенок мог познакомиться на концертах, в музыкальном театре, при просмотре телевизионных программ.

При разработке проекта нужно предложить детям выступить в роли артистов — певцов, танцоров, персонажей музыкальной сказки, действующих лиц народного праздника, а также попробовать себя в роли художника-оформителя афиши проекта, деталей костюмов, сцены, звукооператора. Важно, чтобы каждый подходил к порученному делу творчески, с выдумкой и фантазией.

Третий класс. Исследовательский проект, завершающий третий год обучения, построен на знакомстве школьников с новым для них сочинением: финалом Симфонии № 9 немецкого композитора XIX века Людвиг ван Бетховена, его главной мелодией, написанной на текст «Оды к радости» немецкого поэта Фридриха Шиллера, современника композитора:

*Радость! Юной жизни пламя!
Новых светлых дней залог!
Мы, впивая сердцем пламя,
Входим в светлый твой чертог.
Радость вспомнят все народы,
Гнёт седых веков забыв.
Из груди самой природы
К счастью слышен наш призыв!*

Исходя из музыкальных впечатлений учащихся, информации о том, что эту мелодию знает весь мир и она является музыкальным символом Интервидения, поиска эмоционального словаря к финалу «Симфонии № 9», который можно послушать и посмотреть в видео записи, поиска ответа на вопрос: «Почему Бетховен включил в последнюю часть симфонии звучание хора?», формулируется тема проекта: «Радость к миру нас зовёт!»

Для успешного выполнения проекта рекомендуется: найти запись финала Симфонии № 9 Л. ван Бетховена в Интернете, послушать эту музыку, разучить главную мелодию классным хором; найти в энциклопедии, словарях, Интернете значение слова «ода» и выяснить, в каких жизненных ситуациях она произносилась; вспомнить и спеть хором, ансамблем мелодии знакомых тебе сочинений: канон «Слава солнцу, слава миру!» В. А. Моцарта, хор «Славься!» из финала оперы «Иван Сусанин» М. Глинки, его же «Патриотическую песню», канты петровского времени «Радуйся, Росско земле», «Орле российский»; провести дискуссию на тему: «Что объединяет эти мелодии с одой „К радости“ Л. ван Бетховена?».

В процессе выполнения проекта могут быть использованы разные виды деятельности: чтение стихов, прозы, пение, игра на музыкальных инструментах, дирижирование хором, оркестром, подготовка выставки творческих работ — рисунки, фотографии, видеоматериалы, музыкальная коллекция и др. Защиту проекта может украсить демонстрация фрагмента художественного фильма «Переписывая Бетховена» (режиссёр А. Холланд), где исполняется финал «Симфонии № 9».

При подготовке проекта можно предложить третьеклассникам записывать в «Музыкальный словарь» в рабочей тетради (с. 32) те понятия и музыкальные термины, с которыми они познакомились на уроках музыки.

В успешном выполнении проекта школьникам могут помочь слова великого русского композитора XX в. Дмитрия Дмитриевича Шостаковича: «Художник может показать миллионам людей то, что делается в душе одного человека, и одному человеку открыть то, чем наполнена душа всего человечества».

Четвертый класс. Завершение музыкального обучения в начальной школе – важный этап в формировании музыкальной культуры. Проверить то, какими слушателями и исполнителями, научились ли разбираться в особенностях музыкальных образов, закономерностях музыки, её жанрах, стилях, специфике языка композиторов прошлого и настоящего времени, неизвестных народных сочинителей, поможет участие в разработке и защите исследовательских проектов. Эти проекты могут быть представлены на открытых уроках, внеурочных мероприятиях — праздниках, конкурсах, КВН, фестивалях, концертах, театрализованных представлениях, в семейной филармонии культуры, искусства и творчества.

Поиск информации (текстовой, музыкальной, художественной) в Интернете поможет учащимся самостоятельно или с помощью родителей создать компьютерную презентацию для защиты проекта, накопить материал для портфолио — портфеля творческих достижений, с которым школьники успешно перейдут в пятый класс.

Творческие проекты помогут учащимся обобщить свои музыкальные впечатления, попробовать свои силы в роли артиста, режиссёра, художника.

Темы проектов для четвероклассников:

- Музыка моего родного края.
- Роль песни на народном празднике.
- Мои любимые композиторы.
- Что мы знаем о современных исполнителях.
- Музыкальный театр: играем в оперу (балет, мюзикл).
- Музыка в кино.

В учебных пособиях «Музыка» для начальной школы серии «Перспектива» (авторы Г.П. Сергеева, Н.В. Сулова) темы проектов таковы [46].

Первый класс. На завершающем этапе обучения в первом классе, авторами учебника предлагается организация в совместной деятельности учителей, родителей, старших товарищей и непосредственно самих первоклассников **праздника «Друзят люди разных стран»** (см. разворот учебника «Я – артист: готовим праздник», с. 90 – 91). На этом празднике учащиеся могут петь и инсценировать песни разных народов, танцевать, рассказывать об обычаях своего народа, придумать и изготовить детали для национальных костюмов, оформления класса или зала, показать сценки на сюжеты народных сказок, провести веселые конкурсы и викторины, подготовить выставку «Я рисую

музыку». Завершением праздника может стать исполнение песни «Дружат дети всей Земли» (музыка Д. Львова-Компанейца, слова В. Викторова).

Второй класс. Во втором классе – это первый опыт создания исследовательского проекта (см. разворот «Исследовательский проект», с. 104 – 105). Проект может защищаться перед учащимися параллельных классов, родителями. Второклассникам предлагается записать в Творческую тетрадь план разработки проекта. Примерные темы защиты проектов: «С песней на Руси родились», «Музыка, музыка каждому нужна!», «Мы – исполнители», «Знакомьтесь – классическая музыка!», «Что общего в музыке разных народов?». В защиту проекта рекомендовано включить пение, танцы, пластические импровизации, чтение фрагментов литературных сочинений, рисование под музыку, всевозможные викторины для детей и гостей. Проект может быть представлен в различных формах: праздник, КВН, музыкальный спектакль и др. После проведения защиты проекта можно предложить учащимся написать заметку в школьную газету или рассказать о нём по школьному радио.

Третий класс. Разработка плана исследовательского проекта может включать в себя как индивидуальную работу, так и работу в малых группах. При этом тема проекта может быть общей для всего класса, или включать в себя различные подтемы. Тематика проектов в третьем классе предложена на развороте учебника «Исследовательский проект», с. 106 – 107.

Так в проекте «Сказочные темы музыке» предполагает выбор музыкальных сочинений, которые помогут раскрыть эту тему. Можно исполнить песни, сочинить «партитуры» для исполнения отдельных фрагментов музыкальных произведений на музыкальных инструментах, оформить афишу, разыграть сценки-сказки с собственными вокальными, ритмическими, пластическими импровизациями и др.

Проект «Музыкальный театр: поём и танцуем» дает каждому возможность принять участие в инсценировках знакомых и новых музыкальных сочинений – классической и современной музыки (опера, балет, мюзикл), образцов народного фольклора (народный праздник), при этом выступая не только в роли певцов и танцоров, но и дирижёров, режиссёров отдельных номеров, исполнителей диалогов действующих лиц постановки.

Реализация проекта «О чём рассказала музыка разных народов?» предполагает проведение опроса детей и родителей в классе, на основании которого будет возможно выявить особенности музыкальной культуры семей разных национальностей, специфику музыкальной культуры родного края.

Проект «Музыка в нашей семье» также связан с выявлением музыкальных предпочтений детей и родителей. Важно при организации подготовки и защиты проекта предложить родственникам третьеклассников выступить с музыкальными номерами, придумать различные формы представления семейных музыкальных интересов.

Четвертый класс. Работа над темами исследовательских проектов, завершающих обучение музыке в начальной школе, может быть ориентировано на слова композитора Д.Б. Кабалевского: «Духовный багаж в отличие от

обычного багажа обладает удивительным свойством: чем он больше, тем легче идти человеку по дорогам жизни». Тематика исследовательских проектов предлагается на разворотах учебника четвертого класса на с. 104 – 107.

В проекте **«Композиторы путешествуют»** учащиеся отбирают знакомые им сочинения русских и зарубежных композиторов, которые стали «музыкальными шедеврами». В процессе подготовки и защиты проектов четвероклассники ищут ответы на проблемные вопросы: «О чём рассказала музыка этих произведений?», «Какие черты, характерные для музыкального искусства разных стран и народов, отразили композиторы?», «Как диалог культур способствует расширению международного сотрудничества между странами и континентами?».

