

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Аврамкова Екатерина Валерьевна

**РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЯХ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, уровни общего и профессионального образования)
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор искусствоведения, профессор
Г. П. Овсянкина

Санкт-Петербург — 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ХОРОВЫМ МУЗИЦИРОВАНИЕМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
1.1. Метапредметные умения как необходимое условие гармоничного развития личности ребенка младшего школьного возраста	15
1.2. Метапредметная сущность хорового музицирования как дидактическая платформа художественно-эстетического развития младших школьников	34
1.3. Методика развития метапредметных умений у младших школьников на хоровых занятиях в системе дополнительного образования	58
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ХОРОВОЙ СТУДИИ	
2.1. Исходный уровень метапредметных умений младших школьников в процессе хорового музицирования (констатирующий этап эксперимента)	78
2.2. Апробация авторской методики развития метапредметных умений у младших школьников (формирующий этап эксперимента)	103
2.3. Сравнительный анализ достижений участников эксперимента в развитии метапредметных умений (контрольный этап эксперимента) ..	126

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	147
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	151
ПРИЛОЖЕНИЯ	172
Приложение 1. Опросник для оценки коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста	172
Приложение 2. Опросник для измерения личностных достижений младших школьников	173
Приложение 3. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Музыкально-хоровая студия “Гамма”» ..	174
Приложение 4. Практикум работы с детским хором	221
Приложение 5. Технологическая карта хорового занятия	234
Приложение 6. Таблица 12. Результаты оценки исходного уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста обеих групп на констатирующем этапе эксперимента	236
Приложение 7. Таблица 18. Результаты оценки итогового уровня мета- предметных умений детей младшего школьного возраста обеих групп на контрольном этапе эксперимента	237

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Исторически обосновано, что хоровое музицирование создает благоприятные условия для общего интеллектуального и в целом психического развития личности, воспитания ее духовно-нравственных основ, совокупности эстетических потребностей. Хоровое исполнительство, особенно детское, подготовка хоровых руководителей имеют давние традиции в нашей стране, основываются на таких важнейших принципах, как соборность, единое «дыхание» коллектива, взаимодействие на спланированной творческой основе, формирование вокально-хоровых навыков и др. К. Д. Ушинский подчеркивал: «Какое это могучее педагогическое средство — хоровое пение! Как оно оживляет утомленные силы детей, как оно быстро организует класс» [168]. Д. Б. Кабалевский утверждал: занятия вокально-хоровым музицированием оказывают существенное влияние на процесс становления художественно-эстетических предпочтений у детей и способствуют последовательному движению ребенка в приобретении умений в музыкально-исполнительской деятельности, формируют навыки восприятия музыкальных произведений. «Каждый класс — хор! — вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление» [70, с. 140].

По мнению С. М. Каргапольцева, отмечающего ярко выраженную эмоциональную отзывчивость учеников младших классов на художественные образы музыкальных произведений, в процессе хорового музицирования у детей происходит спонтанное порождение «симультанности музыкального эмоционально-образного видения мира» [75, с. 247]. Данное заключение исследователя основано на постулате К. Д. Ушинского об исключительной необходимости вокально-хоровой деятельности как коллективного вида творчества, которое неизменно вызывает у детей естественную заинтересованность, нацеленность на результат. В этом аспекте особо значима роль метапредметности, тем более

что в инновационных процессах современной педагогики, в том числе и в педагогике музыкального образования, метапредметные умения играют одну из ключевых ролей. Они выдвинуты сегодня в центр масштабных преобразований и продиктованы необходимостью реализации педагогическим сообществом установок федерального государственного образовательного стандарта начального и общего образования [170], Стратегии государственной культурной политики [156], Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [85].

При таком подходе содержание учебного процесса в образовательных учреждениях любого профиля должно складываться на основе развития у детей метапредметных умений, на метазнаниях и метаспособах постижения окружающего мира. В аспекте музыкального образования в определении метапредметности наиболее убедительной представляется позиция В. В. Белобородовой. Исследователь справедливо считает: научное обоснование понятия «метапредметный подход» базируется на понимании, что это есть «способ комплексного многоаспектного изучения музыкального искусства, предполагающий интеграцию музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских и историко-культурных знаний, обеспечивающий формирование целостной художественной картины мира в сознании обучающихся, развитие теоретического и исполнительского мышления, овладение универсальными методами работы над музыкальным произведением» [26, с. 8].

Между тем, пока еще недостаточно раскрыта связь между хоровыми занятиями и их совершенствованием на основе включения метапредметных умений младших школьников. В игнорировании метапредметности как перспективного методического ориентира проявляется одно из *противоречий* в организации хорового музицирования младших школьников.

Второе противоречие обусловлено тем, что ориентирование педагогов-хормейстеров на достижения метапредметных результатов мало исследовано; недооценена роль метапредметной компетентности педагога-музыканта (в том числе и хормейстера) как универсальной основы развития у обучающихся метапредметных умений.

Противоречие заключается и в том, что по-прежнему актуальна задача разработки учебно-методического инструментария по совершенствованию хоровых занятий в младших классах и неиспользования в них метапредметных подходов.

Между тем их внедрение в контексте современной методико-дидактической стратегии приведет к становлению научно-обоснованной методики по развитию метапредметных умений младших школьников в процессе вокально-хоровых занятий. Тем более, что метапредметный подход может быть с успехом реализован в музыкальной школе, школе с эстетическим уклоном, детском эстетическом центре, музыкально-хоровой студии и др. Все это обуславливает актуальность избранной темы.

Степень научной разработанности проблемы. В разные периоды истории к изучаемой проблеме обращались философы, культурологи, искусствоведы, педагоги, музыканты-исполнители, предлагающие свое оригинальное видение, раскрытие, углубление качеств метапредметности в общем и специальном знании. В историческом контексте важными представляются основания исследуемого понятия, уходящие своими корнями еще в эпоху Древней Греции. Ученые сходятся во мнении, что одним из первых частицу «мета» применил Аристотель в своей «Метафизике» Изложение трактата начинается с утверждения: «Все люди от природы стремятся к знаниям» [15, с. 28]. Посыл Аристотеля и других философов древности позволяет современным исследователям продолжать теоретические и практические изыскания.

Большой вклад в изучение метапредметности внесли А. Г. Асмолов¹, Н. В. Громыко, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторской и другие. Каждый из них представил свое видение феномена метапредметности. К явлению метапредметности в педагогике так же обращалась А. Д. Николаева [117]. Вопросом метапредметности в музыкальной педагогике задавались Г. П. Овсянкина [119], М. С. Осеннева [123], Т. Ю. Прокопец [137], В. К. Тевлина [162] и др.

¹ Публикации всех отмеченных авторов даются в списке литературы (в том числе в составе авторских коллективов).

В качестве значимых отметим публикации В. В. Белобородовой [26], Е. Ю. Волчегорской [41], Е. Ю. Гнатовой [48], Б. Р. Иофиса [68], Е. Г. Колесинной [83], Е. Р. Сизовой и О. В. Балабан [150], О. А. Спиридонова [154], Л. И. Уколовой и Л. Л. Долгопольского [166], Н. П. Шишлянниковой [195] и др. Как уже отмечалось, наиболее перспективной представляется дефиниция В. В. Белобородовой, предполагающая «формирование целостной художественной картины мира в сознании обучающихся» [26, с. 8]. Однако, несмотря на столь разнообразный теоретический блок, в *аспекте хоровых занятий метапредметность всесторонне не изучалась.*

В настоящей диссертации **объектом исследования** становится хоровое музицирование учеников младшего школьного возраста в аспекте взаимосвязи с метапредметностью.

Предмет исследования: процесс развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в учреждениях системы дополнительного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать активное развитие метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования.

Задачи исследования:

— определить на основе теоретических источников параметры и критерии развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста;

— раскрыть роль хоровых занятий в системе дополнительного образования в становлении метапредметных умений и навыков;

— выявить педагогические условия по развитию метапредметных умений и навыков у учеников младших классов на хоровых занятиях;

— разработать и научно обосновать авторскую методику по становлению метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях; в учреждениях системы дополнительного образования;

— апробировать авторскую методику по развитию метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях;

— обобщить и интерпретировать результаты авторской методики по развитию метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях.

Методологическая основа исследования опирается на:

— теории познания (Платон, Дж. Локк, Г. В. Ф. Гегель, Р. Декарт, Д. Юм, М. Монтень, Ж. Пиаже, К. Поппер, И. Р. Пригожин, В. С. Соловьев, Т. Хаксли, А. Эйнштейн, И. Т. Касавин, В. А. Лекторский и др.);

— концепции отечественных философов, в которых фундаментом является духовно-нравственная основа, базирующаяся на общечеловеческих и художественно-эстетических ценностях, в том числе музыкальной культуры (Н. А. Бердяев, В. К. Суханцева, П. А. Флоренский и др.);

— философских воззрениях представителей зарубежной и отечественной научной мысли, раскрывающих сущность музыкально-эстетического начала творческой личности (Аристотель, Лукиан, Платон, Пифагор, Сократ, Э. Бёрк, И. Винкельман, Ф. Вольтер, Г. В. Ф. Гегель, И. Гердер, Э. Гуссерль, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, А. А. Аронов, А. С. Арсеньев, М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, Л. Н. Коган, Ю. М. Лотман, Б. Т. Лихачев, В. В. Миронов, Х. Ортеги-и-Гассет, К. Б. Соколов, Л. В. Скворцова, У. Хогарт, М. Фуко, Ф. Шиллер, Ф. В. Шеллинг, О. Шпенглер, К. Ясперс и др.);

— метапредметной составляющей аксиологического подхода к музыкальному просвещению с позиции ценностной сути образования (С. Ф. Анисимов, А. А. Гусейнов, В. М. Демин, М. С. Каган, А. И. Щербакова и др.);

— концептуальных философских положениях о ведущей роли деятельности в развитии творческой личности (К. А. Гельвеций, Ж. Ж. Руссо, Г. С. Баттищев, В. Е. Давидович, М. С. Каган, Э. С. Маркарян и др.);

— на идеях метапредметного компонента в обучении, в педагогике (Аристотель, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, С. И. Гессен, А. Г. Ривин,

Н. В. Громыко, А. В. Хуторской, А. Г. Асмолов, В. Г. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.);

— музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского и его последователей, раскрывающих интегративные возможности искусств, в том числе потенциал хорового пения (Л. Б. Дмитриев, Д. Б. Кабалевский, В. В. Медушевский, Г. П. Стулова, А. Р. Шарипова и др.).

Теоретическую основу исследования составили также труды, посвященные

— общим проблемам теории музыкального воспитания и образования детей (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Н. И. Ануфриева, О. А. Апраксина, Л. А. Безбородов, Н. А. Ветлугина, Д. Б. Кабалевский, Т. И. Науменко, Е. В. Николаева, М. С. Осеннева, Б. С. Рачина, А. И. Щербакова и др.);

— хоровой педагогике и исполнительству (Л. Г. Арчажникова, Б. В. Асафьев, Б. В. Баранов, Н. А. Батчаева, В. Д. Булгаков, Н. Б. Буянова, А. В. Вахрушев, Э. В. Зауторова, И. В. Козырева, Т. М. Короткова, О. В. Михайличенко, Е. В. Николаева, В. А. Овсянникова, О. В. Ощепкова, М. Э. Раненко, Е. А. Романюк, Б. М. Целковников и др.);

— психологии приобщения детей к музыкально-исполнительскому искусству, в том числе хоровому музицированию (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Л. Г. Арчажникова, Б. В. Асафьев, Н. А. Ветлугина, Д. Б. Кабалевский, А. И. Катинене, Е. В. Николаев, Л. А. Рапацкая, Г. А. Струве, Т. Э. Тютюнникова, К. Д. Ушинский, В. Н. Шацкая и др.);

— практическим аспектам применения в педагогической деятельности метапредметного подхода на уроках музыки в учреждениях дополнительного образования (Н. А. Белоусова, Л. Л. Долгопольский, А. Ю. Драчевская, Е. Г. Колесина, В. П. Мальцев, Г. П. Овсянкина, Н. Г. Соболева, Н. Н. Титаренко, Л. И. Уколова, Н. П. Шишлянникова и др.).

Гипотеза исследования. Внедрение метапредметного подхода в образовательные программы учреждений дополнительного образования достигнет успеха если:

— понятие «метапредметные умения младших школьников» станет трактоваться как итог процесса, направленного на достижение значимых метапредметных результатов, способствующих успешной социализации и адаптации учеников младшего школьного возраста;

— будут обоснованы формы, методы и средства для интенсификации процесса развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях;

— в учреждениях дополнительного музыкально-эстетического образования реализуется авторская методика развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста в процессе занятий хоровым музицированием, основанная на комплексе учебных действий.

Этапы исследования. В рамках **первого этапа (2015–2017 гг.)** осуществлялись поиск, отбор, анализ, обобщение теоретических трудов широкого спектра, а также нормативных и локальных актов; обобщался личный преподавательский опыт для разработки авторской методики и апробации отдельных учебных заданий и программ.

На **втором этапе** исследовательской работы был поставлен педагогический эксперимент, который включал в себя три этапа:

— **констатирующий (сентябрь — октябрь 2017 г.)** — проводилась диагностика уровня сформированности метапредметных умений младших школьников в хоровом коллективе в двух группах; из инструментов оценочной практики были использованы пять диагностик, определены критерии и уровни оценивания метапредметных умений;

— **формирующий (ноябрь 2017 — апрель 2019 гг.)** — апробация авторской методики, проведение занятий с использованием метапредметного подхода у экспериментальной группы.

— **контрольный (май 2019 г.)** — проверка результатов проведенной работы, сравнение уровня сформированности метапредметных умений у контрольной и экспериментальной групп.

На третьем этапе исследовательской работы (июнь 2020 — июнь 2022 гг.) происходило обобщение материалов, написание статей (в том числе для изданий, рецензируемых ВАК), редактирование окончательного варианта диссертации. Корректировалась авторская методика и внедрение ее основных компонентов в организацию образовательного процесса, осуществлялась систематизация и научная обработка результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: ГБОУ гимназия № 642 «Земля и Вселенная» г. Санкт-Петербург. К участию в эксперименте были привлечены 100 учеников младшего школьного возраста.

Достоверность и обоснованность исследования была обеспечена:

— изучением и рефлексией авторитетных научно-теоретических источников, нормативных документов, образовательным программам;

— обобщением многолетних наблюдений за педагогической практикой в учреждениях дополнительного музыкального образования, осмыслением ее организации и результативности;

— анализом личной преподавательской работы в хоровом классе с учениками младшего школьного возраста;

— итогами количественных и качественных данных, полученных при проведении педагогического эксперимента и их интерпретацией.

Апробация диссертации представлена в выступлениях на международных научных конференциях: «Методологические и методические проблемы педагогики искусства» (2016), «Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен» (2018), «Герценовские хоровые ассамблеи: научно-практические аспекты современного хорового искусства и образования» (2020); в научных статьях, три из которых опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК РФ — «Научное мнение» (2021), «Бюллетень международного центра “Искусство и образование”» (2021), «Искусство и образование» (2022); на занятиях в гимназии № 642 «Земля и Вселенная» г. Санкт-Петербург; в теоретических выступлениях перед студентами-бакалаврами института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А. И. Герцена и при проведении педагогической практики в этой аудитории.