Проект **«Почему некоторые произведения живут много веков?»** подразумевает обращение к понятию «музыкальная классика», выбор сочинений русских и зарубежных композиторов прошлого и настоящего времени, обращение к современным обработкам, интерпретациям классической музыки, составление программы выступлений (пение, игра на музыкальных инструментах, театрализованные постановки), в которой будут представлены бессмертные образы музыкального искусства.

Проект **«Как создать домашнюю фонотеку?»** позволит четвероклассникам расширить свои представления о роли музыки в жизни человека, обращаться к постоянному прослушиванию и исполнению полюбившихся музыкальных произведений, а также ответить на вопросы: «Как собирать записи – фоно и видео – для своей фонотеки?», «Как хранить эту коллекцию?», «Как обмениваться записями с одноклассниками, друзьями?». Проект может содержать такие подтемы: «Музыка русских композиторов», «Музыка зарубежных композиторов», «Народное музыкальное творчество», «Мои любимые исполнители», «Классика в современной обработке», «Музыка моего родного края» и др.

Проект **«Любимые исполнители»** позволит учащимся ответить на вопрос: «Кого мы называем любимыми исполнителями и почему?». Для ответа на этот вопрос четвероклассникам рекомендуется привлечь аудио и видеозаписи певцов, музыкантов, играющих на различных инструментах, коллективов – ансамблей, хоров, оркестров, их дирижёров, артистов опер, балетов, мюзиклов.

Проект **«Музыкальные традиции нашего края»** решает задачу – беречь и сохранять музыкальную культуру своей малой родины. На проекте возможно представление творчества профессиональных и самодеятельных композиторов, исполнителей и исполнительских коллективов, традиций проведения народных праздников (в регионе, городе, селе), собственные музыкальные опыты сочинения музыки, выступлений родителей и т.п.

Тематика ученических исследовательских проектов в учебниках «Музыка» для основной школы (5 – 8 классы) значительным образом расширяет возможности формирования *функциональной грамотности* школьников-

подростков. В первую очередь, направленность проектов на самостоятельный поиск нужной информации из окружающей музыкальной среды, её систематизацию, выявление музыкальных предпочтений и пристрастий учащихся, оценку своих собственных достижений в плане развития музыкальной культуры.

Пятый класс. В пятом классе, ориентируясь на темы двух разделов учебника «Музыка и литература» и «Музыка и изобразительное искусство», предлагаются такие темы исследовательских проектов: «Стань музыкою, слово...»; «Вся Россия просится в песню...»; «Всю жизнь мою несу Родину в душе...»; «Распахни мне, природа, объятия...»; «Быть может, вся природа – желанье красоты?»; «О доблестях, о подвигах, о славе...»; «На земле родной не бывать врагу!»; «Небесное и земное в звуках и красках»; «Музыкальный театр: содружество муз»; «Что сердце заставляет говорить...»; «В каждой душе звучит музыка...»; «Музыка и литература в залах картинной галереи»; «Нужна ли музыка в театре, кино, телепередачах?» (см. разворот учебника «Музыка» для пятого класса «Исследовательский проект», с. 154 – 155). Эти темы по сравнению с тематикой проектов в начальной школе значительным образом усиливают личностную составляющую.

Защита проекта должна превратиться в яркий и запоминающийся праздник, который может быть организован в виде соревнования команд, музыкального ринга, представления для младших школьников и т. п. Все предлагаемые темы проектной деятельности направлены на то, чтобы пятиклассники осознали значение взаимодействия искусств — музыки, литературы, изобразительного искусства, кино, театра — в жизни людей, их современников.

С помощью родителей, старших братьев и сестёр для защиты проекта может быть подготовлена компьютерная презентация, которая украсит выступление (индивидуальное или командное) выступление по выбранной теме. В процессе публичного представления проекта учащиеся смогут проявить свои художественные способности: петь, играть на музыкальном инструменте, читать стихи и прозу, играть роль ведущего и комментатора, быть художником-оформителем, актёром в небольшой инсценировке, — а также представить мир увлечений своей семьи и т. п.

Шестой класс. Темы проектов таковы: «Образы Родины, родного края в музыкальном искусстве»; «Образы защитников Отечества в музыке, изобразительном искусстве, литературе»; «Народная музыка: истоки, направления, сюжеты и образы, известные исполнители и исполнительские коллективы». Музыка в храмовом синтезе искусств: от прошлого к будущему»; «Вечные темы жизни в классическом музыкальном искусстве прошлого и настоящего»; «Авторская песня: любимые барды»; «Что такое «современность» в музыке?» «Музыка серьёзная и лёгкая: проблемы, суждения, мнения».

Рекомендуется после выбора темы, составить план исследования и начать отбор музыкального материала, книг, зрительного ряда (репродукции картин, скульптур, фотографии и др.), информации из газет и журналов. С помощью собранного материала предлагается написать *небольшой реферат, творческую*

работу. Важно, чтобы в реферате было высказано собственное мнение, личная оценка тех явлений, которые будут рассматриваться в ходе исследования.

При защите проектов могут быть использованы как уже знакомые формы – соревнования команд (КВН), музыкальный ринг, театрализация, представления для младших школьников, но и новые формы – всеобуч для родителей, фестивалей искусств. Зрелищность проекту придаст компьютерная презентация. При защите проекта можно проявить различные художественные способности и склонности — петь, играть на каком-либо музыкальном инструменте, читать стихи и прозу, быть художником-оформителем, фотокорреспондентом, экскурсоводом на выставке творческих работ и т. п.

Седьмой класс. В учебнике «Музыка» для 7 класса на с. 118 – 121 предлагаются следующие темы ученических исследовательских проектов: «Жизнь даёт для песни образы и звуки...»; «Музыкальная культура родного края»; «Классика на мобильных телефонах»; «Есть ли у симфонии будущее?»; «Музыкальный театр: прошлое и настоящее»; «Камерная музыка: стили, жанры, исполнители»; «Музыка народов мира: красота и гармония».



развития музыкальной культуры России и мира.

Темы проектов ориентированы на содержание учебника, расширяя возможности проявления интересов школьников-подростков как к классическому наследию, так и к современному этапу



Восьмой класс. Необходимо отметить тот факт, что к проектной и исследовательской деятельности восьмиклассники обращались на разных школьных предметах. Главным отличием творческих проектов, связанных с музыкальным искусством, является то, что процесс их подготовки и защиты требует постоянного общения школьников с музыкой – композиторами, исполнителями. Именно в проектной деятельности обучающиеся смогут понять, какими слушателями стали, каким образом можете выразить свои впечатления от

встреч с музыкальными произведениями, понять, какое воздействие оказывает на вас МУЗЫКА – самое удивительное и загадочное явление в мире искусства. Здесь уместно вспомнить слова выдающегося деятеля русской культуры Д.С. Лихачева: «Великое искусство требует великих читателей, великих слушателей, великих зрителей» [21, с. 126].

Учитывая и тот факт, то *информационный элемент* учебников и рабочих/творческих тетрадей имеет несколько значений: кроме небольших по объему *текстов*, содержащих информацию о композиторах, «биографии» знаменитых произведений, факты из истории их исполнения и бытования, произведений литературы (проза и поэзия), созвучных музыкальным образам, – в учебниках и тетрадях представлен «*закодированный*» *смысл музыки*.

Эта мысль находит свое отражение в словах известного отечественного музыковеда, доктора искусствоведения В. В. Медушевского: «В целом музыка представляет собой удивительную встречу трех активностей: *композитор* и *исполнитель* стремятся высказаться, передать слушателям свои идеи, мысли, чувства; но и *слушатель* тоже выступает как активная сторона – он не просто поглощает преподносимое ему, он заинтересованно выспрашивает композитора и исполнителя, ищет у них удовлетворения собственных интересов, иногда «учиняет допрос» им, выясняя их кругозор и оценивая степень их мастерства, таланта» [24, с.121].

При подготовке к разработке проекта после выбора интересующей темы желательно учитель музыки может предложить учащимся объединиться в группы, так как наличие разных мнений среди одноклассников поможет не только сформулировать *проблему и задачи* исследования, но и найти необходимую информацию, выбрать наиболее целесообразную форму защиты проекта, подготовить мультимедийную презентацию. Не нужно забывать и о том, что работа над проектом может быть индивидуальной. Защита проекта должна превратиться в увлекательное путешествие по миру музыки, в художественное событие в жизни класса, школы не только для подростков, членов их семей, но и для педагогов, младших товарищей.