Материалом исследования стали хоровые произведения разных жанров и авторских стилей, предназначенные для исполнения детьми младшего школьного возраста, упомянутые ранее теоретические источники, результаты личной педагогической практики по работе с детским хором и наблюдения за деятельностью коллег.

Для достижения цели и решения задач были применены общетеоретические **методы исследования**, которые базировались на системном обобщении и анализе; методы, основанные на целеполагании, прогнозировании, планировании; методы классификации и конкретизации полученных результатов; эмпирические методы, связанные с проведением педагогического эксперимента, наблюдением, анкетированием; статистические методы, представление результатов в таблицах, графиках.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые:

1. поставлен и теоретически обоснован вопрос о значимой роли хоровых занятий младших школьников в формировании их метапредметных умений и навыков;

2. структурирован процесс и определены необходимые педагогические условия для овладения учениками младшего школьного возраста метапредметными навыками в последовательности регулятивных, познавательных и коммуникативных умений;

3. установлены связи между целью и задачами Концепции развития дополнительного образования до 2030 года и ролью метапредметного подхода в процессе вокально-хоровой деятельности младших школьников;

4. доказано, что метапредметная компетенция педагога-музыканта в процессе занятий вокально-хоровой деятельностью с учениками младшего школьного возраста выступает универсальной основой формирования метапредметных умений у детей данной возрастной категории.

Теоретическая значимость исследования заключается в решении педагогической проблемы по развитию метапредметного мышления у детей младшего школьного возраста с опорой положения эстетики, психологии художествен-

ного творчества и музыкальной педагогики; в уточнении понятия «метапредметные умения ученика младшего школьного возраста», обосновании и разработке критериев, определении уровней их сформированности у детей данной возрастной категории. Обоснование форм, методов и средств, направленных на развитие метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста в процессе хоровых занятий, дает материал для разработки проблемы в других областях музыкально-исполнительской деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что ее материалы могут быть полезны при работе с детским хором в системе дополнительного образования. Они дополняют такие дисциплины вузов и средних специальных учебных заведений как «История и теория дирижирования», «Музыкально-педагогические технологии», «История и теория музыкального образования», «Практика работы с детским хором». Материалы диссертации будут полезны при проведении курсов повышения квалификации учителей дополнительного музыкального образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Метапредметные умения у учеников младшего школьного возраста есть показатель достижения ими значимых в количественном и качественном отношении результатов, направленных на успешную социализацию и адаптацию детей данной возрастной группы.
2. Метапредметные умения у учеников младшего школьного возраста структурированы и оцениваются на основе критериев и параметров уровней их развития.
3. Авторская методика развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на занятиях хоровым музицированием представляет собой многоуровневую, трехкомпонентную, целостно-динамическую систему.
4. Основой авторской методики по развитию метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях является комплексный многоаспектный процесс изучения детьми музыкальных

произведений на базе музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских и историко-культурологических дисциплин, образующих базис педагогических условий.

5. Эффективность реализации авторской методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях отражает целостность содержания, структуру и условия образовательной среды учреждений дополнительного образования, соответствующих требованиям ФГОС НОО, ФГТ.

Личный вклад соискателя заключается в:

- уточнении понятия «метапредметные умения младших школьников»;
- определении структурных составляющих, критериев и параметров развития метапредметных умений у учеников младших классов на хоровых занятиях;
- обосновании педагогических условий для эффективности процесса развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования;
- разработке и апробировании авторской методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях, сопутствующих ей учебных программ, репертуарных списков, анкет и других иллюстративных материалов.

Структура представленной работы включает Введение, две главы, Заключение, список литературы (205 названий на русском и 3 на английском языках), семь приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ХОРОВЫМ МУЗИЦИРОВАНИЕМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Метапредметные умения как необходимое условие гармоничного развития личности ребенка младшего школьного возраста

Выбор для исследования возрастной категории детей — младший школьный возраст — определяется спецификой этого периода в жизни ребенка. Рассмотрение проблемы видится в аспекте структурных составляющих развития личности, инструментов личностно-ориентированного опыта и др. Так, например, французский философ А. Моль отмечает, что на современном этапе комплекс получаемых человеком знаний складывается из «разрозненных обрывков», которые обладают «силой сцепления». И именно эта сила, отмечает ученый, придает получаемому человеком знанию «плотность и компактность» [105, с.45].

Психологи [39, 43, 45, 95], изучающие природу сензитивности данной возрастной категории, отмечают значительную устойчивость процесса формирования у учеников младшего школьного возраста познавательной активности, интереса, результативности обучения и др. На данном этапе у детей формируются такие новые впечатления, которые в дальнейшем позволяют успешно адаптироваться к динамично развивающейся социальной среде, включаться в различные виды деятельности, совершенствовать получаемые знания, умения и навыки.

Обращение к проблеме развития метапредметных умений у обучающихся младших классов влечет за собой необходимость рассмотрения материалов Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, в котором определены задачи по достижению преемственности, междисциплинарности через формирование у детей универсальных учебных действий. Исходя из постулата, что метапредметный подход в образовательной системе нашего государства определен как целевой ориентир Федеральных государственных образовательных стандартов, можно сделать вывод об оптимизации образования на всех ступенях обучения подрастающего поколения, в основу которого заложен принцип универсальных форм, методов, технологий обучения, как многофункциональный способ познания личностью окружающей действительности для успешной социализации и адаптации.

Анализ значительной группы источников [26, 27, 29, 35, 48, 51, 52, 61, 73, 78, 83, 117, 183], в той или иной мере посвященных процессу развития метапредметных умений, убедительно доказывает, что метапредметность в образовательном пространстве выполняет двойную роль: выступает и целью, и средством формирования интегрированных компетенций, необходимых как в учебной деятельности, так и в жизни в целом. Сейчас идет период активной научно-педагогической разработки понятия метапредметности. Понятийный аппарат, используемый во ФГОС, подкрепляется широким спектром способов, технологий, методов, дидактических решений, предлагаемых к применению как на теоретическом, так и на практическом уровнях. Многозадачность и мультивариативность становятся основой для возникновения противоречий, как в научной среде, так и в практическом преломлении.

Важным для данного исследования представляется многообразие видов общеучебных умений, действий в контексте социально-личностного и образовательного уровней, предложенный Н. С. Пурышевой, О. А. Крысановой, Н. В. Ромашкиной [139]. Следует подчеркнуть, что дефиниция «умение учиться» в нормативных актах была выделена впервые как одна из главных составляющих содержания процесса обучения и воспитания подрастающего поколе-

ния. Этот компонент дополняет понятие «универсальные учебные действия» и подразумевает необходимость выполнения педагогическим сообществом основного требования федеральных государственных образовательных стандартов — формирование у обучающихся потенциала к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного познания нового социально-культурного опыта.

Универсальные дефиниции «учение», «умение учиться» выделены в стандартах основного начального образования как социализирующая практика в технологическом и коммуникативном отношениях, включающая в себя такие навыки учебных действий как регулятивные, коммуникативные, познавательные и др. Если же подходить к понятию «универсальные учебные действия» в узком значении, то данную дефиницию следует рассматривать с позиции технологий обучения, направленных на выполнение учебных заданий, самостоятельное «добывание» нового знания. Отсюда можно сделать вывод, что дефиниция «универсальные учебные действия» значительно расширяет границы ранее бытовавшего понятия «общеучебные умения».

О качественных изменениях в уровнях сформированности метапредметных (общекультурных) умений можно судить по демонстрации учениками результатов в различных дисциплинах, которые можно соотнести с дефиницией «общеучебные умения». Если же эти умения обучающийся демонстрирует за рамками содержания учебного материала, то их, следовательно, можно определить как метапредметные умения [29, с. 63].

По мнению Н. С. Пурышевой, Н. В. Ромашкиной, О. А. Крысановой, под содержательным базисом метапредметных умений у обучающихся можно понимать комплекс «универсальных (метапредметных) учебных действий» [139, с. 11]. Это связано с тем, что при наличии у учеников высокого уровня развития данного комплекса есть самостоятельность в приобретении новой информации, умение применять эти действия на практике.

Весьма интересен подход к определению данного понятия у Н. В. Громыко, который характеризует его с позиции мыследеятельностной педагогики

и предлагает новое содержание образования. «Были разработаны и созданы метапредметы. Метапредметы соединяют в себе идею предметности и одновременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности» [51]. Этот комплекс «метапредметов» заложен в основу результативности исполнения обучающимися младшего школьного возраста учебных действий (регулятивных, гносеологических (познавательных), коммуникативных и др.), соотносимых, в том числе, с надпредметными умениями детей.

Все процессы непосредственно и опосредованно влияют на характер мыслительных процессов ребенка, его художественно-эстетическое сознание. Однако современное динамично развивающееся социальное пространство смещает границы значений «метапредметные умения» и «универсальные учебные действия», так как сущность данных понятий предполагает обеспечение процесса целедостижения метапредметных результатов ребенком в процессе обучения. Но главным показателем эффективности выступает преемственность практически всех ступеней обучения школьников. Следовательно, понятие «метапредметные умения», в которое заложена интенсивная учебная деятельность, приобретает характер, соответствующий инновационным условиям современной социальной среды. Дефиниция «метапредметные умения» базируется на ценностно-установочном, прагматическом, системно-мыследеятельностном, денотативном, общесодержательном подходах.

Если рассматривать сущность ценностно-установочного подхода в контексте темы представленного исследования, то следует подчеркнуть его своего рода жизненность, так как согласно А. Шопенгауру в каждой конкретной ситуации человек должен сам определять стратегию, по которой он будет действовать. Выбор стратегии позволяет развивать метапредметные умения школьников в таком направлении. Соотнесение ценностно-установочного подхода с коммуникативными учебными действиями учеников младшего школьного возраста позволяют детям успешно адаптироваться в информационно-коммуникационной (цифровой) среде.

Обращение нами к прагматическому подходу в процессе развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста основано на убеждении о необходимости создания для ребенка условий, позволяющих преобразовывать знания благодаря приобретенным способам и инструментам осуществления различных видов деятельности, синтеза полученных знаний в системно-организованные комплексы.

Выбор диссертантом системо-мыследеятельностного подхода к процессу развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста основан на необходимости формировать у детей навыка оценки результатов реализованных ими задач, а главное, выполнение конкретных действий, носящих метапредметную направленность.

Денотативный (когнитивный или ситуативный) подход предполагает совершение ребенком внепредметных действий в процессе обучения. Его важной составляющей выступает активная позиция в процессе развития природных задатков и способностей ученика. В этом контексте представляется весьма интересным мнение Б. И. Хасана. Исследователь характеризует несколько типов содержания этого подхода, во-первых, «культурно-отчужденное содержание» от учебного материала, представленного в учебниках, учебных пособиях, словарях и др., во-вторых, «ситуативное содержание», влияющего на усвоение надпредметного знания [177, с. 5–6]. Б. И. Хасан рекомендует педагогам руководствоваться принципами культурного отбора и культурных норм в процессе метапредметного обучения.

Определенный автором исследования общесодержательный подход позволяет раскрыть сущностную характеристику метапредметного обучения и воспитания детей. Это содержание выступает сгустком целостно-смыслового образа, который строится в процессе познания ребенком окружающей действительности.

Нормативные документы в сфере образования и воспитания подрастающего поколения, перечисленные, в том числе, во ФГОС НОО, транслируют педагогическому сообществу требования к получению метапредметных достижений

в процессе обучения, отражающие «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные)» [170], способность их применять в учебной, познавательной и социальной практике, индивидуально планировать и реализовывать в процессе образовательной деятельности, осуществлять совместно с учителями и соучениками учебную деятельность, ранжировать личностные образовательные маршруты.

Следствием проведенного соискателем анализа научной и методической литературы² становится подход к базовому комплексу метапредметных умений (регулятивных, коммуникативных, познавательных учебных действий обучающихся, применяемых ими как в учебном процессе, так и в дальнейшей жизнедеятельности), дополненных личностными умениями и музыкальным тезаурусом:

— когнитивные (познавательные) учебные действия — это сформированные навыки и умения обучающихся, которые обеспечивают процесс восприятия, осмысления, изучения окружающей действительности с последующим установлением причинно-следственных связей, демонстрируют глубину «погружения» в содержание изучаемых событий и явлений;

— регулятивные (деятельностные) учебные действия базируются на сформированных у детей навыках определения целей и способов выполнения определенных действий, а также умений целеполагания, планирования, контроля и оценки результатов, способности к саморегуляции и др.;

— коммуникативные учебные действия вбирают в себя умения и навыки сотрудничества, продуктивного взаимодействия с участниками образовательного процесса и др.

Т. Е. Матвеева дает структурированное представление о каждом УУД в таблице метапредметных умений, составленной на основе ФГОС общего образования и представленной в диссертационном исследовании «Формирование

² В данной главе используются материалы статьи автора диссертации «Понятие метапредметности в аспекте дополнительного музыкального образования» [3].

информационно-интеллектуальной компетентности школьников посредством развивающей системы учебных заданий» [103, с. 71].

Так, например, к познавательным УУД относит:

- поиск информации в соответствии с учебным заданием, структурирование информации и составление плана;

- формулирование вопросов и ответов, однозначных друг другу;

- самостоятельное создание способов решения практико-ориентированного задания;

к информационно-коммуникативным:

- с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с логично определенными целями и задачами, и четко выверенными условиями взаимодействия;

- участвовать в диалоге;

- отстаивать свое мнение и разрешать конфликты;

к регулятивным:

- получать и накапливать материалы по учебным заданиям;

- находить важную личную цель в границах изучаемой темы учебного предмета;

- планирование;

- оценивание своей деятельности [3, с. 128].

Весьма интересен подход Е. Г. Колесиной, которая подчеркивает обоснованность метапредметного подхода в практике обучения и воспитания школьников при интегрировании содержания общеобразовательного цикла дисциплин с предметами эстетического модуля. Это связано, прежде всего, с тем, что за всем многообразием стилей, жанров, направлений различных видов искусства прослеживается поиск художественных форм. Именно поэтому почти два десятилетия «определяющего влияния» федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования³ «не могли не отразиться на процессе преобразований во всех видах учреждений системы допол-

³ В дальнейшем ссылка на аббревиатуру ФГОС НОО.

нительного образования, реализующих образовательные программы в различных направлениях и формах художественно-эстетической деятельности» [83, с. 8].

Автором работы подчеркивается еще одно немаловажное для данного исследования положение образовательных стандартов о четком определении понятия «личностные образовательные результаты». Применительно к результатам обучения, например, на хоровых занятиях с детьми младшего школьного возраста также применимы личностные, предметные, метапредметные достижения в условиях образовательной среды учреждения дополнительного образования.

В книге «Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное» [63] отмечается феномен целенаправленной государственной политики по отношению к внешкольному образованию, высоко оценивается вклад А. Г. Асмолова, А. К. Бруднова, О. С. Газмана, В. П. Голованова, Н. Н. Михайловой, М. И. Рожкова и других ученых, кто в XXI веке в научных трудах определял и поддерживал концепт «образования как пространства инициативного выбора и самореализации ребенка» [63, с. 18–19]. Не утратил своей актуальности подход А. Г. Асмолова к дополнительному образованию, как к персональной институции, в основу которой положены «сотрудничество, со-творчество, самотворение» [20, с. 2].

Как справедливо замечает Л. В. Матвеева, «современные концепции музыкального воспитания, общего и дополнительного музыкального образования базируются на гуманистических идеях признания права каждого ребенка заниматься музыкой «для себя» или с отдаленной перспективой профессионального самоопределения, развивающего воздействия педагогически целесообразной музыкальной среды, учета интересов и потребностей ребенка при выборе содержания и способов получения музыкального образования» [102, с. 3].

Направления исследований в области музыкально-эстетического обучения и воспитания ребенка в учреждениях общего, дополнительного образования, представленные научно-педагогическим сообществом в лице Э. Б. Абдуллина, И. С. Аврамковой, Н. И. Ануфриевой, Л. А. Безбородовой, Д. Б. Кабалева-

ского, Г. М. Цыпина и др⁴. демонстрируют поиск решения проблемы вхождения детей в современную динамично развивающуюся среду, то есть процесса их успешной социализации и адаптации в ней на основе ценностей мировой музыкальной культуры как высшей целесообразности и высшего проявления совершенства человека в творческой деятельности. Это связано с тем, что весь потенциал разнообразных учреждений системы дополнительного образования в нашем государстве выражается в содержании творческой деятельности и определен целью, направленной на обеспечение духовного благополучия детей при вхождении их в окружающую социокультурную среду.

Одним из достижений образовательной и воспитательной политики Российской Федерации в настоящий период выступает усиление внимания государства к потенциальным возможностям образовательных программ, реализующихся в системе учреждений дополнительного образования. Это связано с тем, что потребность формирования у подрастающего поколения навыков реализации на практике форм художественно-эстетической деятельности, их социокультурная ориентация на культурное потребление задает направление творчеству и самовыражению личности.

Активное внедрение в социуме информационно-коммуникативных (цифровых) технологий, тиражирование и распространение творческих «продуктов» различных видов и направлений культуры и искусства обусловило принятие программ, документов, актов, направленных на стратегическое развитие как учреждений основного общего, так и дополнительного образования. В них основной составляющей выступает решение задачи по расширению и увеличению данными учреждениями численности обучающихся с целью вовлечения подрастающего поколения в процесс познания системы эстетических ценностей, которые содержат в себе произведения различных видов искусств.

Ценность и глобальная конкурентоспособность российской системы учреждений основного общего и дополнительного образования заключается

⁴ Публикации всех отмеченных авторов даются в списке литературы (в том числе в составе авторских коллективов).

в том, что в ней поощряются любые формы активной творческой деятельности детей школьного возраста. Это особенно важно для начальной школы, так как более половины всех школьников, обучающихся по программам дополнительного образования, составляют дети в возрасте от 6 до 11 лет.

Специалисты отмечают, что в контексте профильности наиболее востребованы программы в области творчества, к ним приобщены 32% всего количества детей, которые осваивают как общеразвивающие программы, так программы, которые реализуют детские школы искусств, детские творческие центры, дома творчества и др. [63, с. 107]. Весьма своевременно член Совета по культуре и искусству при Президенте России, пианистка, педагог Екатерина Мечетина в рамках круглого стола на тему «Пути развития детских школ искусств» в марте 2019 года, в работе которого принимал участие министр культуры, предложила «признать российскую систему обучения национальным достоянием» [109].

Относительно учреждений дополнительного музыкального обучения и воспитания детей, как области свободного выбора со стороны родителей и школьников, важно отметить, что на «орбите» музыкального искусства и самого процесса художественно-эстетической деятельности, выступающей основной составляющей познавательной деятельности ребенка, вышеуказанные учреждения реализуют образовательные программы по различным видам музыкально-исполнительской деятельности (сольной и коллективной).

Условия динамично изменяющегося социума России, развитие которого уже в ближайшее десятилетие будут определять юные россияне в возрасте 10–12 лет, требуют от научно-педагогического сообщества осознания и осмысления процессов, лежащих в основе ключевых направлений в совершенствовании системы музыкального обучения и воспитания детей. Так, Б. Р. Иофис в процессе анализа содержания общего музыкального образования при опоре на положения музыкознания с позиций исторических и современных основ, приходит к выводу, что «мир музыки для ребенка представляется таким же большим

и непонятным, как и жизненный мир. Для того чтобы разобраться в нем, нужна поддержка взрослого» [68, с. 99].

В свою очередь, научная интуиция и научная практика с опорой на широкую исследовательскую базу позволяют диссертанту рассуждать о решительном вторжении музыкального искусства практически «во все виды и направления эстетического обучения и воспитания школьников, являясь могучим и ничем незаменимым средством формирования их духовного мира» (Д. Б. Кабалевский [70, с. 92]). Указанное «вторжение» требует безусловного выхода за рамки освоенного, привычного, когда целью массового музыкального воспитания и обучения становится создание нового качества (знания, понимания, навыка), способности к овладению общечеловеческими культурными ценностями, достижение которых задается метапредметным подходом.

Формирование умений у детей эмоционально-чувственного восприятия и осмысления сущности художественных образов произведений искусства, навыков оценочной деятельности и личной морально-ценностной шкалы, развитие образного и творческого мышления, воспитание эстетического вкуса — главные задачи современного эстетического образования детей. Через эмоционально пережитые художественные образы музыка влияет на структуру личности ребенка, развивает способности, раскрывает творческие возможности.

В последние годы в педагогике и психологии творчества заметно активизировался интерес к научному обоснованию форм детского музицирования в целом и к коллективным формам, в частности. Это, естественно, обосновано тем, что процесс совместной творческой деятельности значительно активизирует мотивацию обучающихся к получению нового знания, а как известно, мотивация является мощным стимулом в развитии личности ребенка.

Одним из наиболее эффективных видов коллективного музицирования для обучающихся младшего школьного возраста выступает вокально-хоровая деятельность. Это связано с тем, что совместное вокально-хоровое музицирование вызывает у детей эмоционально-окрашенные впечатления, развивает образное мышление. Эффективно организованную музыкально-исполнительскую

деятельность учеников младшей школы принято считать точным барометром, индикатором результативности используемых педагогических технологий, методов, алгоритмов, ибо к ней привлекаются все без исключения обучающиеся в период начального обучения.

В последние годы существенно возрос интерес к хоровой педагогике, одной из причин является то, что хоровое исполнительство стало играть большую роль в современной музыке. В. Д. Булгаков, анализируя развитие хорового образования в России, подчеркивает, что на протяжении столетий хоровое пение, как наиболее доступный вид массового музицирования, являлось основной формой музыкального воспитания и просвещения в России [34, с. 3]. Более того, по мнению ученого, в течение длительного периода (вторая половина XIX–XX вв.) хоровое искусство выполняло высокую миссию в культуре русского народа, имеющей в своем основании песенное начало. Следовательно, хоровое музицирование, в основе которого заложены многовековые традиции, обладающие широким сектором духовно-нравственного, эмоционального воздействия как на участников коллектива, так и на слушателей, по-прежнему, выступает «педагогически проверенным средством музыкально-эстетического обучения и воспитания подрастающего поколения, «художественным эталоном», как точно его называет Н. В. Стефина, которая исследовала теоретические аспекты и сущность хорового пения, как эффективной формы массового воспитания детей младшего школьного возраста [155, с. 162].

О. А. Малахова, руководитель одного из детских учреждений системы дополнительного образования, в котором основной направленностью обучения детей выступает хоровое пение, справедливо настаивает на том, что процесс коллективного (хорового) музицирования — это особый вид музыкально-исполнительской деятельности, утверждает, что процесс хорового пения наполнен потенциальными возможностями развития личности ребенка, и именно хоровая музыкально-исполнительская деятельность способна сформировать навыки «выполнения учебной, трудовой и художественной деятельности» [100, с. 4].

Ю. Б. Алиев отмечает важность хорового музицирования как вида музыкальной деятельности в развитии восприятия детьми произведений искусства и рекомендует совокупность адекватных методов, приемов активизации интереса к данному виду деятельности у школьников. Сущность хорового пения заключается в организации отдельных детей в единый музыкальный «инструмент», который обладает многоголосной палитрой живых звуков. Деятельность хорового коллектива, осуществляемая на основе интересов личности, обогащает обучающихся младшего школьного возраста непосредственным опытом общения с искусством. Хор организует жизнь детей в соответствии с графиком репетиций, концертов; способствует социализации личности; является средством развития природных задатков в их индивидуальном проявлении.

Автор диссертационного исследования поддерживает мнение ученых, педагогов-музыкантов о том, что вовлечение детей в процесс хорового музицирования, как один из самых демократичных видов музыкального искусства, формирует систему духовно-нравственных ценностей, способствует выработке у участников коллектива певческой культуры, развивает их общий и музыкальный интеллект и др. В процессе хоровой деятельности у обучающихся не только формируются навыки определения содержания художественного образа изучаемого музыкального репертуара, не только происходит ощущение эмоционально-чувственного посыла в процессе восприятия этого образа, но и прослеживание этого посыла у своих сверстников, вовлеченных в творческую совместную деятельность.

Учреждения дополнительного музыкального образования представляют собой сложившуюся годами фундаментальную систему, в которой достаточно давно установлены психолого-педагогические правила, нормы, технологии и принципы обучения детей основам музыкального искусства. Основной и главной задачей педагогического сообщества в сфере дополнительного образования детей выступает формирование у ребенка художественно-эстетического вкуса, навыков адекватного восприятия произведений музыкального искусства различных эпох, стилей, жанров, направлений. В последние де-

сятилетия всё большее количество педагогов-музыкантов применяют метапредметный подход, центром которого выступает процесс развития таких метапредметных умений, которые обучающийся может применить в различных видах своей жизнедеятельности (учебной, коммуникативной, творческой и др.).

Учреждения дополнительного образования проводят набор на образовательные программы в рамках детских музыкальных школ, детских школ искусств (то есть учреждений, осуществляющих свою деятельность по предпрофессиональным программам), функционирует сеть образовательных учреждений, где реализуются программы, направленные на музыкально-эстетическое обучение и воспитание практически всех желающих обучающихся, и, естественно, на все виды музыкально-исполнительской деятельности. Необходимо учитывать, что к ним также относятся отделения дополнительного образования общеобразовательных школ, Дома и Центры творчества, а также иные организации, реализующие дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы. В п. 1. ст. 75 Федерального закона «Об образовании в РФ» отмечается: «Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию...» [169, с. 234]. Данная норма доказывает важность развития метапредметных умений детей в системе дополнительного образования, так как феномен метапредметных умений заключается в универсальности и возможности применения ребенком полученных навыков в жизни.

Сложившаяся система российского дополнительного обучения детей высоко оценивается педагогическим сообществом, которое видит в этой системе своеобразный феномен, направленный на сохранение уникальности личности каждого ребенка и подростка. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» отмечалось, что «... ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить

в последующие годы»⁵. В тексте Концепции подчеркивается, что процесс духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России выступает важной, основополагающей задачей, которую Российской Федерацией определила одной из приоритетных направлений государственной политики на современном этапе.

Этот постулат находит подтверждение и однозначную конкретизацию в таком важнейшем документе, как «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года», в которой данная система рассматривается с позиции пространства, наполненного различными видами художественно-эстетического обучения и воспитания подрастающего поколения, возможностями для целостного, системно организованного процесса самореализации детей с перспективно намеченными ориентирами включения каждого из них в общегосударственные задачи по сохранению и передаче последующим поколениям культурно-исторических ценностей народов, этнических групп Российской Федерации [85]. В перечне целей Концепции художественной направленности предусмотрено выявление, поддержка и продвижение одаренных детей в разных видах искусств и жанрах творчества.

Одним из ключевых направлений современной системы дополнительного художественно-эстетического образования детей является погружение подрастающего поколения в мир ценностей мирового музыкального искусства. Программы данной системы содержат цели и задачи, направленные на популяризацию всех направлений, видов, жанров музыкальной культуры, развитие как интеллектуальных, так и музыкальных способностей, освоение музыкальных произведений различных исторических эпох и т. д. Следовательно, перед педагогами-музыкантами, реализующие дополнительные общеразвивающие образовательные программы художественной направленности, выступают задачи по:

⁵ Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. М., 2009. С. 6.

— формированию навыков познания и восприятия обучающимися ценностных основ музыкальных произведений как неотъемлемой части их общей духовной культуры; потребности в общении с музыкой для дальнейшего духовно-нравственного развития, социализации, самообразования, организации содержательного культурного досуга на основе осознания роли музыки в жизни отдельного человека и общества, в развитии мировой культуры;

— развитию общего интеллектуального уровня и творческих способностей обучающихся, а также образного и ассоциативного мышления, фантазии и творческого воображения, эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов;

— формированию навыков мотивационной направленности на продуктивную музыкально-творческую деятельность (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, драматизация музыкальных произведений, импровизация, музыкально-пластическое движение);

— развитию творческих способностей в многообразных видах музыкальной деятельности, которые соотносятся с театром, киноискусством, литературой, живописью;

— мотивированию учеников к расширению общего интеллектуального уровня, культуры, кругозора; воспитание музыкального вкуса;

— овладению основами музыкальной грамотности: способностью эмоционально воспринимать музыку как живое образное искусство во взаимосвязи с жизнью, со специальной терминологией и ключевыми понятиями музыкального искусства, элементарной нотной грамотой в рамках изучаемого курса.

Перечисленные выше задачи связаны с тем, что во всем мире наблюдается углубление дифференциации процесса получения подрастающим поколением образования, которое приобретает все более индивидуализированный характер. Именно поэтому личностные результаты находят свое отражение в достижениях ребенка младшего школьного возраста на занятиях хоровым музицированием. На хоровых занятиях педагог-музыкант реализует национальный, этнокультурный, региональный компоненты содержания данной дисциплины.

Формирование регулятивных, коммуникативных, когнитивных (познавательных) учебных действий, которые соотносятся с процессом постижения ими на хоровых занятиях музыкальных произведений различных стилей и жанров, позволяет педагогу-музыканту решить многие образовательные и воспитательные задачи по осознанию и ценностному осмыслению художественных образов изучаемого репертуара. Именно содержание образов музыкальных и поэтических текстов этих произведений активно формируют у учеников младшего школьного возраста:

- навыки социализации и культурной адаптации в современном информационно-коммуникативном (цифровом) пространстве;
- умение реализовать в процессе коллективной деятельности свои природные задатки и музыкальные способности;
- навыки целесообразно-конструктивного сотрудничества и др.

Характеризуя результаты обучения младших школьников в хоровом классе, происходившего на основе метапредметного подхода, диссертант отмечает, что именно в процессе коллективной музыкально-исполнительской деятельности проявляются универсальные способности детей. К ним можно отнести:

- выполнение учеником поставленных педагогом-музыкантом целей и задач по передаче ценностно-смыслового содержания образа исполняемого произведения;
- нахождение оптимального решения поставленных педагогом-музыкантом задач по интерпретации нотного и поэтического текстов произведения;
- использование средств музыкальной выразительности произведений для исполнения задач по коммуникации с участниками коллектива и познания нового материала;
- нахождение логически выстроенных ориентиров при выполнении учебных действий аналитического, обобщающего, классифицированного характера по определению стилевых и жанровых признаков хорового репертуара.

Соискатель выделяет у обучающихся способность к планированию, контролю и оценке выполняемых учебных действий, которые выступают основой осознания и корректировки своих действий в случае неудовлетворительного качества исполнения. Одной из важных составляющих хорошего музицирования выступает сформированный у обучающихся навык сотрудничества, который соотносится с коммуникативными учебными действиями, а также вхождение в коммуникативные связи с представителями различных возрастных категорий, как на территории учебного заведения, так и за его пределами.