Темы проектов, предложенные в учебнике «Музыка» для 8 класса, носят обобщённый характер, предполагают интеграцию разных видов искусства и дают возможность презентовать конкретные исследования, связанные с миром увлечений школьников.

Темы проектов в учебнике «Музыка» для 8 классе таковы (см. в учебнике с. 120 – 123): «История Отечества в музыкальных памятниках»; «Известные интерпретации /интерпретаторы/ классической музыки»; «Музыка и религия: обретение вечного»; «Музыка мира: диалог культур»; «Композиторы «читают» классические литературные произведения»; «Современная популярная музыка: любимые исполнители»; «Музыка в моей семье»; «Народные праздники в нашем городе (селе, крае)»; «Музыкальные инструменты моей малой родины»; «Песни, которые пели бабушки и дедушки»; «Культурные центры нашего города»; «Музыкальные традиции моей семьи»; «Музыкальная фонотека нашей семьи: вкусы и предпочтения»; «Мои любимые музыкальные видеофильмы»; «О чем

рассказали нам старые пластинки»; «Знаменитые композиторы/исполнители моего города (области, края)»; «Музыка в организации досуга молодежи города (микрорайона)».

Заметим, что тематика исследовательских проектов дана в учебнике 8 класса по *избыточному принципу*, что дает возможность вариативности ее использования, разработки индивидуальных проектов, включения их в воспитательную систему образовательной организации.

Подводя итог выше сказанному, отметим, что при разработке проектов необходимо знакомить школьников с понятиями, которые расширяют их *функциональную грамотность* (по мере накопления опыта работы с проектами, с учётом возрастных особенностей):

- «алгоритм проекта»: выбор темы; разработка проектного задания; планирование работы; подготовка материалов к исследовательской работе: выдвижение гипотезы, формулировка проблемных вопросов, на которые нужно ответить, отбор литературы, материалов из сети Интернет, определение форм выражения итогов проектной деятельности;
- «типы проектов»: предметные, межпредметные, интегрированные, информационные, игровые, творческие, культурологические, социальные;
- «разработка проекта»: моделирование, выбор среды, разработку компьютерной модели, текстов для ведущих;
- «анализ промежуточных результатов проекта»: рефлексия, поиск путей устранения недостатков;
- «оформление результатов исследования»: выводы, статистика, социальная значимость, перспективы разработки темы;
- «проектная документация»: реферат, творческое эссе, сценарий, мультимедийная презентация;
- «защита проекта»: поиск наиболее целесообразной формы;
- «итоговый анализ его результатов»: рефлексия – оценка «зрителей», учителей, родителей, самооценка [42].

Диагностика развития музыкальной культуры учащихся

Исследования методов педагогической диагностики представлены в трудах А. Анастази, В. С. Аванесова, Л. И. Долинер, П. Клайна, А. Н. Майорова, А. О. Татура, И. А. Цатуровой и др. Изучением уровней дифференциации и обученности, а также нормативно-статистической и критериальной оценкой занимаются ученые Л. И. Афонина, В. П. Беспалько, И. Б. Сенновский, В. П. Симонов, П. И. Третьяков и др.

Компьютерный мониторинг качества учебных достижений обучающихся является предметом исследований ряда ученых – И. В. Бестужева-Лады, А. Е. Бахмутского, Б. С. Гершунского, В. А. Кальней, А. Н. Майорова, Г. К. Селевко, С. Е. Шишова и др. Теории тестового контроля разработаны в трудах В. С.

Аванесова, В. И. Нардюжева, Ю. М. Нейман, А. О. Татуры, В. А. Хлебникова, М. Б. Челышковой, А. Г. Шмелева и др.

Технология диагностики уровня развития музыкальной культуры школьников в современных реалиях внедрения ФГОС должна представлять систему, включающую в себя комплекс заданий, стандартизированную процедуру проведения, обоснованную методику обработки и анализа результатов, предназначенную для эффективного измерения качества учебных достижений учащихся, структуры их подготовки, изменение которых возможно в результате систематического обучения, сочетающую в себе все дидактические функции, основные виды и критерии качества педагогического контроля.

Цель технологий диагностики музыкальной культуры школьников – выявление качества формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, степени развития универсальных учебных действий, развития *функциональной грамотности*.

Задачи технологий диагностики заключаются в следующем: определение представлений школьников о духовных ценностях музыкального искусства; становление их индивидуально-оценочных суждений о роли и месте музыки в жизни человека, общества; определение степени эмоционального восприятия явлений музыкальной культуры, открытости учащихся к их познанию; выявление осознанного отношения к изучаемым произведениям через систему усвоения основных понятий и категорий музыки, ее стилей, жанров, языка; «воспроизведение» приобретенных нравственных установок, полученных знаний, умений и навыков, универсальных учебных действий в процессе учебной и внеурочной деятельности, повседневной жизни, организации досуга, адаптации к социокультурным условиям, в творческой деятельности.

Наиболее распространенными в практике работы учителей являются следующие *функции* оценивания: диагностическая, контрольная, обучающая, мотивационно-стимулирующая, воспитательная, инновационная.

Диагностическая функция может проявляться при констатации исходного уровня сформированности музыкальной культуры учащихся (например, при переходе из одного образовательного учреждения в другое, из начального уровня образования в основной уровень, при слиянии классов, обучавшихся у разных учителей и т.п.). В этом случае констатирующая диагностика поможет учителю музыки скорректировать содержание учебной программы с учетом возможностей конкретного класса.

Контролирующая функция может иметь место при осуществлении текущей, промежуточной и итоговой диагностики.

Обучающая функция применяется в том случае, когда возникает необходимость проверить, насколько учащиеся готовы к «переносу» полученных ими знаний, а также практических умений и навыков, универсальных учебных действий по конкретной учебной теме, разделу учебника на новый музыкальный (художественный) материал.

Мотивационно-стимулирующую функцию диагностики следует рассматривать как средство проявления развития музыкально-слуховых пред-

ставлений школьников, понимания ими содержания образов, идентификации терминов и понятий, им соответствующих, а также речевых способов фиксации своих жизненно-музыкальных впечатлений в тестах и заданиях повышенной сложности, требующих творческих проявлений.

Воспитательная функция технологии диагностики направлена на постановку и решение нравственно-эстетических задач учащимися, выявление социальных функций музыкальных образов, которые изучаются на уроках музыки и привлекаются ими во внеурочной деятельности.

Инновационная функция диагностики направлена на выявление у школьников потребности решать нестандартные учебные задачи, проявлять творчество, исследовательские навыки.

В истории музыкальной педагогики можно найти подтверждение важности диагностических процедур.

В многочисленных статьях у Б. В. Асафьева о музыкальном просвещении и образовании нет прямых указаний на то, какими способами проводить диагностику музыкального развития учащихся. Но внимательный анализ их содержания позволяет выделить те значимые позиции, которые, по нашему мнению, могут служить основой для диагностических процедур, направленных на определение уровня формирования музыкальной культуры детей и подростков. К ним можно отнести следующие: активное, «осознанное» восприятие музыки, широта эстетического восприятия явлений музыкального искусства, понимание их глубокой социальной значимости; развитие музыкального вкуса и эстетических оценок у юных слушателей и исполнителей; прогресс слухового восприятия и «обогащение музыкального сознания»; значение «очагов слушания музыки» для музыкального развития не только детей, но и для «прогресса нашей музыки» и др.

Б. В. Асафьев акцентирует внимание читателей на разнообразных видах *деятельности учителя* на музыкальных занятиях, которые могут проецироваться на процесс контроля и оценки музыкального развития учащихся. Среди них: выяснение «степени слуховой (музыкальной) восприимчивости и направления вкусов аудитории»; отбор различной по стилю и сложности музыки; выбор различных «способов «проработки» музыкальной ткани в инструментальной и вокальной музыке»; использование метода «тождества и контраста» с целью «усвоение процессов музыкального движения (*развития* – Г.С.) и различия его стадий»; развитие «слуховых навыков, базирующихся на ассоциациях со смежными, подобными явлениями»; «вызов творческого инстинкта и воспитание творческих навыков»; речь о музыке всегда должна быть «живой и пламенеющей, что даже в беседе о прошлом <...>, о сочинениях классиков взор был бы направлен только вперед, к будущему...»; стимулирование у слушателей «желания рассказывать о своих впечатлениях от музыки <...> в беседах или письменных сообщениях» [3, с. 72, 79; 82, 83, 87, 90, 93].