Рассматривая проблему развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в образовательной среде учреждения дополнительного образования нами предпринята попытка определить результаты данного процесса:

- демонстрация младшими школьниками устойчивой потребности получения нового знания в области мировой музыкальной культуры;
- ценностно-смысловое восприятие музыкальных произведений различных направлений, стилей и жанров;
- формирование аналитических навыков по определению теоретических основ музыкальных произведений и их роли в становлении человека как личности;
- применение в процессе музыкально-исполнительской деятельности комплекса знаний, умений и навыков;
- умение определять стилевые направления, содержание, форму, идею изучаемых произведений и др.

Воображение и творческие способности в младшем школьном возрасте приобретают индивидуальный характер, а исследуемый период характеризуется динамичным, плодотворным развитием. То есть учебный процесс в условиях дополнительного образования становится личностно-ориентированным, базирующимся на принципах взаимопроникновения в явления окружающей действительности и музыки. В результате у обучающихся на высоком уровне формируются духовно-нравственные качества, развиваются художественно-эстетический вкус,

интеллект, эмоциональная сфера, музыкальные способности. Главное — возникает потребность воспринимать разнообразные произведения.

Итак, можно сделать вывод, что познание ребенком на основе метапредметного подхода музыкального произведения инициирует формирование *коммуникативных, регулятивных, когнитивных* (познавательных) учебных действий, так как при восприятии и интерпретации у него активно функционирует психофизиологический комплекс. К коммуникативным действиям относится сотрудничество, продуктивное взаимодействие с участниками образовательного процесса, управление коллективными действиями и др.; к регулятивным — целеполагание, планирование, контроль и оценка результатов, способность к саморегуляции; к когнитивным — аналитико-синтетические, критериальные навыки, сравнительного анализа и др.

Особо следует подчеркнуть роль хорового пения как формы коллективного музицирования, в процессе которого все учебные действия выделяется в целенаправленную художественно-эстетическую практику, компоненты которой постепенно организуются в синкретически целостный образовательный процесс. Таким образом, дети младшего школьного возраста осваивают методы интерпретации различных по стилю и жанру музыкальных сочинений, понимание музыкального содержания. Всё это способствует формированию метапредметных умений.

Хоровое воспитание становится основой индивидуального вокально-певческого развития, а также успешной адаптации к современной, интенсивно развивающейся социально-культурной среде. При изучении хорового репертуара у учеников младшего школьного возраста складываются основы системного мышления, анализа и классификации художественно-эстетических явлений. Участие детей младшего школьного возраста в хоровых коллективах обеспечивает успешное развитие музыкального мышления, памяти, воображения, эмоциональной сферы.

Изучение хоровых произведений различных эпох, жанров и направлений позволяет педагогу «погрузить» детей в процесс познания ценностно-

смысловых комплексов музыкального искусства и таким образом приобщить детей к музыкальной культуре как целостному процессу. К тому же хоровое музицирование выступает нравственно-эстетической, развивающей, психологически комфортной средой для формирования нравственности.

Диалогичный принцип взаимодействия педагога и хористов — это одно из важнейших условий успешности образовательной деятельности. Поэтому занятия хоровым пением можно отнести к одному из эффективных процессов реализации познавательных учебных действий.

В процессе формирования вышеупомянутых универсальных учебных действий, выступающих основой метапредметных умений школьников младших классов, функционируют процессы, которые способствуют пониманию детьми их социальной роли, а также установлению межличностных отношений с участниками хорового коллектива и педагогом. Акцент на этих процессах сопрягается с одной из важных составляющих гипотезы исследования — становлению у детей навыков *социализации и адаптации* к современной информационно-коммуникационной среде.

Хоровое музицирование обеспечивает реальную интеграцию со смежными предметными областями, реализуется комплекс интеграционно обусловленных связей (межпредметных, надпредметных), а также между взаимодействием, взаимопроникновением содержания учебных дисциплин, блоков, областей учебных планов, как основного общего, так и дополнительного образования на материале произведений мировой музыкальной культуры.

1.2. Метапредметная сущность хорового музицирования как дидактическая платформа художественно-эстетического развития младших школьников

В связи с вышеизложенным, закономерно возникает вопрос об определении понятия «дидактического потенциала» метапредметного подхода в современном образовании, в том числе, дополнительном, а также необходимость

включения последнего в группу универсальных научных методов, как определенный методологический стандарт регулирования научного познания в музыкальной педагогике. Диссертант считает необходимым предварить решение вопроса обзором главных понятий данного явления и осмыслением феномена метапредметного подхода в истории человеческого знания.

В «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова представлено значение слова «мета», которое в греческом языке означает «через», «вслед» и т. д. В случаях, когда слово «мета» выступает приставкой, «его обычно трактуют как системное обозначение для описания какого-либо явления, предмета, выходящего за пределы общепринятых норм» [88, с. 732].

Это понятие появились в Древней Греции. Как уже упоминалось во Введении, одним из первых частицу «мета» применил Аристотель в «Метафизике». Весьма злободневным является Аристотелевский подход к образованию, который включает в себя четыре константы, связанные с процессом получения знания. К ним относятся: целостность нового материала, эмоционально-чувственный компонент данного процесса (удивление), коммуникация между участниками процесса в виде взаимодействия в устной форме, выступающая как один из главных способов получения нового знания и др. Отсюда следует пояснение, как перечисленные градиенты трансформируются в педагогике музыкального образования.

Задачей наставника является формирование у детей целостного восприятия окружающей действительности. Их представление об одном явлении или предмете не должно складываться односторонне. Ребенку необходимо давать возможность анализировать полученные знания об объекте: «Удивление как начало знания», то есть желание учиться у ребенка зарождается с того момента, когда появляется интерес к познанию неизвестного, когда создается педагогом такая среда, при которой учащемуся необходимо исследовать это неизвестное. В современном системно-деятельностном подходе такой прием подразумевает открытие уже открытого. Иными словами, ребенку предоставляется возможность исследовать объект, то есть создается ситуация, при которой удивление дает по-

нимание о незнании, которое в свою очередь порождает интерес. Особенность музыки возникает из ее интонационной природы, гносеологический статус процесса восприятия музыкального образа поднимает огромную по эмоциональности силу психологического и физиологического воздействия на человека.

Так, например, на уроке музыки, как предмете эстетической направленности, при рассмотрении темы «Струнные музыкальные инструменты» целесообразным, наряду с описанием, демонстрацией звучания, представляется обращение к месту их географического происхождения, «миграция» того или иного инструмента из одной страны в другую, к иным фактам, явлениям, напрямую не связанным с данным вопросом, например, к открытию Пифагора, поделившего струну пополам. Таким образом, обучающиеся получают разностороннее представление об одном предмете с позиций различных наук, искусств.

Исходя из дефиниции В. В. Белобородовой «метапредметный подход» (см. Введение [26, с. 8]), он предполагает комплексное, многоаспектное изучение музыкального искусства. Практика показывает, что применительно к начальной школе интерес к музыкальному искусству проходит три уровня: *на первом уровне* он основывается на занимательности предмета, яркости и новизне эмоциональных впечатлений, вызванных музыкой. Занимательность важна для создания положительно-эмоционального состояния, способствующего освоению сложного материала.

Современные педагоги-музыканты, как в общеобразовательной школе, так и в учреждениях системы дополнительного образования, широко применяют нестандартные формы организации занятий или мероприятий. На основе музыкального материала проводятся уроки в форме соревнования и игр, когда организуются конкурсы, турниры, эстафеты, «дуэли», ролевые игры, кроссворды, викторины, игры с песней, вводят занимательные ребусы, различные игровые приемы в вокально-хоровой работе. Например, можно организовать уроки-соревнования, опирающиеся на фантазию, например, урок-сказка, урок-сюрприз. Весьма востребована форма урок-путешествие «В музыкальное коро-

левство» или спектакли, концерты, инсценировки, музыкальные посиделки, колядки и др.

Учитывая тот факт, что целенаправленное и систематическое музыкальное воспитание осуществляется в школе, на уроке, то именно он должен включать различные виды деятельности. Классификацию деятельности, которую может включать педагог на музыкальных занятиях, предлагает Е. В. Николаева, перечисляя совокупность составляющих, вбирающих в себя практически все многообразие ее подвидов [118]. К ним можно отнести слушание музыки, все виды исполнительства (сольное, вокальное и инструментальное, коллективное и др.), сочинение музыки и др. Данную классификацию Е. В. Николаева представляет на фундаменте «музыкацентристского подхода», (термин М. И. Ройтерштейна). Именно этот подход дает возможность воспринять, осмыслить художественный образ, заключенный в произведении музыкального искусства, которое транслирует слушательской аудитории исполнитель [118, с.91].

Исследователи, которые представляют в своих публикациях материалы по формированию у личности слушательской культуры, сходятся в главном: основой новых впечатлений выступает процесс слушания музыки, который является началом начал художественно-эстетической деятельности человека любой возрастной категории. Именно поэтому весь процесс духовно-нравственной системы ценностей человека зависит от непосредственного общения с произведениями искусства.

Проблема вхождения людей в мир музыкальных ценностей, который начинается с восприятия простейших по форме и содержанию сочинений, всегда являлась краеугольным камнем как научных, так и педагогических обсуждений. Это обусловлено тем, что данный процесс непосредственно и опосредованно связан с характером мышления человека, его художественно-эстетическим сознанием. Поэтому под влиянием большого, хаотичного потока информации у современников возникает дифференциация, полицентричность художественных вкусов и эстетических предпочтений.

При решении проблемы системного вхождения в мир музыкальных образов подрастающего поколения ученые руководствуются незыблемым постулатом — данный процесс должен быть целенаправленным, руководимым профессиональным наставником — педагогом. По мнению Е. В. Николаевой [118] и Э. И. Плотца [131], этот процесс можно разделить на несколько стадий, которые исследователи убедительно аргументируют. Ученые считают, что на первый план должен выступить процесс «накопления интонационно-слухового опыта» [118, с. 125]. Это вполне справедливо, так как без фундамента стилевых интонаций, соответствующих времени композитора, слушателю трудно воспринимать звучащие образы.

Следующим этапом исследователи выдвигают процесс выявления композиционных структур произведения. Умение слушателя расчленять и синтезировать в единое целое музыкальные композиции выступает также неотъемлемой составляющей формирования слушательской культуры. Третьим компонентом вышеуказанного процесса является, по утверждению Е. В. Николаевой и Э. И. Плотца, восприятие музыкального образа. При этом ученые настаивают на том, что в основе данного процесса должен быть заложен целостный подход к определению стиля и жанра произведения.

Анализ научно-методических источников позволил нам сделать вывод о правомерности мнения Л. В. Горюновой, развивавшей идеи педагогического наследия Д. Б. Кабалевского по музыкально-эстетическому обучению и воспитанию подрастающего поколения, рекомендует транслировать дефиницию межпредметных связей в педагогике творчества в более фундаментальном ее смысле: «Предметом единой музыкально-творческой деятельности на уроке является сам ребенок, его чувства, его мысли, отношение к музыке, проявляемое в разных формах общения с ней. Процессы самосозидания духовного мира, выработка убеждений, вкуса, оценочного отношения и являются таковым предметом <...> При таком подходе в эстетическом отношении ребенка внешний мир оказывается внутренним собственным миром. Это присвоение, происходящее

в педагогическом процессе на уроке, и есть предмет деятельности, предмет урока музыки» [50, с. 112].

С точки зрения Е. Г. Колесиной, использование различных видов учебной деятельности на уроках музыки позволяет реализовать принципы развивающего обучения в системе массового музыкального обучения и воспитания, что «позволяет обращаться к метапредметному подходу» [83, с. 66]. Исследователь предлагает свой вариант алгоритма установления метапредметных связей, внедрение которого позволяет оценивать урок музыки как занятие искусством «с художественно-педагогическим стержнем» [83, с. 67].

Любознательность *второго уровня* характеризуется как более устойчивые новые впечатления, возникающие в процессе музыкального обучения учеников младшего школьного возраста под воздействием положительных результатов в изучении музыки. Она проявляется в демонстрации стремления узнать что-то новое о музыкальном произведении, композиторе и т. д. У учеников младшего школьного возраста появляется потребность выйти за пределы программного материала урока. В этой связи современные педагоги-музыканты усложняют задания: просят подготовить индивидуальные инсценировки песен, проект на тему истории музыкальных инструментов, рисунки на тему «Я и мой мир музыки», коллаж из портретов композиторов одной эпохи, музыкальную открытку и др.

Все выполняемые работы сохраняются в портфолио достижений, которое способствует активному процессу формирования у учеников младшего школьного возраста навыков аналитической, логически выстроенной деятельности, а также умений обобщения и систематизации получаемого комплекса знаний. Такого рода метапредметные результаты характеризуют наличие индивидуальной образовательной траектории младшего школьника, демонстрируют успешность его работы в разных областях дисциплин учебного плана; демонстрируют уровень освоения универсальных учебных действий — аналитико-синтетических, критериальных и др. Эффективное владение перечисленными

приемами свидетельствует о понимании конкретных тем в контексте целостного восприятия мира.

Результат индивидуальных инсценировок песен и создания музыкальных открыток может получить свое развитие на уровне хорового театра, который оказывается на сегодняшний день все более привлекательным для хоровых коллективов и их руководителей. С этой точки зрения интересны работы педагогов, успешно работающих в школах Москвы и Саратова — О. В. Шепшелевой [193] и Н. Ю. Киреевой [80], в фокусе научного интереса которых феномен хорового театра раскрывается наиболее полно, но на отличной от представленной в диссертационном исследовании возрастной группе. С детьми младшего школьного возраста в Санкт-Петербурге активно работал учитель музыки гимназии при Русском музее, композитор, доцент кафедры хорового дирижирования РГПУ им. А. И. Герцена О. О. Юргенштейн [203]. Олег Оскарович сочинял и ставил хоровые спектакли. Наиболее известны такие как «Муха-Цокотуха», три мини-оперы на басни И. А. Крылова и другие.

Устойчивый познавательный интерес, обусловленный любознательностью и индивидуальностью художественного образа, присущ *третьему уровню* мотивации, как подчеркивает В. М. Третенков [164]. Он характеризуется стремлением учеников младшего школьного возраста самостоятельно «добыть» новое знание о некоем явлении в музыкальном искусстве. Например, о жанровой основе песни, о стилевом направлении музыкального сочинения, об индивидуальном почерке композитора и др. При этом обучающиеся могут использовать ресурсы сети Интернет, энциклопедические издания, дополнительную музыкальную литературу.

Важно не забывать о поощрении детей, так как меры поддержки выступают эффективным методом, который стимулирует обучающихся к достижению новых результатов, открытию в себе качеств, которые можно охарактеризовать как ценителя музыкальных жанров или кого-либо из лучших исполнителей в различных видах искусства, или проникновенного слушателя.

В рамках внеклассной работы многие педагоги-музыканты используют различные видео-уроки, размещенные в открытом доступе в сети Интернет. Например, отлично зарекомендовал себя цикл образовательных программ для детей школьного возраста «Академия занимательных искусств. Музыка», чрезвычайно полезен проект «Музыка в картинках» Московской музыкальной средней специальной школы (колледж) им. Гнесиных. Он организован по принципу «Машины времени», перенося зрителей в мир детских эмоций, а ученикам помогает лучше понять и почувствовать музыку через образы, созданные сверстниками.

Коллекции развивающих, содержательных фильмов о всемирно известных российских и зарубежных композиторах доступны благодаря проектам «Энциклопедия. Композиторы», «По следам великих композиторов» и др. Еще более доступным для детей младшего школьного возраста музыкальное искусство становится, благодаря размещенным подкастам по истории музыки, музыкальных инструментов, о композиторах разных исторических эпох и музыкальных направлений, выдающихся исполнителей, лучших хоровых коллективов «Устное общение как способ формирования знания».

Согласно аристотелевскому подходу, ученики могли задавать вопросы, так как сам процесс восприятия ассоциировался с определенной ситуацией этого процесса, в которую входили интонационная окраска речи педагога-музыканта, реагирование его на вопросы обучающихся и др. В этой константе заложен компонент метапредметного умения, в частности, коммуникативный навык выстраивания диалога, умения задавать вопрос, адекватно отвечать на поставленные вопросы.

Важной характеристикой хорового занятия выступают сформированные навыки коллектива, который живет и творит как единый организм, направляющий весь свой творческий потенциал на достижение поставленных целей. Соответственно, вокально-хоровую деятельность учеников младшего школьного возраста можно рассматривать как своеобразный инструмент эффективного развития их музыкальных способностей, познавательных процессов, формиро-

вания личностных качеств, необходимых в любом обучении, усидчивости, ответственного отношения к порученному делу, уважительного отношения к труду, навыков адекватного поведения, взаимодействия и общения с окружающими людьми. Пение в хоре оказывает эффективное влияние на формирование эмоционально-чувственной сферы ребенка младшего школьного возраста.

Наконец, в школьном хоре, в кружках, в которых дети приобщаются к хоровому искусству, младшие школьники коммуницируют с детьми среднего и старшего возраста, при этом у них развивается способность взаимодействовать с окружением в соответствии с общепринятыми нормами, умение понимать чувства и потребности других людей. Поэтому к личностным метапредметным результатам, также можно отнести овладение младшими школьниками первоначальными навыками адаптации в динамично изменяющейся звучащей среде. Исключительно важны коммуникативные качества метапредметных результатов, в данном случае приобретенный опыт взаимодействия со слушательской аудиторией.

Процесс познания, то есть получения образования, является неотъемлемой составляющей жизни человека. Посредством формирования у ребенка познавательных умений, которые в дальнейшем будут способствовать развитию заинтересованности в учении и желания учиться. Если говорить о вокально-хоровой деятельности, то к универсальным учебным действиям когнитивного (познавательного) характера, формируемых в начальной школе, можно отнести овладение приемами логических действий (сравнение, анализ, построение рассуждений), расширение музыкального тезауруса. К этому следует добавить применение методов, включающих наблюдение, эксперимент, рефлексии в процессе совместного творчества и др.

Возвращаясь к анализу педагогических констант Аристотеля, можно сделать вывод о том, что в сфере воспитания древнегреческий философ главной задачей считал изложение ученикам логики познания и формирования у них «способности к самостоятельному суждению» [15, с. 36].

Свой вклад в развитие метапредметности внес древнегреческий философ Сократ, стоявший у истоков зарождения эвристического метода обучения. В педагогических трактатах Сократ широко представлял практический опыт по применению метода диалога [69]. Философ справедливо настаивал на том, что при диалогичном уровне общения с учеником учитель ищет и находит истину. Одним из главных достоинств диалогичного метода заключается в том, что ученики совершают путь от понимания ими недостаточного уровня знания, что побуждает их к активной мыслительной деятельности.

В то же время Демокрит считал, что «следует учиться многоумию, а не многознанию» [69, с.13]. «Многоумие» не равно «многознанию», скорее это понятие тождественно «многоумению». Владение универсальными умениями позволит ученику младшего школьного возраста совершенствовать навык самообучения, саморазвития и, как следствие, самовоспитания, умения учиться.

Разделяя идеи древних философов, диссертант утверждает, что современному школьнику необходимо многое уметь, значительно расширять свой практический опыт применения теоретических знаний. При этом важно развивать умения универсального характера, которые позволяют действовать в различных жизненных ситуациях, используя их как в учебных, так и жизненно важных целях для постижения нового. Овладев универсальными учебными действиями, человек способен самостоятельно укреплять свои теоретические знания на практике и находить новые пути решения учебных и жизненных задач.

Новую трактовку идей античности внес в педагогику XVII век. Она была отражена в известной книге Я. А. Коменского «Великая дидактика». Особенно современно звучит мысль об универсальности обучения в школах [69]. Хорошо изучен вклад европейских ученых (философов, естествоиспытателей, педагогов), творивших на протяжении XVIII–XIX веков. Собственный идеал свободной личности, наделенной гармонической целостностью, представил Ж.-Ж. Руссо [148]. И. Г. Песталоцци раскрывал в своих трактатах одно из наиважнейших правил, согласно которому наставник, учитель должен неукоснительно следовать и излагать свою точку зрения ученикам в целостной системе, выде-

ляя при этом простые элементы процесса познания, которые характерны для всех предметов [126].

Известное выражение немецкого философа XIX века Э. Канта: «Не мыслям надобно учить, а мыслить» [74], — призывает современного педагога перейти к метапредметному подходу в обучении. Умение работать с информацией, анализировать ее, преобразовывать в некий новый продукт, осмысленный и дополненный собственными выводами, — вот к чему необходимо стремиться любому, кто попадает в информационный поток, организуемый в образовательном пространстве начальной школы.

В отечественной педагогической теории и практике во второй половине XIX столетия обращает на себя внимание деятельность выдающегося педагога К. Д. Ушинского. Особой заслугой великого педагога выступает обоснование системы обучения в комплексном ее представлении [168].

Анализ литературы по теме исследования позволил автору диссертации обобщить материалы, начиная с 20-х годов XX века, по совершенствованию системы обучения в России подрастающего поколения. Весьма ценным достижением явилось внедрение в образовательные учреждения комплексных программ обучения, которые были разработаны Государственным ученым советом. Поэтому обращение российского научно-педагогического сообщества в 1990-е годы к проблеме интегративных подходов к обучению детей и разработка метапредметных подходов вполне объяснимо.

Наряду с важнейшими философскими, педагогическими константами, метапредметный подход в образовании, в частности музыкальном, формируется также в русле междисциплинарного знания. В 1926 году вышла в свет работа Л. С. Выготского «Педагогическая психология. Краткий курс», которая дала будущим учителям новые научные знания в освоении профессии педагога. Основные идеи труда заключались в формировании у школьника мотивации к учению, заинтересованности в развитии, самовоспитании [43].

Именно «самость» является приоритетным в учении Л. С. Выготского: «...учитель выступает, с одной стороны, в роли простого источника знаний,

справочной книги или словаря, учебника или демонстратора, одним словом, — вспомогательного средства и орудия воспитания. При этом легко очень заметить, что именно эта сторона учительского труда, как это было показано выше, составляла в прежней школе девять десятых содержания всей работы учителя. Ныне эта роль все больше сходит на нет и всячески замещается активной энергией самого ученика, который везде и всюду должен сам искать и добывать себе знания, даже тогда, когда он получает их от учителя, а не проглатывать готовую пищу, которую учитель подает ему...» [43, с. 119]. Следует отметить сохранившуюся актуальность мысль, высказанную Л. С. Выготским почти столетие назад: «Ученик воспитывается сам. Лекция, преподносимая учителем в готовом виде, может многому научить, но воспитывает она только умение и желание, ничего не делая и не проверяя, пользоваться всем из чужих рук. Для нынешнего воспитания не так важно научить известному количеству знания, как воспитать умение приобретать эти знания и пользоваться ими. А это достигается только, как и все в жизни, в самом процессе работы и достижения знаний» [43, с. 120].

Следует подчеркнуть, что в российской системе обучения метапредметный подход — это системно обоснованное продолжение традиций отечественного воспитания и образования. Так, например, система развивающего обучения В. В. Давыдова, разработанная и успешно внедренная в процесс обучения детей, содержит квинтэссенцию формирования навыков совершения ребенком умственных действий в процессе самого процесса получения нового знания [56].

В педагогику конца прошлого столетия пришло новое понятие «метапредметный подход в обучении». К проблеме внедрения в процесс обучения и воспитания детей метапредметного подхода педагогическое сообщество подходило, обладая значительным опытом и потенциалом, которые были апробированы в реальной практике. Как уже отмечалось нами выше, это и система развивающего обучения, и система интегративных (межпредметных связей), и УДЕ (укрупненные дидактические единицы) и др. XXI век ознаменован как период интенсификации и оптимизации педагогических методов, форм, технологий в получении знания, соответствующих динамично развивающемуся социально-

культурному пространству, внедрению во все сферы жизнедеятельности общества цифровых технологий. Это вызвало активные дискуссии в научном, педагогическом сообществе о трактовке дефиниции «метапредметный подход» и процесса его внедрения в научно-исследовательскую и педагогическую практику.

Итак, метапредметный подход сегодня — это возможность практикующим педагогам всех типов образовательных учреждений, в том числе дополнительного образования детей, успешно решать вопросы, связанные с эффективностью усвоения обучающимися нового знания, формирования навыка ценностно-смыслового восприятия картины мира в ее научной интерпретации, формирования навыков успешной адаптации к информационно-цифровой окружающей среде.

Анализ литературы дал возможность обобщить опубликованные труды ученых, которые разрабатывали и успешно защищали научно обоснованные концепции по эффективности применения метапредметного подхода в практику обучения подрастающего поколения. К ним можно отнести А. Г. Асмолова [20], Н. В. Громыко [51], Л. Ф. Квитову [79], М. Р. Леонтьеву [94], А. В. Хуторского [183] и др. Очевидной заслугой вышеупомянутых ученых выступают научно-обоснованные определения понятия «метапредметность», а также методов, приемов, технологий, которые позволяют педагогам-практикам активно применять их в прикладном, практико-ориентированном значении.

Понятие «метапредметность» подразумевает под собой спектр различных составляющих образовательного процесса: метапредметный результат (ФГОС), метапредметный подход (А. В. Хуторской), метапредмет (Н. В. Громыко, Ю. В. Громыко), универсальные учебные действия (ФГОС, А. Г. Асмолов).

Н. В. Громыко характеризует метапредметный подход в обучении как учебную деятельность, которая обеспечивает успешное получение нового знания в процессе освоения любой дисциплины учебного плана. Группой ученых под руководством Н. В. Громыко были разработаны учебные предметы особого рода, названные «метапредметами»: «Эти предметы, с одной стороны, обяза-

тельно построены в соответствии со схемой предметно-дисциплинарной организации, с другой стороны, они выступают в рефлексивной функции по отношению к другим предметным и не предметным системам мыследеятельности — процессам мышления, действия, мыслекоммуникации в конкретной практической области» [51, с. 3]. То есть формирование ряда необходимых учащемуся действий позволяет ему развивать свои знания и умения в различных науках и видах искусства. Универсальность действий облегчает работу школьника и формирует у него аналитический аппарат [3, с. 127].

Ю. В. Громыко, который признан разработчиком сущности дефиниции «метапредметный подход» в учреждениях системы образования, справедливо настаивает на том, что данный подход стоит на фундаменте «мыследеятельностной педагогики». Именно метапредметный подход обеспечивает эффективность процесса плавного «перетекания», получаемого учениками разрозненного знания в системно организованную, целостную, образно сконструированную в сознании обучающегося картину мира [52].

Об универсальных учебных действиях (УУД) подробно описано в учебном пособии под редакцией А. Г. Асмолова «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли» [173]. Автор раскрывает концептуальную основу Программы развития УУД, а также поясняет каждый ее компонент: личностные УУД (не относящиеся к метапредметным УУД), коммуникативные, познавательные, регулятивные [3, с. 127]. При этом по мысли А. Г. Асмолова, «овладение обучающимися УУД создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться» [20, с. 3].

Противоположного мнения о понятии «метапредметность» придерживается А. В. Хуторской, который считает «целью образования — не освоение учебной деятельности, а именно генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества» [183, с. 5]. Его метапредметная концепция подразумевает не использование полученных универсальных действий за пре-

делами учебного предмета, а наоборот, тесно связанную с предметом деятельность, при этом с многосторонним подходом к нему. Его видение метапредметной деятельности идет вразрез с представленными требованиями к результатам освоения ФГОС. Как считает ученый, составителями стандарта дана недостаточная информация об инновационном продукте образования. Вклад А. В. Хуторского состоит также в предложенной исследователем классификации метапредметных компетенций, которые определены на общеинтеллектуальном, в том числе общекультурном, ценностно-понятийном, учебно-гносеологическом, информационно-коммуникативном, социально-производственном базисах, направленных на эффективный процесс самопознания, самосовершенствования обучающегося.

Из выше представленных примеров не прослеживается единство мысли в изучении вопроса о метапредметности. Каждый ученый остается при своем видении проблемы развития метапредметных умений, у каждого есть своя обоснованная траектория совершенствования системы образования в этой области. Осью в этом разногласии выступает ФГОС, как нормативный документ, с однозначно сформулированным понятийным аппаратом. Продолжая мысль о целостно организованном новом знании, получаемом учениками, следует отметить структурные составляющие самого процесса применения метапредметного подхода.

Так, например, применение педагогом метапредметного подхода в процессе обучения и воспитания обучающихся обеспечивает успешность процесса формирования у воспитанников важных составляющих компонентов их саморазвития в целостном, системном виде:

- общее интеллектуальное и культурное развитие;
- сформированные на высоком уровне навыки ценностно-смыслового моделирования;
- системно выстроенная последовательность выполнения поставленных педагогом целей, задач,

- совокупность общеинтеллектуального, культурного, личностно-когнитивного развития обучающихся;
- трехмерность технологического сопровождения процесса обучения дидактически выстроенных личностно ориентированных технологий;
- филиация всех составляющих процесса обучения (цель, задачи, содержание обучения и др.);
- комплексный подход к процессу получения основного общего и дополнительного образования и др.

«В конце XX века российское образование претерпело ряд изменений, которые были связаны с переходом на новые требования к результатам освоения образовательных программ обучающимися. 1990-е годы дали свободу педагогической мысли, что повлекло за собой ряд изменений в образовательном пространстве. С одной стороны, были созданы новые методики, формы, и способы преподавания, но, с другой стороны, программная свобода дала сбой в единстве системы образования» [3, с. 126].

В результате в 2004 году были приняты Государственные стандарты образования первого поколения. В 2009 году утверждены и внедрены в образовательную практику учебных заведений России федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. Целью вышеупомянутых ФГОС выступили преемственность программ обучения на всех уровнях подготовки, формирование содержательно-критериальной основы оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы.

Например, ФГОС НОО, введенный в практику обучения и воспитания детей младшего школьного возраста образовательных учреждений России в 2011–2012 учебном году, главной целью определяет эффективность процесса развития личности ребенка, который должен быть подтвержден показателями результативности в трех измерениях — личностными, метапредметными и предметными. Введенная впервые в нормативно-документальную образовательную практику дефиниция «метапредметность» предполагала педагогические действия учителей, направленные на формирование у учеников навыков

выхода за границы изученного ранее учебного материала и на этом фундаменте полученного опыта познания построения личностных стратегических целей. Следовательно, в этот процесс включается мыслительная сфера ребенка, который активизирован именно сущностной характеристикой метапредметного подхода и позволяет каждому ученику осваивать различные навыки жизнедеятельности в процессе изучения основополагающих понятий, осмысливая и оценивая их в контексте освоения.

Как показал анализ литературы, в период с 2012 по 2017 год представителями научно-педагогического сообщества предложено не менее 20 вариантов данной дефиниции в рамках функционирования ключевых понятий метапредметного подхода. Большая часть посвящена метакомпетенциям, ибо ключевая роль по внедрению метапредметного подхода на занятиях возложена на педагога.