Б. Л. Яворский постоянно искал способы взаимодействия с учениками, «изучения из запросов, интересов, желаний, стремлений, склонностей», которые

нашли выражение в анкетировании воспитанников. Предлагая анонимную форму анкет, он прослеживал динамику отношений учащихся к прослушанным произведениям, характеру исполнения музыки, учитывал пожелания в отношении того, что они хотели бы узнать, услышать, исполнить.

Для диагностики успешности развития творческих проявлений учащихся важны мысли Яворского о том, что для творческих заданий на первоначальном этапе должны быть характерна сюжетность, связь с литературными, двигательными, зрительными ассоциациями. В работе с детьми исследователь придавал особое значение становлению психических качеств личности – темперамент, эмоциональность, воля.

При разработке *диагностических тестов, контрольно-измерительных материалов* (КИМ), создания *фонда оценочных средств* (ФОС) педагоги-музыканты должны учитывать несколько значимых *критериев*:

- ориентация на содержание конкретной программы и учебника «Музыка», по которому обучаются школьники;

- выявление личностно-ориентированной позиции учащихся, их отношения к эстетически-нравственным ценностям музыкального искусства, представленных в фольклоре, музыке религиозной традиции, шедеврах классики, современной музыке;

- степень усвоения учащимися основных закономерностей музыкального искусства – конкретных знаний и сведений о музыке, её категориях и понятиях;

- определение объема музыкально-слуховых представлений школьников, их интонационно-образного и стилевого словаря («тезауруса»);

- возможность сочетания диагностики и самодиагностики учащихся в процессе определения эффективности формирования планируемых результатов обучения музыке;

- учет особенностей технологий, применяемых на уроках музыки, так как эти технологии должны иметь явно выраженный деятельностный и прогнозируемый характер;

- адекватность предлагаемых методик диагностик возрастным критериям восприятия и исполнения музыки школьниками.

Среди *форм диагностики* достижений учащихся можно выделить следующие: дневник наблюдений учителя за музыкальным развитием учащихся по каждому классу; индивидуальные карты музыкального развития школьников (заполняются учителем); промежуточная и итоговая диагностика школьников (на основе звучащей музыки) по четвертям или полугодиям (тесты, анкетирование учащихся, творческие задания), оценивание работы в рабочих/творческих тетрадях, самостоятельные, контрольные работы, а также творческие работы, включая их мультимедийные формы; оценивание выполнения домашних заданий школьников; фиксация степени участия обучаемых в проектной и исследовательской деятельности, внеурочных формах музыкально-эстетической работы; представление результатов школьных олимпиад, марафонов, фестивалей искусств, участия в концертных программах и т.п.; определение качества и объема содержания портфолио (портфеля

достижений) музыкально-эстетической направленности для разных возрастных групп школьников.

Как показывает практика, в процессе музыкального образования может также активно использоваться и форма анкетирования родителей учащихся. Именно анкетирование родителей помогает установить музыкальные предпочтения семьи, выявить наиболее значимые для взрослых события музыкальной жизни, наметить пути преодоления недочетов в области музыкального развития школьников.

Сегодня успешно в работе учителей используются тесты. Основными требованиями к тестам является их стандартизация, степень объективности, надежность и валидность⁵.

Стандартизация теста подразумевает единообразие процедуры проведения и оценки выполнения тестовых заданий. Для того чтобы показатели, полученные разными учащимися, были сравнимы, условия тестирования должны быть *одинаковыми для всех*. Чтобы обеспечить единообразие условий тестирования, разработчик теста даёт подробные указания по проведению каждого вновь разработанного теста. Формулировка таких указаний – важная часть стандартизации нового теста. Она включает точные комментарии относительно используемого материала, временных ограничений, устных инструкций испытуемому, пробных образцов заданий, допустимых ответов на вопросы.

В музыкально-образовательной практике применяются тесты двух типов: открытые и закрытые. *Открытые тесты* предполагают продолжение предложения, составление перечня (фамилий композиторов, музыкальных произведений, жанров, стилей и т.п.), подбор ассоциаций, формулировку музыкальных понятий и терминов. В тестах открытого типа возможно свободное изложение – испытуемый должен самостоятельно сформулировать ответ (никакие ограничения на них в задании не накладываются), а также внести дополнение – испытуемый должен сформулировать ответы с учетом предусмотренных в задании ограничений (например, дополнить предложение).

Закрытые тесты – это тесты, в которых каждый вопрос сопровождается готовыми вариантами ответов, из которых необходимо выбрать один или несколько правильных. При этом возможны разные варианты выбора: множественный выбор (испытуемому необходимо выбрать один или несколько правильных ответов из приведенного списка); альтернативный выбор (испытуемый должен ответить «да» или «нет»); установление соответствия (испытуемому предлагается установить соответствие элементов двух списков); установление последовательности (испытуемый должен расположить элементы списка в определенной последовательности).

Научно-методические подходы к содержанию и организации диагностики эффективности развития музыкальной культуры учащихся рассматриваются Л. Л. Алексеевой, Т. А. Затыминой, Е. Д. Критской, М. Ф. Рудзик, Е. А. Смолиной, Г. П. Сергеевой, Л. В. Школяр и др.

⁵ Валидность теста (от англ. *valid* – пригодный) – критерий качества теста, используемый при выяснении степени достоверности измерения того свойства, качества, явления, которое хотят измерить с помощью данного теста.

Сегодня в сети Интернет учитель может найти так называемые *конструкторы тестов* (как на печатной основе, так и на основе компьютерных программ: LearningApps.org (<https://learningapps.org>), тесты и анкеты Google.Forms (<https://docs.google.com/forms>), тесты Российской электронной школы (РЭШ) и Московской электронной школы (МЭШ) – об этом см. ниже, а также следующие ресурсы: <https://onlinetestpad.com>; <https://create.kahoot.it>; <https://quizizz.com>; <https://wordwall.net> и др.

Важно при их использовании переориентировать их на содержание предмета «Музыка». В электронных учебниках, разрабатываемых в настоящее время, также будут представлены тесты разных типов.

Одной из форм экспресс-диагностики уровня усвоения содержания музыкального произведения школьниками, его духовно-нравственных основ может служить прием «синквейна». Словесное выражение содержания музыки, отношения к нему учащихся-слушателей (или исполнителей) выражается в пяти строчках текста:

- первая – одно существительное (или местоимение);
- вторая – два прилагательных (или причастия);
- третья – три глагола, отражающих характер действия главного героя, персонажа, композитора;
- четвертая – фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету;
- пятая – слово-вывод, характеризующее суть высказывания⁶.

Так, после восприятия Симфонии № 1 Вас. Калинникова (см. учебник 7 класса, с. 104 – 107) учащимся предлагается в качестве первого слова синквейна использовать слово «человек». Школьники предлагают следующие варианты ответов: 1 – человек; 2 – целеустремленный, взволнованный, романтичный, неравнодушный; 3 – действует, борется, сопротивляется, страдает; 4 – хочет изменить отношение к жизни; стремиться стать более совершенным; борется за лучшую жизнь человека; мечтает быть наедине с природой; 5 – герой, борец, романтик, жизнелюбец.

По мере совершенствования банка оценочных средств в электронных учебниках желательно было бы увидеть в них задания, связанные с возможностью создания школьниками вокальных, ритмических, инструментальных импровизаций в разных жанрах и стилях, работой на «звучащей клавиатуре» или «звучащем звукоряде», самостоятельным завершением предлагаемой мелодии, ответы на вопросы после просмотра фрагментов опер, балетов, мюзиклов, концертных программ, игровой анимации.

Синквэйн (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) — пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. В дальнейшем стала использоваться (в последнее время, с 1997 года, и в России) в дидактических целях, как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат. Ряд методистов полагает, что синквейны полезны в качестве инструмента для синтеза сложной информации, в качестве среза, оценки понятийного и словарного багажа учащихся [Использована информация из Википедии – свободной энциклопедии: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Синквейн>]

Считаем целесообразным высказать мнение о том, что большинство тестов должно опираться на *звучащую музыку* (мелодия, сыгранная учителем, главная тема сочинения, предложенная в записи и т.п.). Возможны также и тесты, в которых будет предложено интонирование мелодий «про себя», их сопоставление и сравнение, а также определение мелодий по звучащей фактуре (сопровождению) вступлению, автоподбор аккомпанемента к знакомой или незнакомой песне, мелодии инструментального сочинения (на клавиатуре воображаемого синтезатора) и т. п.