Из значительного перечня вариантов, наиболее точной нам представляется формулировка метакомпетенций, предложенная И. Ю. Бурхановой в 2017 году. Исследователь справедливо утверждает, что фундаментом данного понятия выступает континуум «лично-осмысленных знаний, умений, ценностных установок». И. Ю. Бурханова настаивает на том, что эффективность учебной деятельности обучающихся, которой они практически управляют сами, рождает практически «знание о знании и познании» [35, с. 76]. Вместе с тем автор отмечает, что в научных публикациях, известных в России, точное определение дефиниции «метапредметный подход» не обозначено. В литературе зачастую можно встретить понятие «метакомпетенции», которые транслируются как универсальные компетенции (УК). Более того, в ФГОС высшего образования, например, они введены как обязательная составляющая профессиональной компетентности выпускников. Во ФГОС НОО четко обозначено понятие «метапредметные результаты», которые предполагают наличие опыта применения метапредметных образовательных технологий в образовательной практике педагогов.

Теоретические поиски, направленные на воплощение метапредметного подхода в образовательном пространстве, не прекращаются. Интересной пред-

ставляется идея реализации матрицы метапредметности, которая практически вбирает в себя все структурные составляющие данного подхода.

Возвращаясь к вопросу *дидактического потенциала метапредметного подхода*, можно отметить, что под ним понимается ***совокупность цели (целей), методов, средств, форм и способов обучения, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов***. Применительно к специфике музыкальной педагогики, образовательный аспект дидактических целей с позиций метапредметного подхода предполагает активный процесс получения нового знания учениками при восприятии и ценностном осмыслении закономерностей функционирования художественно-образного мира произведений музыкального искусства.

А. Р. Рафикова, проводя философский анализ семантики музыкального текста, указывает на бесконечность звукового пространства, вместе с тем, делает вывод о низком уровне его постижения, вследствие ограниченности восприятия и недостаточности эстетических потребностей человека и социума в целом. Исследователь считает, что музыкальное искусство есть средство познания мира, но особое, специфическое, поэтому музыка должна «осознаваться как сложное художественное образование» [144, с. 4].

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу, что соотнесение процесса познания музыкального содержания предполагает выстраивание логики соответствующих закономерностей в определенной интенсивности и качества получения личностью нового знания. Поэтому обращение автора диссертационного исследования к проблеме развития метапредметных умений в процессе освоения хорового репертуара позволяет преодолеть недостаточность в научно-методическом обеспечении данной проблемы. Это связано с тем, что мир музыкальных ценностей, который познается учениками, систематизирован, разделен на структурные составляющие, дидактичные по своей сути и потому абсолютно жизнеспособные.

Педагогу, который поставил перед собой цель создать для обучающихся младшего школьного возраста целостную систему познания художественно-

образной картины мира в музыкальном ее претворении, необходимо каждый раз подходить к этому процессу с позиции метапонятий, в которых в логической целостности раскрываются глубинные смыслы данной картины. В этой связи необходимо обратиться к понятию «универсальные учебные действия» (УУД), которые соотносятся с требованиями ФГОС НОО. Диссертант рассматривает данное понятие как неотъемлемую часть метапредметности в развивающемся аспекте. Универсальные учебные действия, сформированные у учеников младшего школьного возраста, реализуются при успешном процессе приобретения метаумений. Именно метаумения позволяют младшему школьнику совершать в совокупности универсальные учебные действия, а также самостоятельно усваивать новый материал, новые знания.

Процесс развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях реализуется в воспитательном контексте, фундаментом которого выступает ценностно-смысловая сфера, последняя является неотъемлемой структурной составляющей метапредметного подхода, так как воспитание у учеников ценностно-смыслового восприятия вокально-хоровых произведений есть одна из важнейших целей хорового обучения.

Организация хоровой деятельности учеников младшего школьного возраста требует реализации принципа коллективного сотворчества. С точки зрения диссертанта, хоровой класс влияет на весь процесс обучения и воспитания учеников младшего школьного возраста, актуализирующий задачу развития их метапредметных умений. Отсюда со всей очевидностью выдвигается ряд задач по взаимодействию всех факторов учебной деятельности, определению педагогом-музыкантом путей развития интеллектуальной и художественно-эстетической культуры учеников:

- выявление особенностей личностной психоэмоциональной сферы;
- формирование навыков коллективного взаимодействия;
- определения уровня оценочных навыков, выполняемых учебных (вокально-хоровых) задач;
- осмысление выполняемых учебных (вокально-хоровых) заданий;

— формирование навыков синтезирования, прогнозирования будущих (вокально-хоровых) заданий;

— конструирование активной, личностно-деятельностной позиции с пониманием ее общественной значимости и важности в процессе интерпретации хорового репертуара;

— ориентация на важность и необходимость выполняемых учебных задач, основанная на знании целесообразности их выполнения;

— выявление уровней согласованности коллективных музыкально-исполнительских действий с целью определения мотива их исполнения;

— детализация в успешности исполнения хорового репертуара, достигнутая в процессе совместного коллективного творческого процесса и др.

Вышеуказанные цели и задачи педагога-музыканта по развитию метапредметных умений у обучающихся младшего школьного возраста на хоровых занятиях, можно определить через совокупность трех качеств (характеристик).

Внутрипредметная характеристика, которую диссертант соотносит с универсальными учебными действиями. Она формируется вследствие развертывания концентрического метода, введенного в научно-методический обиход вокальной педагогики М. И. Глинкой. Композитор определил достоинства данного метода еще в начале XIX века. Его универсальный характер оказался применим, в том числе в хоровой работе с детьми.

Межпредметная характеристика значительно расширяет музыкально-педагогические, музыкально-теоретические, музыкально-исполнительские действия педагога на хоровых занятиях при обращении к материалу из различных учебных дисциплин.

Надпредметная характеристика учебных действий обучающихся на хоровых занятиях проявляется в последовательности *от учебного действия — к мыслительной деятельности*. Данная характеристика — весьма важный компонент межпредметной стратегии хоровых занятий, так как функциональные и структурные особенности хорового музицирования, формы его организации и способы взаимодействия участников хора, возрастные и индивидуальные

особенности детей младшего школьного возраста предполагают наличие развивающей учебной среды, изучение механизмов ее функционирования, включающей компоненты внутрипредметных и межпредметных характеристик.

Определено, что целью хоровых занятий является развитие любви к музыке, вокально-хоровому музицированию, формированию навыков коммуникации в звуковой картине мира, фундаментом которой выступает единство окружающей человека художественной действительности (термин М. Ш. Бонфельда) [31]. Именно данный постулат был выявлен нами в процессе анализа материалов по методическому сопровождению музыкально-эстетического обучения и воспитания учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях.

В программах по всем дисциплинам учебных планов, составленных и утвержденных в соответствие с требованиями федеральных государственных требований к дополнительным общеразвивающим и предпрофессиональным общеобразовательным программам художественной направленности (в области музыкального искусства), нами было отмечено, что рекурсивность содержания учебного материала базируется на понимании учениками логики изучаемых дисциплин, выстроенной на системно-целостных задачах обучения. Поэтому педагог-музыкант реализует образовательные задачи на метакомпонентом фундаменте.

Межпредметный подход на хоровых занятиях позволяет рассматривать в логической последовательности содержание художественных образов сочинений. Данный подход обеспечивает доступность учебного материала для каждого ученика в функционировании системы художественной действительности, целостно воспринимать ее звучащий контент. Метапредметные связи определяют их основные векторы, обеспечивают высокий уровень сформированности духовно-нравственного развития, художественно-эстетического вкуса.

Метапредметный подход к содержанию дисциплин, реализуемых в учреждениях системы дополнительного образования, позволяет педагогическому сообществу объединить материал различных учебных дисциплин, выявить межпредметные связи между ними. Это позволит на каждой из них формировать у обучающихся целостное мировосприятие.

В процессе занятий в хоровом классе педагог-музыкант включает обучающихся в различные виды деятельности, так как коллективное музицирование обладает значительным потенциалом при проектировании, исследовании нового знания, овладения каждым ребенком навыками коммуникативного взаимодействия, дискутирования и др. В свою очередь занятия в хоровом классе строятся на общепринятых составляющих процесса обучения, то есть решения учебных задач на основе исследовательской и практической деятельности детей. В то же время процесс разучивания хорового материала и его исполнения предполагает последовательную деятельность: на получение учениками нового знания в музыкально-теоретической, музыкально-исторической, музыкально-исполнительской сферах.

Связующими элементами этой многосоставной длительности педагога-хоровика выступают не только суммарно полученные учениками знания, но и ценностно-смысловые их составляющие. Весь описанный процесс реализуется педагогом-музыкантом путем логично выстроенного учебного материала на основе межпредметных связей, выполнения обучающимися учебных заданий, составленных педагогом на междисциплинарном принципе, применения метапредметного подхода к составлению содержания материалов хоровых занятий. Именно поэтому так необходимо определить надпредметную характеристику процесса хорового музицирования в условиях дополнительного образования детей, так как она дает возможность педагогу применять различные подходы, технологии, формы и методы обучения в системно организованной последовательности.

Данный уровень реализуется педагогом-музыкантом путем проведения метапредметных занятий, главным условием которых выступает процесс тщательного продумывания, анализа, подготовки к каждому хоровому занятию. Готовность педагога хорового класса к реализации метапредметных занятий базируется на метапредметной стратегии вовлечения в различные формы хорового музицирования, которую соискатель рассматривает как *дидактическую платформу художественно-эстетического развития учеников младшего*

школьного возраста. В таблице 1 представлена структура метапредметной стратегии развития детей младшего школьного возраста, занимающихся хором пением.

Таблица 1

Метапредметная стратегия развития учеников младшего школьного возраста, реализуемая в хоровом музицировании

Развитие метапредметной направленности	Характеристика направленности	Умения над- и предметные	Умения уровня мета	Ценностно-смысловая система уровня мета
Надпредметные качества.	Умение осуществлять теоретико-философско-методологические рассуждения.	Умение устанавливать связи в системе «Личность. Социум. Природа».	Умение рациональной постановки и достижения учебных, жизненных задач.	Умение видеть, находить, выбирать репертуарные точки в системе.
Межпредметные качества.	Умение задавать межпредметную направленность, строить интеграционные отношения.	Взаимосвязи внутри таких систем, как природа, общество, предметный мир, внутренний мир человека.	Комплекс учебных действий универсального характера.	Анализ, выбор базовых национальных ценностей.
Внутрипредметные качества.	Умение видеть внутрипредметные связи.	Формирование тезауруса метапонятий.	Умения, навыки, приемы УУД, носящие специально-предметные и общеучебные характеристики.	Понимание логики при изучении фактов, явлений, способствующих формированию ценностно-смысловой системы.

Согласно исследованиям диссертанта, опубликованным в статье «Музыкально-эстетическое воспитание школьников в контексте проблемы формирования метапредметных умений на занятиях хором», «наиболее эффективно в детском возрасте эстетическое развитие на основе междисциплинарного или полихудожественного подхода... Междисциплинарный подход расширяет опыт восприятия художественных ценностей за счет их взаимосвязи на эстетическом уровне: читая художественную литературу, слушая музыку, смотря кино, со-

зерца живопись и скульптуру, школьник воспринимает образы, олицетворяющие эстетические категории совершенства и красоты» [2, 296].⁶

В заключении параграфа 1.2 необходимо отметить, что метапредметная стратегия развития учеников младшего школьного возраста, реализуемая в различных видах хорового музицирования, как дидактическая платформа художественно-эстетического развития детей, — это исходная методологическая предпосылка, основанная на принципе целенаправленного педагогического воздействия, вовлечения в процесс коллективной творческой деятельности, определения личной траектории обучения и воспитания, самообразования, самосовершенствования и др.

Важным теоретико-методическим основанием данного положения выступает тезис о развитии в процессе хоровых занятий у учеников младшего школьного возраста метапредметных умений, направленных на духовно-эстетическое обогащение личности ребенка, формирование умений и навыков активной художественно-творческой деятельности, развития творческих сил и способностей.

В качестве дидактической платформы художественно-эстетического развития учеников младшего школьного возраста нами предложена метапредметная стратегия, реализуемая в различных видах хорового музицирования. Метапредметный подход, заложенный в основу процесса развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в учреждениях системы дополнительного образования детей, предполагает выстраивание образовательной среды данного вида учреждения таким образом, чтобы в процессе воздействия различные виды искусства интегрировали между собой на постоянной основе. Именно на этом постулате основана необходимость внедрения в учебный процесс, в содержание учебных дисциплин. Каждое их представленных дефиниций должно стать органичной частью любого вида искусства.

⁶ В данной главе используются материалы статьи автора диссертации «Музыкально-эстетическое воспитание школьников в контексте проблемы формирования метапредметных умений на занятиях хором» [2]

Хоровое пение представляет уникальную возможность младшему школьнику проанализировать весь информационный поток, в который он погружается как во время учебного процесса, так и вне школы.

Хоровые занятия дают возможность каждому ребенку выразить себя с личностной позиции, сформировать у него навыки социальной адаптации, особенно если учесть эстетическую отзывчивость в детском возрасте.

Погружая обучающихся на хоровых занятиях в мир эстетических идеалов, смыслов на основе метапредметного подхода, педагог-музыкант решает важнейшие задачи обучения и воспитания детей — формирование мировоззрения, личностных качеств, развитие эстетического интереса к познанию внешней и внутренней стороны изучаемых объектов.

1.3. Методика развития метапредметных умений у младших школьников на хоровых занятиях в системе дополнительного образования

Выдающиеся отечественные философы, психологи, педагоги рубежа XX–XXI веков дали единый прогноз в отношении характера XXI столетия, определив его «веком расцвета наук о Человеке», «веком человекознания», «веком образования». В данном научном «поле» повысился статус, в том числе, метапредметного знания в его инвариантных и вариативных характеристиках, как отражение гуманистической парадигмы образования детей, в том числе дополнительного.

Как справедливо отмечает С. В. Цурюмова, дополнительное образование детей (ДОД), как особая культурная среда, способствует эффективному процессу развития младшего школьника как личности путем поддержки его художественно-творческой активности, реализует указанную цель посредством созда-

ния вариативного многообразия моделей, компонентами которых являются эффективные методики, а также специальные педагогические условия, направленные на стимулирование креативной энергии, разнообразные формы созидательной деятельности обучающихся начальной школы. Это вовлечение их в посещение выставок, участия в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях при необходимом и современном материально-техническом обеспечении учреждений ДОД, учитывающем специфику, «потребности и интересы детей данной возрастной группы, требования времени и общественный запрос, интеграцию дополнительного и основного образования [185, с. 86].

Внеурочная деятельность обучающихся начальной школы предполагает процесс полноценного художественно-эстетического воспитания, предоставляет широкий спектр продуктивно-творческих занятий, способствующих музыкальному развитию детей младшего школьного возраста. Н. В. Алексеенко, анализируя потенциал различных форм организации вокально-хоровой деятельности обучающихся начальных классов во внеучебное время, акцентирует внимание на таких формах хорового музицирования, как деятельность хоровых и вокальных ансамблей, указывает на необходимость оценки уровня координации у детей слуха и правильного исполнения ими музыкальных звуков, подчеркивает использование вокально-хорового материала в процессе игровой деятельности со сверстниками, при выполнении социальных ролей, в ходе подготовки к различным праздникам и событиям, окружающим учеников младшего школьного возраста [10, с. 48].