Таким образом, *функциональная грамотность* школьников совершенствуется в процессе выполнения разного рода диагностических заданий, так как эти задания предполагают использование разнообразных видов их музыкально-практической деятельности.

Диагностика уровня развития музыкальной культуры включает в себя последовательное и усложняющееся с каждым годом обучения на уроках музыки выполнение разнообразных диагностических процедур, которые направлены на:

- накопление интонационного музыкального словаря учащихся («тезауруса»); организацию процессов восприятия музыки учащимися на основе принципов целостности, образности, ассоциативности и соответствующей позитивной установки на восприятие музыкального сочинения; отбор методов и приемов интонационно-образного анализа произведений, адекватных его содержательному смыслу, жанровой принадлежности, стилю, направленных на познание содержания музыкального образа;
- развитие необходимых для обучения в школе психических процессов – память, речь, слух, эмоциональный отклик на различные явления жизни в процессе пения – хорового, ансамблевого, сольного; выполнение диагностических заданий, самостоятельных и контрольных работ, тестов, связанных с самостоятельностью их чтения и понимания, воспроизведения музыкальных терминов и понятий, осмысленной работы с литературными текстами [43];
 - формирование комплекса действий школьников в процессе музицирования в широком смысле слова (постановка цели учебной деятельности и определение путей её достижения; развитие чувства ритма, тембрового слуха школьников; изучение особенностей различных музыкальных жанров; освоение техники игры на различных простейших музыкальных инструментах; закрепление представлений о деятельности композитора («Играем в композитора»), исполнителя («Играем в дирижёра», «Наш оркестр»), слушателя;
 - знакомство школьников с понятиями, которые расширяют их *функциональную грамотность* (по мере накопления опыта работы с проектами, с учётом их возрастных особенностей): алгоритм проекта; типы проектов; разработка проекта; анализ промежуточных результатов проекта; оформление результатов исследования; проектная документация; защита проекта; итоговый анализ его результатов [44].

Информационно-коммуникационные технологии на уроках музыки

В последнее время появилось достаточное количество отечественных и зарубежных научных исследований, в которых разработаны различные направления использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в практике образовательных организаций различного типа – среднего и высшего профессионального образования, дополнительного профессионального образования, школ, гимназий, лицеев, дошкольного образования и дополнительного образования детей и юношества.

Среди них следует выделить исследования по следующим направлениям: использование музыкально-информационных технологий в зарубежном образовании (А. Бентин, П. Горгес, А. Мерк, В. Роллин и др.); теоретико-практические исследования по информатизации и компьютеризации образования (М. В. Кларин, В. Л. Латышев, Е. И. Машбиц, В. Б. Попов, О. Н. Шилова и др.); методологии компьютеризации российского образования (А. А. Подражанская, С. П. Полозов и др.); психологические аспекты использования компьютерных технологий в музыкальном образовании (и др.); разработка музыкального аппаратного и программного обеспечения (С. В. Пучков, А. А. Устинов, С. А. Чельдиев и др.).

По мнению учёных, отличительными чертами ИКТ являются: непрерывное и опережающее образование, его фундаментализация, направленность на личностно-ориентированное обучение и развитие творческих способностей обучающихся, широкое и постоянное применение ИКТ в образовательном процессе.

Формирование и развитие электронного музыкального творчества в системе общего музыкального образования нашли отражение в исследования ряда авторов – И. Р. Айдарова, А. О. Бороздин, А. Е. Гимро, Н. Г. Глаголева, Т. А. Затямина, Ж. Б. Кармазина, И. М. Красильников, В. В. Мазепус, Г. С. Машошина, В. Н. Мацур, А. П. Мещеркин, В. В. Медушевский, О. А. Подкопаева, А. А. Подражанская, И. Б. Правоторова, Г. Р. Тараева, В. В. Трунтаев, В. М. Цеханский, Ю. В. Шмалько, Д. М. Юланова и др.

Исследованиями установлено, что около 80% информации человек воспринимает через органы зрения, около 15% – через слух и оставшиеся 5% – через осязание, обоняние и вкус. Но когда речь идет не только о восприятии, но и о запоминании информации, ее активном использовании, то повышается роль моторной памяти. Поэтому во время музыкальных занятий, а также в процессе самостоятельной работы важно предоставлять возможность учащимся самим проделывать действия, относящиеся к излагаемому материалу при освоении специфики ИКТ [50].

Тема «Интернет на уроках музыки» достаточно полно освещалась на вебинарах издательства «Просвещение» Н. В. Сусловой, канд. пед. наук, методистом Центра художественно-эстетического и физического образования издательства «Просвещение») [48].

Так, например, анализ учебных заданий в учебнике «Музыка» для 5 класса показал, что на 10 разворотах из 76 имеются задания «Найди в Интернете...».

Ниже представлен разворот «Звучащие картины» (с. 54 – 55) из учебника «Музыка» для 5 класса, на котором предлагается задание: «Найди с помощью Интернета в фольклоре своего края сказки, легенды, песни, в которых воплощаются образы музыкантов-сказителей, былинных героев. Чем они похожи на Садко?».



- Посмотри в картины на этом развороте.
- Подбери литературные фрагменты из былин «Садко» к каждой из них.
- Какие фрагменты из оперы «Садко» Н. Римского-Корсакова соответствуют этим изображениям?
- Каким средством художественной выразительности картины и музыки раскрывают характеры главные герои оперы-былины «Садко»?
- Найди с помощью Интернета в фольклоре своего края сказки, легенды, песни, в которых воплощаются образы народных музыкантов-сказителей, былинных героев. Чем они похожи на Садко?

В процессе работы с УМК «Музыка» рекомендуется использовать разного рода компьютерные программы. В целях систематизации электронных продуктов нами разработана их *классификация*. Условно их можно разделить на следующие группы:

- 1) электронные федеральные учебники (ЭФУ) по предмету «Музыка»;
- 2) электронные образовательные ресурсы по предмету «Музыка»;
- 3) учебно-методические комплексы, содержание которых направлено на расширение представлений об особенностях музыкального искусства, специфике работы с интерактивной доской;
- 4) специализированные программы для активизации и оптимизации работы педагога-музыканта с персональным компьютером;
- 5) электронные путеводители по русской и зарубежной (классической и популярной) музыке, энциклопедии (музыкальных инструментов);
- 6) системы тестового контроля;
- 7) интерактивные игровые программы для учащихся;

- 8) электронные книги музыкально-эстетической направленности;
- 9) видео-серии о жизни и творчестве знаменитых композиторов и исполнителей;
- 10) документальные фильмы о композиторах, музыкантах-исполнителях, фольклорных праздниках и др.;
- 11) фрагменты художественных, мультипликационных фильмов, фрагменты из опер, балетов, мюзиклов, рок-опер, концертных программ;
- 12) компьютерные игры развивающего характера для внеурочной работы, занятий в системе дополнительного образования;
- 13) мультимедийные презентации, подготовленные учителем и учащимися.

Особо следует остановиться на тех недостатках, которые имеют место в учительских мультимедийных презентациях:

- наличие презентации не всегда необходимо для её использования на уроке музыки (введения в тему, изучения новых знаний, обобщения);
- презентации отличаются непомерным объемом зрительного материала, что существенным образом отвлекает обучаемых от собственно музыкальных произведений, которые раскрывают тему урока, раздела учебника;
- они изобилуют большим количеством текстов, выполненных мелким шрифтом, что создает трудности при их чтении учащимися. Это – заголовки, подписи под иллюстрациями, даты жизни композиторов, стихи, проза, иногда – дублирование текстов учебника и тетради, включение разного рода второстепенной информации и др.;
- в презентации редко вводятся музыкальные фрагменты, видео-сюжеты, их «наложение» на зрительный ряд;
- звучащие музыкальные произведения не используются в презентациях в контрольно-диагностических целях;
- презентации часто не имеют «титального листа» – слайда с указанием темы урока/занятия или раздела программы, внеурочного мероприятия с указанием авторства – фамилии, имени, отчества учителя (или учащегося, подготовившего данную презентацию), наименование учебного учреждения, год ее разработки;
- в презентациях отсутствует и последний слайд с указанием перечня материалов, которые использовались при ее подготовке – учебно-методические пособия, книги, сайты из сети Интернет и др.;
- не всегда используется информационная строка «Заметки к слайду», что облегчает работу с презентацией.