«Специфика формирования метапредметных умений на занятиях хором также обусловлена разносторонним подходом к самому пению в коллективе: теоретическим и практическим с одной стороны и содержательным — с другой. В хоровой композиции представлены все средства художественной выразительности и элементы музыкального языка (мелодия, гармония, ритмический рисунок, монодическая и многоголосная фактурная организация, динамические и артикуляционные нюансы, синтаксические и композиционные структуры), обеспечивающие развитие ладоинтонационного слуха, метроритмического чув-

ства, музыкальной памяти и мышления — основных музыкальных способностей» [4, с. 115]⁷

Под методикой развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях диссертант предлагает понимать предметно-прикладную область, дающую ясное представление о совокупности используемых приемов работы, обеспечивающих достижение сформулированной цели.

Под авторской методической методикой развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования диссертант рассматривает многоуровневую, трехкомпонентную, динамическую систему, включающую целевой, предметно-содержательный, технологический компоненты. Ее фундаментом выступают компетентностный, субъектно-деятельностный, системно-целостный подходы, а также принципы научной обоснованности, логичности, интегративности, реализуемые в последовательности подготовительного, операционного, обобщающего этапов.

Авторская методика развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования включает цель, задачи, этапы, формы, методы, средства, критерии оценивания уровней сформированности исследуемых явлений в динамике, а также влияние факторов, связей и условий на ход и результативность процесса.

Ниже перечислены основные требования, необходимые для позиционирования методики развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста в учреждениях дополнительного образования. Три «китами» — структурно-функциональными взаимообусловленными компонентами (частями) данной методики являются:

— целевой компонент, наделенный учебным, познавательным, развивающим, воспитательным аспектами, позволяющий соединить результаты и цели

⁷ В данной главе используются материалы статьи автора диссертации «Специфика формирования метапредметных умений у школьников на занятиях хором» [4]

обучения учеников младшего школьного возраста в процессе хоровой деятельности, придать педагогической работе настойчивость, последовательность, системность;

— предметно-содержательный компонент, нацеленный на обеспечение обучающихся способами решения поставленных педагогом-музыкантом проблем, целью которых является формирование навыков поиска, анализа, аккумуляции, ранжирования изучаемого хорового репертуара по стилевому и жанровому признакам, и выступающих условием синтезирования получаемых знаний, умений и навыков;

— целостно-технологический компонент, базирующийся на процессе использования младшими школьниками средств музыкальной выразительности, целью которого выступает успешное решение обучающих задач, вовлечение учеников в коллективную творческую деятельность, базирующейся на сотворчестве в его синергетическом единстве с применением образовательных, информационно-коммуникационных, цифровых технологий.

Предполагается, что оценка эффективности методики развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования будет направлена на изменение уровня сформированности метапредметных умений. Компоненты авторской методики развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования взаимосвязаны, необходимы для достижения запланированного результата, однако структура предлагаемой методики остается открытой системой для дополнений, а также внесения изменений.

Таким образом, представляемая методика позволит успешно разрешить противоречия. Они основаны на необходимости решения актуальной задачи по определению педагогических условий, направленных на эффективный процесс развития метапредметных умений младших школьников и связаны с недостаточно разработанным теоретико-методическим обоснованием данного процесса для занятий хоровым музицированием. Практическая значимость следует из то-

го, что внедрение методики способствует росту уровня метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в музыкальной деятельности, воспитанию активной, всесторонне развитой личности.

В качестве основных характеристик педагогического воздействия выделены целенаправленность, двусторонность и целостность. Благодаря наличию конкретной цели — формированию разносторонне гармонически развитой личности младшего школьника, педагог-музыкант организует процесс освоения детьми совокупности знаний, умений и навыков, формирования мировоззренческих установок, в том числе, в музыкальном искусстве.

Принимая во внимание весьма важный постулат, что весь ход педагогического процесса предполагает наличие у участников навыка активной коммуникации между собой, данный процесс можно охарактеризовать как живой, целенаправленный, организованный в художественно-эстетическом образовательном пространстве на основе совокупности методологических принципов педагогики и психологии художественного творчества, осуществляемый с вовлечением детей в коллективную творческую деятельность.

Согласно положения В. А. Сластенина [151] о том, что условием успешности педагогического процесса выступает, прежде всего, его целостность, автор исследования выдвигает предположение, что развитие метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях должен быть наполнен установками на формирование у обучающихся способности чувствовать, оценивать музыкальные произведения различных эпох, стилей, направлений. Следствием вышеуказанного процесса должны выступить сформированные у детей навыки к созданию художественно-эстетических ценностей.

Следовательно, процесс развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях — это процесс формирования эстетического идеала у детей данной возрастной категории как социально-обусловленное представление о совершенстве, красоте, обществе, человеке, искусстве. Именно поэтому организационный аспект педагогического воздей-

ствия является необходимым для реализации педагогом-музыкантом различных форм его коммуникативного взаимодействия.

В основе эффективных способов педагогического воздействия в процессе хоровых занятий заложены функции музыкально-эстетического воспитания детей и принципы коллективного (хорового) музицирования, которые направлены на формирование педагогом позитивной, эмоционально-благожелательной атмосферы, вовлечение учеников в процесс создания представлений, восприятие целостного художественного образа изучаемого произведения и раскрытие его внутренних смыслов.

Исходя из положения о том, что объективно существующая реальность в художественно-эстетическом ее проявлении — это бесконечный источник явлений, качеств, закономерностей, которые личность постигает и оценивает на протяжении всей жизни как отражение гармонии окружающей его действительности, вызывающей особую эмоционально-чувственную реакцию, мы конкретизируем структурные элементы авторской методики на основе принципов музыкально-эстетического обучения и воспитания детей, выверенных Э. Б. Абдулиным.

Так, например, принцип триединства составляющих «музыкальное воспитание — образование — развитие» (Э. Б. Абдуллин) рассмотрен нами с позиции целостно-смыслового по содержанию процесса изучения обучающимися хорового репертуара и готовности в той или иной форме и степени соучаствовать в создании художественного образа исполняемого сочинения;

— принцип репрезентативности предполагает умение педагога-музыканта выстроить систему изучения хорового репертуара в логике его последовательности и доступности;

— контекстный принцип обучения на основе реальной жизнедеятельности предполагает наличие у обучающихся сформированных навыков оценивания сущности образного содержания изучаемого музыкального материала и развитого восприятия жизненно важных событий;

— принцип «включенности» в процесс получения нового знания при разучивании нового хорового репертуара, акцентирует умение педагога-музыканта целенаправленно вовлекать детей в открытие красоты музыкального и поэтического содержания сочинений;

— принцип моделирования хоровых занятий должен базироваться на индивидуальной траектории развития каждого участника хора;

— принцип результативности усвоения изучаемого на хоровых занятиях музыкального материала зиждется на уровне развитых метапредметных умений, сформированности эмоционально-чувственного отношения обучающихся к исполняемому произведению, ценностно-смысловой оценке качества выполняемых ими учебных действий, уровне обретенных в процессе обучения вокально-хоровых исполнительских навыков и др.

Автор подчеркивает обучающие, развивающие и воспитательные функции, обеспечивающие целостность педагогического процесса в хоровом классе. Так, например, обучающая функция направлена на формирование у учеников младшего школьного возраста ЗУН, необходимых для включения их в процесс изучения музыкального материала.

Развивающая функция создает необходимую основу для активного развития психических процессов. К ним можно отнести совершенствования речевого аппарата, интенсивное развитие чувствительной, эмоциональной и психомоторной сфер.

Воспитательная функция строится на принципах целенаправленного гармоничного развития обучающихся. В ее основе заложены внутренние и внешние эстетически содержательные компоненты, которые сопутствуют творческой деятельности ребенка младшего школьного возраста.

Таким образом, педагогическая деятельность в рамках хоровых занятий с младшими школьниками, обладает четко структурированными компонентами для решения системных задач, в том числе развития у учеников метапредметных умений, которые позволят педагогу успешно решать не только поставлен-

ные задачи, но и установить взаимосвязи с подсистемой художественно-эстетического воспитания школьников.

Обогащая память обучающихся произведениями мировой художественной культуры, педагог-музыкант на хоровых занятиях должен раскрывать не только специфику художественного мировосприятия определенной эпохи, стиля, направления в искусстве, но и давать эстетическую оценку самим явлениям, действиям, взглядам, отношениям и др. Следовательно, взаимодействие логического и эмоционально-образного постижения материала способствует не только более углубленному изучению музыкального и поэтического текстов хорового сочинения, но и усилению воспитательного воздействия, формированию у детей стойких духовно-нравственных принципов, мировоззрения, художественно-эстетического вкуса.

Данный процесс можно ранжировать в несколько этапов:

- выявление особенностей содержания текста хорового сочинения;
- определение педагогических приемов и методов, характерных для процесса работы над произведением;
- реализация системного подхода при установлении взаимодействия между элементами изучаемого сочинения;
- создание эмоционально-благоприятного фона для преодоления исполнительских сложностей и др.

Таким образом, концептуальная основа для моделирования процесса развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на занятиях хоровым музицированием соотносится с:

- нормами ФГОС начального общего образования;
- открытым характером обучения в начальной школе;
- содержанием, технологией обучения, ориентированными на гармоничное развитие личности младшего школьника;
- целостностью дидактических приемов авторской методики.

Методологической основой процесса развития метапредметных умений у младших школьников на занятиях хоровым музицированием выступает сово-

купность принципов образовательной деятельности, ориентированной на получение нового знания в различных предметных областях. Вышеуказанные принципы авторской методики базируются на специфике хорового музицирования, в процессе которого педагог-музыкант может моделировать методы и приемы педагогического воздействия на обучающихся в зависимости от их пола, психологических особенностей, музыкальных способностей и др.

В совокупность задач, решаемых с помощью авторской методики, в соответствии с ФГОС начального общего образования входят формирование основ музыкальной культуры детей младшего школьного возраста, удовлетворение их потребности в общении с музыкой, в также социализации, самообразования, организации содержательного досуга. Следует добавить совершенствование основных музыкальных способностей, образного и ассоциативного мышления, фантазии и творческого воображения, эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства. воспитание эстетического отношения к миру, расширение музыкального и общего культурного кругозора; формирование музыкального вкуса, устойчивого интереса к музыке своего народа и других народов мира, классическому и современному музыкальному наследию; обретение навыка эмоционально воспринимать музыку во взаимосвязи с жизнью, обращаясь к ключевыми понятиям музыкального искусства.

Соответственно, под *развитием метапредметных умений* детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования диссертант понимает *целенаправленный процесс создания, увеличения объема и качества системы универсальных учебных действий, позволяющих эффективно решать регулятивные, когнитивные, коммуникативные, личностные задачи, способствующие совершенствованию нравственного мира ребенка младшего школьного возраста.* Это связано, прежде всего, с тем, что музыкальные сочинения разных стилей и жанров объединяет воплощение в них авторского замысла.

Реализация авторской методики развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях усиливается методо-

логией, как системой принципов и способов организации теоретической и практической деятельности. Именно в этом заключается сущность процесса развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на занятиях в хоровом классе, так как взаимосогласованность содержания учебного материала, его отбор определяются общими целями обучения основам вокально-хорового музицирования.

При выборе методов работы диссертант руководствовался общими методологическими принципами обучения детей в начальной школе, которые заключены:

— в восприятии картины мира в ее целостном понимании, синкретичности бытового и художественно-эстетического сознания учеников, которое способно представить комплексный характер восприятия красоты, гармонии, идеала;

— в особом творческом озарении учеников младшего школьного возраста, иссякающем без целенаправленного развития в образовательной среде;

— в уникальном творческом потенциале личности, особенно активно проявляющемся в данном возрасте в форме эмоциональной отзывчивости на яркие впечатления и др.

Педагогические приемы составляют содержание общедидактических методических комплексов и дифференцированного подхода к развитию у учеников младшего школьного возраста метапредметных умений на хоровых занятиях. В методологический инструментарий нами были включены метод вариативного разучивания произведения и метод импровизации Т. Э. Тютюнниковой [165], метод мелопластики В. И. Ребикова [146].

Метод вариативного разучивания произведения Т. Э. Тютюнниковой включает в себя беседу, рассказ, пояснение содержания, которые способствуют адекватности понимания музыки, углубляют ее восприятие, будят фантазию, активизируют воображение. Образно-словесные характеристики, используемые на занятиях хоровым музицированием, в значительной степени помогают детям младшего школьного возраста более эффективно овладеть вокально-хоровыми навыками.

Методом широких возможностей выступает метод импровизации того же автора, способствующий активности учеников, поиску собственных исполнительских решений, выполнению творческих заданий. Устанавливая разнообразные связи между явлениями, представлениями, образами, младшие школьники глубже, полнее, красочнее воспринимают музыку. Существует множество импровизаций, соответственно, метод импровизаций включает в себя всевозможные варианты, которые активно формируют эмоциональную сферу и совершенствуют творческие возможности обучающихся.

Метод мелоластики В. И. Ребикова основан на декламации поэтического текста в ритме и звуковысотности мелодии с целью развития осмысленного исполнения и артикуляции. Это жанр, объединяющий музыку, мимику и пластические движения.

При работе по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Музыкально-хоровая студия “ГАММА”» (см. Приложение 3) автор данного исследования использовал методики Г. В. Куриной (преподавателя хорового сольфеджио Хорового училища им. М. И. Глинки в Санкт-Петербурге), М. Л. Лазарева [92] (автора программ здоровьесберегающих методик, создателя песен, развивающих дыхание, фонетику, обладающих общим укрепляющим действием на организм ребенка), А. Н. Стрельниковой [9] (оперной певицы, педагога, автора дыхательной гимнастики), Б. С. Рачиной [145] (профессора кафедры музыкального воспитания и образования РГПУ им. А. И. Герцена), которые вошли в основу модифицированной ДООП.

Перечисленные выше методы и методики можно условно отнести к методам, формирующим эмоционально-положительное отношение к хоровому пению на уроках музыки, в рамках внешкольной работы, в организациях дополнительного музыкального, эстетического обучения детей младшего школьного возраста.

Нами используются циклы песен-упражнений Н. А. Ветлугиной [39], вокальные упражнения Е. Н. Тиличевой [163], Г. А. Струве [158], Г. П. Стуловой [160] и др.

Диссертант положительно оценивает приемы, активно используемые педагогами-музыкантами при проведении хоровых занятий, упражнения, направленные на развитие дыхания, дикции, артикуляции, певучести гласных звуков, музыкального слуха во всем их видовом многообразии, качества звучания (звонкости, полетности, вибрато, разборчивости, ровности), а также разнообразные игры, попевки, гимнастики и др.

Следует подчеркнуть, что процесс формирования исполнительских (вокально-хоровых) навыков предполагает активное взаимодействие педагога-музыканта и обучающихся. Условиями эффективности этого процесса выступают общий эмоциональный настрой коллектива, направленные на получение нового знания, новых умений и навыков, осознания учениками необходимости общего интеллектуального и музыкально-эстетического развития, эмоциональной удовлетворенности процессом и результатом музыкально-исполнительской деятельности.

Именно поэтому наличие развитых метапредметных умений выражается в сочетании у обучающихся младшего школьного возраста потребности и мотивации к повышению внутренней и внешней культуры, музыкальных задатков и способностей, формированию художественно-эстетического вкуса и др. Это связано с тем, что результативность процесса развития метапредметных умений детей в процессе хоровых занятий находится в непосредственной зависимости от учета возрастных и индивидуальных способностей учеников, постоянного мониторинга педагогом-музыкантом изменений в личности каждого участника коллектива.