Разработка электронных федеральных учебников – ЭФУ, в том числе и по предмету «Музыка», даст возможность соединить различные типы электронных образовательных ресурсов в одном издании. Кроме того, у учителя появляется возможность вводить в электронные учебники дополнительные материалы, которые, по его мнению, необходимы для успешного изучения содержания УМК «Музыка» [44].

В практику работы образовательных организаций активно внедряются материалы Российской электронной школы – РЭШ [Электронный ресурс: <http://resh.edu.ru>] – мультимедийного проекта, который предлагает для учителя и учащихся сценарии уроков, которые расширяют их информационное и проблемное поле, содержит тесты для учащихся для закрепления изученного материал [38]. Уроки ведут лучшие учителя: А. В. Заруба, А.Ю. Кочеткова, О.В. Таранюк, И.А. Переверзева, Н.В. Суслова и др. Так для уроков музыки в 8 классе можно рекомендовать следующие темы из РЭШ:

- Неизвестный Свиридов <http://resh.edu.ru/subject/lesson/3252/main/>
- Рок-опера «Преступление и наказание» Э. Артемьева <http://resh.edu.ru/subject/lesson/3191/main/>;
- Мюзикл <http://resh.edu.ru/subject/lesson/3187/main/>

Мультимедийные проекты «Московская электронная школа» (МЭШ) [29], «Яндекс.Учебник» [57], также объединяет различные подходы в области облачной индустрии для поддержки сообщества педагогов-музыкантов и их воспитанников.

Дистанционное обучение – реалия сегодняшнего дня

2020 – 2021 гг. для всего педагогического сообщества стали периодом экстренного внедрения в практику работы школ, колледжей, ВУЗов дистанционного обучения. И хотя этот контент образовательного пространства современной школы, формировался в ускоренных темпах, сегодня можно обсуждать уже и его недостатки. Необходимо назвать недостатки освоения дистанционного обучения, например, в формате Zoom:

- слабая техническая оснащенность школ, учащихся (отсутствие компьютеров, Интернета, особенно в сельских школах, наличия учебников дома);
- цифровые платформы не выдерживают нагрузки. Отсюда – плохое качество соединения;
- ограничение времени на проведение уроков музыки (10 – 20 мин.), запрет администрации школ на домашние задания по предмету «Музыка»;
- дефицит времени у учителя для подготовки уроков, нарушение санитарно-гигиенических требований по использованию работы у компьютера (учитель, учащиеся);
- отсутствие у учителя комплекса материалов к уроку (PDF-формы учебников, видеоматериалов, вопросов и заданий для закрепления изученного материал и др.);
- сложности для педагогов-музыкантов в плане обработки цифровых ресурсов: поиск необходимых материалов, обрезка аудио и видео файлов, работа со ссылками на Интернет-ресурсы и др.

Считаю целесообразным предложить достаточно объёмную цитату из статьи Н.В. Сусловой, известной многим читателям по вебинарам и открытым урокам издательства «Просвещение». Исследователь пишет о том, что учителя музыки «столкнулись с невозможностью организации в дистанционном формате хорового пения, ансамблевого и коллективного музицирования..., они были вынуждены исключить вопросы, связанные с тонкими эмоциональными состояниями, не будучи уверенными в том, что именно дети слышат, и слышат ли они что-нибудь вообще <...>. Опора на активное освоение шедевров народного и композиторского творчества, разнообразие видов деятельности, эмоционально-образная драматургия урока... И всё это методическое богатство оказалось в одночасье обесценено. Подвижные музыкальные игры, фольклорные хороводы, командные викторины по группам также «не вписались» в узкие рамки дистанционного формата. Из всего многообразия видов деятельности остались лишь слушание музыки и размышление о ней. Но и они, изменившись

по форме, заметно потеряли в содержании. Ведь для душевного разговора, в котором протягиваются смысловые нити от конкретного музыкального образа к вечным темам искусства и самой жизни, требуется особая атмосфера, созвучная магии ансамблевого «единения душ»... В удалённом формате от такого уровня беседы о музыке, разумеется, тоже пришлось отказаться» [49, с.116 – 135].

В настоящее время издательством «Просвещение» (редакцией изобразительного искусства, музыки, МХК, ОРКСЭ Центра художественно-эстетического, физического и технологического образования, а также отделом внедрения и поддержки ЭРИС Центра разработки и поддержки электронных сервисов и авторами – Г.П. Сергеевой и Е.Д. Критской) проводится активная работа по созданию аудиоучебников по предмету «Музыка» для 5 – 8 классов.

Таким образом, проблема развития *функциональной грамотности* учащихся в процессе освоения информационно-коммуникационных технологий подразумевает активное использование в процессе обучения по учебникам и учебным пособиям «Музыка» издательства «Просвещение», формирование социально значимых умений, навыков, универсальных учебных действий, направленных на:

- сознательное использование учителями и школьниками в учебно-воспитательном процессе, дополнительном образовании электронных образовательных ресурсов (ЭОР), мультимедийных платформ (МЭШ, РЭШ и др.), электронных форм учебников (ЭФУ);
- становление коммуникативных умений и навыков, способов деятельности индивидуального и коллективного взаимодействия друг с другом, с педагогом-музыкантом в процессе участия в дистанционных занятиях;
- самостоятельный поиск в Интернете художественных материалов, связанных с конкретной учебной темой;
- подготовку компьютерных презентаций по темам и разделам учебников, в которых учащиеся либо систематизируют материал, изученный на уроках, либо – расширяют свои представления об учебных темах;
- проявление интереса к концертной, выставочной и других форм художественной деятельности в онлайн-формате.

Арт-терапия и технологии здоровьесбережения на уроках музыки

Было бы ошибочным считать, что развитие *функциональной грамотности* школьников на уроках музыки не могут быть связаны с технологиями арт-терапии и здоровьесбережения.

В настоящее время можно выделить несколько направлений использования искусства в контексте здоровьесбережения, арт-терапии (лечения искусством): *психофизиологическое* – коррекция психосоматических нарушений; *психотерапевтическое* – воздействие на когнитивную и эмоциональную сферы; *психологическое* – выполняющее катарсическую (очищающую), регулятивную, коммуникативную функции; *социально-педагогическое* – развитие эстетических потребностей, расширение общего и художественно-

эстетического кругозора, активизация потенциальных возможностей учащихся в практической художественной деятельности и творчестве. Реализация этих направлений в работе с УМК «Музыка» осуществляется через определенные психокоррекционные, коррекционно-развивающие методики, которые используются в рамках арт-терапии.

Технологии арт-терапии, по мнению целого ряда отечественных и зарубежных исследователей, представляют собой совокупность методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, способами психокоррекционного лечебного применения. Их систематизация основывается на специфике различных видов искусства: *музыка* – музыкотерапия; *изобразительное искусство* – изотерапия; *театр* – имаготерапия; *литература*, книга – библиотерапия, *танец, движение* – кинезитерапия.

К проблеме катарсического (очищающего) воздействия музыки еще в древности обращались ученые, богословы, философы. Катарсис (от греч. *katharsis*) – очищение. Понятие катарсиса в описание переживаемых человеком состояний ввел Аристотель (384–322 гг. до н.э.). По Аристотелю, катарсис – очищение души посредством сопереживания героям трагедии, сострадания и страха. В XX в. австрийский психолог З. Фрейд (1856–1939) истолковывал катарсис как процесс уменьшения или снятия тревоги, конфликта посредством их вербализации и эмоциональной разрядки. В педагогической психологии в 20-е гг. прошлого века известный отечественный психолог Л. С. Выготский (1896–1934) рассматривал катарсис как одно из средств коррекционной работы с детьми, имеющими проблемы в развитии [9].

Музыкотерапия – это вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных или коррекционных целях. В настоящее время музыкотерапия является целым психо-коррекционным направлением (в медицине и психологии), имеющим в своей основе два аспекта воздействия: психосоматическое (лечебное воздействие на функции организма) и психотерапевтическое (коррекция отклонений в личностном развитии, психоэмоциональном состоянии).

В исследованиях по музыкотерапии (В. М. Бехтерев, С. С. Корсаков, И. М. Догель, С. И. Консторум, Г. П. Шипулин, Б. В. Асафьев, Л. А. Мазель, Л. С. Брусиловский, И. Р. Тарханов, Г. Н. Кехаушвили, А. Н. Борисов, Л. А. Батурина, И. В. Темкин, В. И. Петрушин, В. С. Шушарджан и др.) ее лечебное и коррекционное воздействие увязывается с регулированием психовегетативных процессов, физиологических функций организма; с катарсисом, регуляцией психоэмоционального состояния; с повышением социальной активности, приобретением новых средств эмоциональной экспрессии; с облегчением усвоения новых положительных установок и форм поведения, коррекцией коммуникативной функции.

Музыкально-терапевтические технологии, применяемые в процессе работы с УМК «Музыка», позволяют: создать комфортную обстановку для обучения (снижение влияния стрессов), положительный эмоциональный фон для занятий музыкой; нормализовать основные функции организма детей – дыхание,

артериальное давление, сердечные ритмы и др.; стимулировать слуховую активность при восприятии музыки, оздоровить голосовой аппарат в процессе пения (вокалотерапия), развить функции различных органов в процессе музицирования (например, функции легких в процессе игре на свирели), улучшить координацию движений под музыку через мимическую, пальчиковую гимнастику, пластическое интонирование музыкальных пьес, свободное дирижирование, «разыгрывание», драматизацию образцов народного фольклора и др.

Для организации позитивного психоэмоционального состояния школьников, пришедших на урок музыки, целесообразно использовать звучание музыкальных сочинений уже на перемене, в момент входа детей в кабинет музыки. Спокойная, с размеренной ритмической пульсацией музыка поможет учащимся преодолеть возбуждённое состояние, в котором они пребывают на перемене, снять напряжение после контрольной работы, которую они выполняли на предыдущем уроке, ненавязчиво «включить» механизм непроизвольного восприятия звучащей музыки, которая может быть либо связана с темой урока, либо – иметь значение «фоновой» музыки, которую, на первый взгляд, школьники могут и не заметить. «Вялое», «сонливое» состояние на первых уроках по школьному расписанию помогут преодолеть сочинения энергичного бодрого характера, которые будут сопровождать вход учащихся в кабинет музыки. В этих случаях музыкальное произведение будет выполнять функцию своеобразной установки на музыкальное занятие, поможет детям преодолеть барьер между имеющим место эмоциональным состоянием и началом урока музыки [44].

Таким образом, для развития *функциональной грамотности* учащихся на уроках музыки, учитель должен таким образом составлять сценарий урока, в содержании которого будут учитываться психоэмоциональные состояния детей и подростков, их музыкальные пристрастия и интересы, которые, несомненно, помогут освоению содержания музыкального образования в разнообразных видах музыкально-практической деятельности.

Самообразование школьников и развитие функциональной грамотности

Тематика исследовательских проектов, проблемные вопросы и задания из учебников и творческих тетрадей для 5 – 8 классов основной школы могут служить поводом для самообразования школьников-подростков и развития их *функциональной грамотности*.

Неслучайно, к проблеме самоопределения личности обращаются философы, культурологи, социологи, психологи. Так в трудах отечественного философа А.Г. Спиркина выделяется позиция, которая направлена на познание «Я» как центра всех осознаваемых процессов его деятельности. Ученый полагает, что «Я» – «это личность, освещенная светом своего собственного сознания, «Я» – динамическая система высшего уровня, которая синтезирует целый ряд психических процессов, «Я» – высший регулятивный принцип

психической жизни, связанный с самосознанием, самопознанием, самооценкой, самочувствием, самоощущением» [47, с. 586].

Известный ученый, педагог-музыкант Ю.Б. Алиев называет факторы, способствующие формированию потребности подростков к музыкальному самообразованию:

- постановка этого элемента музыкально-формирующих воздействий в качестве самостоятельной учебно-воспитательной задачи;
- приобщение подростков к музыкальному самообразованию в условиях классно-урочной, внеурочной и внеучебной деятельности в их взаимопроникновении;
- связь самообразовательной музыкальной деятельности учащихся с их общественно-полезной практикой культурно-просветительской работы (например, с учащимися младших классов);
- развитию интереса к самому музыкальному самообразованию как способу организации музыкальной самодеятельности, культурной организации досуга;
- стимулирование музыкального самообразования методами поощрения, созданием общественного мнения, проблемных ситуаций, способствующих осознанию недостаточности музыкальных знаний для полноценного восприятия музыки, собственно музыкально-практических деятельности;
- организация самообразования деятельности подростков с учетом их познавательных интересов, путем постепенной переориентации на объективно значимые художественные ценности музыкального искусства [2, с. 171].

Методы, стимулирующие процесс музыкального самообразования школьников, следует рассматривать в связи с накоплением багажа музыкально-слуховых представлений учащихся в процессе развития *функциональной грамотности* на уровне:

а) составления и реализации плана музыкально-эстетического саморазвития, самообразования;

б) создания персональной или коллективной музыкальной фонотеки и домашней видеотеки (музыкальные фильмы, экранизации опер, балетов, мюзиклов, рок-опер, концертных программ популярных исполнителей классической и современной музыки);

в) накопление банка персональных презентаций по учебным темам, разделам учебников;

д) становление умений пользователя сетью Интернет по поиску необходимых дополнительных материалов (записи музыки в различных интерпретациях, галереи живописных полотен, скульптурных и архитектурных памятников, комплектование поэтических и прозаических сборников-хрестоматий);

е) формирования индивидуального портфолио школьников (портфеля достижений), включающего в себя творческие работы (эссе, сочинения о музыке

и музыкантах), выполненные самостоятельные и контрольные работы, тесты, распечатки презентаций, грамоты за участие в различного рода проектах, олимпиадах, конкурсах, фестивалях и др.;

ж) «пробы пера» (эссе, отзывы, заметки в газету, журнал о музыке, музыкантах, событиях музыкальной жизни);

з) фиксации результатов музыкально-творческой деятельности в рамках коллективных дел класса, школы, района, города, региона (олимпиады, конкурсы, марафоны, фестивали) и др. [42].

Проблема развития функциональной грамотности не исчерпывается материалами данного очерка. Автор выражает надежду на то, что каждый педагог-музыкант найдет в данных методических материалах то, что поможет ему сделать каждую встречу детей и подростков с музыкой увлекательной, интересной, дающей стимул для её изучения в повседневной жизни.

Завершить очерк хочется словами поэта Михаила Львовича Матусовского (1915 – 1990):

Любой счастливой мысли появление
И дерзость строк, пришедших неспроста, —
Всё возникало с чувства удивленья,
Всё начиналось с чистого листа.
Стремление постичь предметов свойства,
Найти им надлежащие места, —
Всё предварялось жаром беспокойства,
Всё начиналось с чистого листа.
Тропа зимы и разнотравье лета,
Земная и иная красота,
«Война и мир», «Ромео и Джульетта», —
Всё начиналось с чистого листа.
У пульта, за роялем, на арене,
Над глиной, на подмостках, у холста —
Да что искусство — мира сотворенье —
Всё начиналось с чистого листа.

Использованные источники

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с., С. 342.
2. Алиев Ю.Б. Формирование музыкальной культуры школьников-подростков как дидактическая проблема: монография. – М.: СГУ, 2012. – 479 с. – С. 171

3. *Асафьев Б. В.* Музыка в современной общеобразовательной школе /Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд. 2-е. Ред. и вступ. Статья Е. М. Орловой. – Л.: Музыка, 1973. – 146 с.
4. *Басова Е.А.* Формирование у подростков функциональной грамотности в сфере коммуникации (на материале гуманитарных предметов): автореф. дис...канд. пед. наук.13.00.01. Санкт-Петербург, 2012. 22 с.
5. *Бахарева Н.В.* Развитие профессиональной компетентности учителя по развитию функциональной грамотности учащихся основной школы: автореф. дис...канд. пед. наук. 13.00.08. Москва, 2009. 25 с.
6. *Бахтин М.М.* К философии поступка (философия и социология науки и техники) /под ред. И.Т. Фролова. – М : Мысль, 1986. 79 с. – С. 6
7. *Виноградова Н.Ф., Кузнецова М.И., Рыдзе О.А.* Функциональная грамотность как планируемый результат обучения младших школьников. Электронный ресурс:
<https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/87a/87afe9d378d6534f18e5f4e6aa222f3d.pdf>
8. *Винокурова И.А.* Электронный ресурс:
https://new.kipk.ru/images/docs/materials/4_Винокурова_Ирина_Анатольевна.pdf
9. *Выготский Л. С.* Психология искусства; под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Лабиринт-Пресс, 2010. – 352 с.
10. *Гавриленко Е.В.* Опережающее языковое образование как фактор повышения функциональной грамотности младшего школьника: автореф. дис...канд. пед. наук.13.00.02. Челябинск, 2012. 26 с.
11. *Горюнова Л. В.* Говорить языком самого предмета... Теоретические основы учебника «Музыка»: пособие для учителя. – М.: Прометей, 1989. – 144 с.
12. *Губанова М.И., Лебедева Е.П.* Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования/Начальная школа плюс до и после, 2009, № 12. – С. 65 – 68
13. *Журавлёва О. Н.* Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного учебника: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. – СПб, 2013. – 48 с.
14. *Журавлёва О. Н.* Методология обновления содержания современного школьного учебника на основе принципа гуманитарности /Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки. 2008. № 11. С. 261 – 268.
15. *Ковалёва Г., Давыдова Е., Сидорова Г.* Глобальные компетенции. Что ждёт учащихся в новом испытании PISA-2018 //Учительская газета, № 47, 21.11.2017 г. URL: <http://www.ug.ru/archive/72357>
16. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: НВП «ИНЭК», 2014. – 327 с.
17. *Красильников И. М.* Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования.– Дубна: Феникс+, 2007. – 496 с.

18. *Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С.* Музыка. 1 – 4 классы: учебники для общеобразоват. организаций (серия «Школа России»). – М.: Просвещение, 2020.
19. *Лебедева Е.П.* Технологическая компетентность учителя в формировании функциональной грамотности младших школьников: автореф. дис...канд. пед. наук.13.00.08. Кемерово, 2012. 24 с.
20. *Леонтьев А. А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003.
21. *Лихачев Д.С.* Заметки и наблюдения. Из записных книжек разных лет. – Л.: Сов. писатель, 1989. – 608 с.
22. *Логинова О.Б.* Функциональная грамотность вызовы и эффективные практики. Электронный ресурс:
<https://www.youtube.com/watch?v=IZbnUaZ0Raw>
23. *Медушевский В. В.* Дух музыки и дух музыкального воспитания // Искусство в школе. – 1995, № 2. – С. 64 – 65.
24. *Медушевский В. В.* О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст]/ В. В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 254 с. – С. 121.
25. Методические рекомендации для учителей начальных классов по формированию функциональной грамотности младшего школьника в образовательных организациях Курской области в 2019-2020 учебном году/ сост. Ю.О. Байбакова, Т.А. Брежнева и др. Курск: ОГБУ ДПО КИРО, 2019. 66 с.
26. *Мещерякова И.А.* Функциональная грамотность. Электронный ресурс. URL: https://www.b17.ru/dic/funktsionalnaya_gramotnost
27. *Мещеряков Б.Г., Мещерякова И.А.* Введение в человековедение: учебник для вузов. М.: РГГУ, 2018, 320 с. Электронный ресурс, URL: https://lib.uni-dubna.ru/search/files/ped_mesh_vved_chelov/~ped_mesh_vved_chelov.htm
28. *Морозова С. Н.* Основные направления и приемы развития детского творчества в педагогической деятельности Б. Л. Яворского и его учеников/ Из истории музыкального воспитания: хрестоматия/сост. О. А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
29. Московская электронная школа: Электронный ресурс:
<https://mes.mosedu.ru/> Дата обращения 22.02.21]
30. *Назарова Н.А.* Развитие функциональной грамотности студентов педагогического вуза в условиях гуманитаризации образовательного процесса: автореф. дис...канд. пед. наук.13.00.08. Омск, 2007. 25 с.
31. *Нечаева Н.В.* Формирование орфографической грамотности средствами учебников по русскому языку в системе развивающего обучения Л.В. Занкова. Вебинар от 08.04.20. Электронный ресурс:
<https://www.youtube.com/watch?v=M5wE8S7tZKU>
32. *Нурмуратова К.А.* Функциональная грамотность как условие развития гармоничной личности в современных условиях/Педагогический мир

- Казахстана. Республиканский научно-методический журнал. Часть 2. Февр. 2020. С. 16 – 18
33. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов/под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.
34. Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (№ 590), Министерство просвещения Российской Федерации (№ 219). Приказ от 6 мая 2019 г. URL: <http://docs.cntd.ru/document/554691568>.
35. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. 1 – 8 классы. Под руководством Д. Б. Кабалевского. – М.: Просвещение, 2007. – 224 с.
36. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов /Под общей редакцией Л.Ю. Панариной, И.В. Сорокиной, О.А. Смагиной, Е.А. Зайцевой. Самара: СИПКРО, 2019. 68 с.
37. Ребенок в мире культуры/под общ. ред. Р.М. Чумичевой [Текст]. – Ставрополь: Ставрополь-сервис-школа, 1998. – 580 с. – С.26
38. Российская электронная школа (РЭШ). Электронный ресурс: <http://resh.edu.ru>
39. Рудзик М. Ф. Специальные методики музыкально-певческого воспитания школьников: учеб.-метод. пособие. – Курск: КГУ, 2009. – 144 с. – С. 90–95
40. Сергеева Г. П. Концепция учебно-методических комплектов «Музыка» для общеобразовательных учреждений /Программы общеобразовательных учреждений: Музыка. 1–7 классы. Искусство. 8–9 классы. – М.: Просвещение, 2011. – С. 81 – 107.
41. Сергеева Г.П. Научные взгляды на развитие ассоциативно-образного мышления школьников в процессе освоения содержания учебников и учебных пособий «Музыка» для 1 – 8 классов издательства «Просвещение»/Электронное издание «Вестник Просвещения», 2019, № 7. С. 205 – 277.
42. Сергеева Г.П. Особенности завершающего этапа музыкального образования школьников: восьмой класс/ Электронное издание «Вестник Просвещения», 2019, № 3, С.459 – 503
43. Сергеева Г.П. Развитие речевого общения школьников в процессе работы с учебно-методическими комплектами «Музыка»/Сборник Международной научно-практической конференции «Творческое чтение в современном художественном образовании» (27 февраля – 1 марта 2018 года) ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО». – М., 2018. – 261 с. – С. 192 – 199.
44. Сергеева Г.П. Учебники на уроке музыки: теория и практика: монография. М: Триумф, 2016. – 268 с.

45. *Сергеева Г.П., Критская Е.Д.* Музыка. 5 – 8 классы: учебники для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2020.
46. *Сергеева Г.П., Сулова Н.В.* Музыка. 1 – 4 классы: учебные пособия для общеобразоват. организаций (серия «Перспектива»). – М.: Просвещение, 2020.
47. *Спиркин А. Г.* Философия: учебник. – М.: Гардарики, 1998. – 816 с.
48. *Сулова Н. В.* Интернет в работе учителя музыки (на примере УМК «Музыка» издательства «Просвещение»): материалы вебинара. Электронный ресурс. URL: <https://my.webinar.ru/record/476771/>
49. *Сулова Н.В.* Возможности и риски дистанционного формата музыкального обучения школьников/Музыкальное искусство и образование. 2020. № 4. С.116 – 135.
50. *Тараева Г. Р.* Компьютер и инновации в музыкальной педагогике. В 3-х кн. (+ CD). Кн. 1 – 128 с.; кн. 2 – 128 с.; кн. 3 – 128 с. / Г. Р. Тараева. – М.: Классика XXI, 2007
51. «Учительская газета». Дискуссия по проблемам функциональной грамотности. 16 апреля 2019 г. URL: <http://www.ug.ru/news/27646>
52. Функциональная грамотность школьников как актуальный результат образования. URL: pisa.prosv.ru.
53. *Флоренский П. А.* У водоразделов мысли. М.: Правда, 1990. 448 с.
54. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.: ил. (Российский учебник: Успешный педагог XXI века).
55. *Щукина Г. И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
56. *Школяр Л. В.* Музыкальное искусство как учебный предмет в начальной школе (в системе развивающего обучения): дис. ... д-ра пед. наук. – М. МГОПУ, 1999. – 348 с. – С. 23.
57. Яндекс.Учебник. Уроки музыки. Электронный ресурс: <https://education.yandex.ru/music/> Дата обращения 28.02.21