Как показывает опыт, содержание работы педагога над хоровым репертуаром должно базироваться, в том числе, на дополнительном стимуле обучающихся за счет включения их в разнообразную деятельность: организационную, оценочную, консультативную и др. То есть синтезирование различных форм и методов работы с обучающимися позволяет руководителю детского хорового коллектива успешно выполнять поставленные педагогические цели и задачи, развивать навыки самостоятельной практической деятельности, инте-

грировать полученные знания в других дисциплинах. Например, в состав методического инструментария автором исследования был включен такой активный метод обучения, как кластер, благодаря которому младший школьник из пассивного «созерцателя» переходит в статус деятельного субъекта образовательного процесса. На основе ассоциаций происходит развитие базовых способностей.

Представителями педагогического сообщества кластерный метод рассматривается как стратегия, позволяющая обучающимся начальной школы свободно размышлять над любой темой, обеспечивает доступ к собственным знаниям, пониманию или представлениям, развивает память, пространственное мышление. Как гибкий и многофункциональный метод, кластер может использоваться на всех стадиях изучения новой темы, закрепления, повторения и контроля. Его применение эффективно в рамках индивидуального, группового, классного занятия.

Ниже представлен пример организации и проведения хорового занятия, ориентированного на достижение метапредметных результатов у учеников младшего школьного возраста.

Отталкиваясь от положения ФГОС НОО, что метапредметные результаты детей младшего школьного возраста есть освоенные ими универсальные (многофункциональные) способы учебной деятельности, которыми ребенок может апеллировать как в процессе обучения, так и при выполнении различных видов самостоятельной работы, диссертант представляет характеристику результатов, связанных со спецификой работы педагога-музыканта на хоровых занятиях.

Приведенная характеристика метапредметных результатов соотносится:

— со способностью учеников получать и закреплять целевые ориентиры обучения, отбора необходимых средств ее реализации в процессе постижения основ музыкального искусства, в том числе хоровых произведений;

— с осознанием обучающимися роли хорового искусства в жизни общества и человека;

— с акцентированием на интегрировании получаемых учениками общетеоретических и музыкально-исполнительских знаний в единстве логического

и образно-эмоционального содержания учебного музыкального материала, направленного на стимуляцию и расширение интеллектуального поля, а также их общих и музыкальных способностей;

— с умением учеников в процессе слушания и исполнения хоровых произведений решать поставленные педагогом-музыкантом задачи, которые мотивируют детей на поиск адекватной оценки художественного образа, приемов исполнения, штрихов и др.;

— с осмыслением содержания музыкального и поэтического текстов исполняемых хоровых сочинений и содержания изученного учебного материала учебных предметов начальной школы (литературное чтение, окружающий мир, музыка, ИЗО и др.);

— с умением учеников составлять план дальнейших действий, осуществлять контроль и производить оценку выполнения этих действий в процессе проведения педагогом-музыкантом хоровых занятий;

— с установлением участниками хорового коллектива конкретных способов и приемов достижения результатов, которые демонстрируются как в процессе изучения хорового репертуара, а также в процессе его исполнения в различных концертных программах;

— с умением контролировать и планировать свои музыкально-исполнительские действия, соотносимые со спецификой интерпретации хорового репертуара, разнообразного по форме, стилю, направлению, музыкальному языку;

— с демонстрацией комплекса сформированных учебных действий (коммуникативных, когнитивных (познавательных), универсальных, целью которой выступает умение учеников овладевать новым знанием для «кодирования» и «декодирования» получаемой от педагога-музыканта музыкальной информации;

— с качественным овладением навыков коллективного музицирования, базирующегося на принципах диалогического взаимодействия со сверстниками, руководителем хорового коллектива, концертмейстером на высоком уровне коммуникативной культуры;

— с умением проявлять творческую инициативу в процессе изучения хорового репертуара, поддерживать инициативу других участников хорового коллектива, предвосхищать способы вокально-хоровых приемов при исполнении произведения и др.

Таким образом, для достижения поставленной цели по развитию метапредметных умений учеников младшего школьного возраста педагогу-хормейстеру необходимо представить свои педагогические действия в строгой последовательности. Так, например, при презентации нового хорового произведения педагогу необходимо разработать целевые установки, которые позволят сжатые сроки получить ожидаемый результат, то есть адекватное восприятие младшими школьниками содержания художественного образа. Для этого руководителю необходимо выстроить алгоритм своих действий в соответствии с поставленной целью и дальнейшим усвоением учениками получаемого нового знания. Именно на данном этапе работы педагогу следует спроектировать способы коммуникативного взаимодействия с учениками для обеспечения потребностей каждого из них.

Ориентация на эвристические педагогические технологии позволяет отразить связь с другими учебными предметами при определении стиля, жанра, направления музыкального сочинения. Это взаимодействие устанавливается на основе следующих признаков:

— взаимопроникновение учебных предметов, содержание которых направлено на формирование у учеников мировоззренческих понятий, выходящих за рамки частного знания;

— общность фактов, относящихся к одному и тому же историческому периоду создания определенного хорового сочинения;

— единство способов интеллектуальной деятельности (формирования у учеников общих для смежных дисциплин умений и навыков).

Следующий этап работы над хоровым произведением строится на основе технологии сотворчества. Именно данная технология позволяет на хоровых занятиях сформировать у учеников на высоком уровне социальный опыт. Субъ-

ектно-объектные формы коммуникации, партнерство вырабатывают у всех участников образовательного процесса общие цели, общее содержание, общие оценки.

Учитывая, что для исполнения младшими школьниками хорового репертуара зачастую отбираются программные произведения, необходимо «погрузить» учеников в содержание поэтического текста, то есть в первоисточник. Естественно, музыкальный образ произведения на основе поэтических интонаций приобретает эмоционально яркую окраску, нотный и литературный тексты органично дополняют друг друга. Обучающиеся при этом без труда «погружаются» в процесс передачи авторского замысла. В данном случае важно донести мысль, что музыка способна углубить поэтический образ и предельно обострить заложенные в нем чувства и мысли.

Безусловно, объяснения должны быть интонационно выразительными, эмоционально яркими, с включением эпитетов, выразительных сравнений. В качестве словесно-образных сравнений мы обращаемся к картинам природы, образам людей и их поступкам, произведениям литературы, живописи, скульптуры. Практика показывает, что вводимые в этот период словесно-образные сравнения позволяют ученикам почувствовать общее настроение произведения, передать в исполнении его музыкальное содержание. Подобные сравнения способствуют развитию творческого воображения.

Свободное владение педагогом образной речью способствует тому, что младшие школьники, анализируя прослушанные произведения, начинают делиться собственными впечатлениями, постепенно переходят от отдельных реплик к предложениям, развернутым рассказам, накапливают средства изложения, которые помогают точнее передать впечатления, возникшие при слушании и исполнении хорового произведения. Таким образом, происходит развитие ассоциативного мышления, воображения, расширение тезауруса.

Отметим, что последовательность этапов при проведении хорового занятия может быть свободной и обусловленной местом занятия в учебном плане и целями урока. Несомненно, что итог занятия и рефлексия будут завершать,

а целеполагание не станет размещаться на последних пунктах плана. На этапе распевания хора подготовка певческого аппарата происходит в форме «педагог-хор» и имеет фронтальное взаимодействие. Хормейстер заранее знает, какие распевочные упражнения применить и в какой последовательности. Преодоление авторитарного подхода в занятиях с детьми младшего школьного возраста помогает добиться метапредметной направленности обучения. Даже при распевании можно предлагать детям выбор распевок, составить свой план распевочных упражнений. Это школьники делают по очереди или устанавливается ответственный за выполнение заданий и т. п.

На этапе показов хорового произведения метапредметность присутствует в постановке учебных заданий, направленных на осмысление сочинения, определение его характера, на обращение к чувствам, ощущениям детей, на анализ средств музыкальной выразительности и т. д. Все зависит от заинтересованности педагога в глубоком постижении пьесы.

Понимание сочинения невозможно без обращения к сведениям об авторе. К данному этапу подбирается информация, сообразно возрасту обучающихся, в ней делаются акценты, оптимизируется биографическая справка. В рамках метапредметной концепции педагог предлагает детям самостоятельно найти информацию, организовать квест, разгадать кроссворд или придумать другие пути нахождения сведений об авторе. Создается такая ситуация, при которой у обучающихся должно появиться желание узнать больше о жизни и творчестве композитора или поэта.

На этапе разучивания произведения по партиям могут использоваться различные методики и алгоритмы разучивания хорового текста. Работа с младшим хором показывает: педагог поет фразу, ставит задачу перед повторением, дети исполняют. Не совсем интересный для многих учеников младшего школьного возраста этот этап занятия должен стать интереснейшей и увлекательной задачей, которую надо непременно решить оптимальным путем. В рамках метапредметности педагог должен разнообразить занятия различными формами,

например, предлагать петь командами, в паре, «по цепочке». Дети могут самостоятельно ставить задачи перед исполнением.

При работе над интонацией, дикцией, артикуляцией, унисоном в партии или общехоровым, двухголосием, ритмом, темпом, агогикой педагогу важно отказаться от авторитарного метода обучения. Необходимо предоставить младшим школьникам право выбора, мотивировать их к анализу, сопоставлению, иным познавательным и регулятивным умениям. Надо создать такую атмосферу, при которой хористы стараются сами ставить задачи и, что самое главное, осуществляют самоконтроль.

Метапредметные игры — это новые элементы в ходе хорового занятия. Игра в младшем школьном возрасте продолжает занимать важное место. Младший школьный возраст — это период в жизни ребенка, в котором происходят важные социальные и интеллектуальные изменения. Ребенок XXI века настолько рано начинает учиться, что на игру у него остается катастрофически мало времени. Поэтому период игры растягивается еще на несколько лет. Ранее автором уже отмечалось положительное влияние музыкальной метапредметной игры на развитие метапредметных умений и не только.

Метапредметная игра служит психологической и физической разрядкой в момент особого напряжения или усталости участников хора. Положительно зарекомендовали себя в практической деятельности диссертанта такие игровые формы, как «Песни-диалоги», направленные на достижения коммуникации между хористами, «Диалоги без слов», способствующие развитию эмпатии и эмоционального отклика средствами простых музыкальных инструментов. Отметим также игры «Зеркало», «Я — дирижер», «Снежный ком», «Кто дольше слышит звук?», «Поймай, если сможешь» и др. Их личностный, предметный и метапредметный потенциал будет раскрыт нами во второй главе диссертационного исследования.

В связи с глубоким погружением в метапредметную сторону педагогической практики встает вопрос: сможет ли развитие метапредметных умений влиять на качественное развитие хорового исполнительства? Очевиден ответ: ра-

бота в парах или группе формирует умение работать в ансамбле, понимать строй, унисон. Совершенствование навыка по поиску причинно-следственных связей в последовательности действий помогает хористам понимать законы развития музыкальной формы, ее синтаксического строения; применять и преобразовывать знаки и символы, свойственные любому музыканту, а тем более хористу, ведь ему приходится не просто соотносить ноту и звук, а еще преобразовывать их в слово.

В заключении параграфа 1.3 и Главы в целом необходимо сделать ряд выводов. Развитие метапредметных умений на хоровых занятиях благотворно влияет на всю учебную деятельность. Учебный процесс в учреждении дополнительного образования дополняется итогами общего образования и наоборот. Развитие метапредметных умений способствует осмысленному исполнению музыкального произведения и пониманию основных законов музыкального языка.

Необходимость воспитания грамотного слушателя, исполнителя, любителя музыки, является приоритетным направлением всего музыкально-педагогического сообщества. Это подтверждает «Концепция преподавания учебного предмета “Искусство”» [87], опубликованная Министерством просвещения в 2018 году. Согласно Концепции, в педагогической работе с детьми необходимо ориентироваться на «воспитание грамотного слушателя», осваивать «виды деятельности, поддерживающие слушательское восприятие, формировать музыкальный вкус в досуговой сфере, приобщать к музыкальным традициям своего региона».

Урочная и внеурочная деятельность обучающихся начальной школы эстетической направленности, эффективно дополняемая деятельностью организаций системы дополнительного образования, обеспечивает полноценное музыкальное воспитание детей младшего школьного возраста, вовлекая их в широкий спектр творческих занятий, включая хоровое музицирование.

Изложенная в диссертации авторская методика развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях, осно-

вана на совокупности используемых приемов работы, обеспечивающих достижение сформулированной цели. Она носит функциональный характер, являя собой многоуровневую, трехкомпонентную, целостную, динамическую систему, включающую целевой, предметно-содержательный, технологический компоненты, реализуемую в последовательности подготовительного, операционного, обобщающего этапов.

Хоровое музицирование создает благоприятные условия для развития музыкальной культуры у детей младшего школьного возраста, способствует их общему психологическому росту, служит опорой в духовно-нравственном воспитании.

В Главе был сформулирован целый перечень положительных особенностей хоровой деятельности учеников младшего школьного возраста, выявлена тесная зависимость с метапредметным принципом обучения.

Данное утверждение было раскрыто благодаря представленной стратегии, сущность которой заключается в том, что метапредметность представлена как совокупность компонентов (метазнания, метаумения, ценности и смысла). Она реализуется на внутрипредметном, межпредметном и надпредметном уровнях.

Таким образом, инновационное применение метапредметного подхода в рамках урочной, внеклассной, дополнительной деятельности, обеспечивающей привлечение детей младшего школьного возраста к вокально-хоровому исполнительству, потенциально гарантирует приращение регулятивных, когнитивных (познавательных) и коммуникативных представлений и знаний у учеников младшего школьного возраста. Доказательная база такого рода динамики будет изложена во второй главе данной работы.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ХОРОВОЙ СТУДИИ

2.1. Исходный уровень метапредметных умений младших школьников в процессе хорового музицирования (констатирующий этап эксперимента)

Для проверки теоретических положений диссертационного исследования был поставлен дидактический (педагогический) эксперимент. Организация экспериментальной работы проводилась в соответствии с нормативными требованиями, предъявляемыми к ведению научной работы, а также в русле следования общей методологии проведения исследований.

Главной целью опытно-экспериментальной деятельности стало установление причинно-следственных связей между организацией работы на занятиях хорового музицирования в рамках дополнительного образования и развитием метапредметных умений у детей младшего школьного возраста, а также проверка эффективности авторской методики. Эксперимент состоял из информационно-аналитического (констатирующего), основного (формирующего), заключительного (контрольного) этапов. Каждый из этапов включал постановку целей, формулировку и решение задач, получение, трактовку результатов, оцениваемых и соотносимых с генеральной (главной) целью, задачами, выдвинутой гипотезой, всем методологическим аппаратом работы.

Во Введении было сделано предположение, заключающееся в получении положительной динамики уровня метапредметных умений учеников младшего школьного возраста, благодаря активному использованию потенциала метапредметного подхода в триаде-горизонтали: на уроках музыки, на внеклассных

занятиях в начальной школе, на занятиях в системе дополнительного музыкального образования, главным образом, на занятиях хоровым музицированием. В соответствии с программой исследования была создана первая экспериментальная ситуация, реализованная в рамках информационно-аналитического или констатирующего этапа опытной работы. В первую очередь были сформулированы цель, задачи, последовательность действий, приемы проведения данного этапа. Хронологические границы констатирующего этапа ограничивались **сентябрем — октябрем 2017 года.**

Целью информационно-аналитического этапа педагогического эксперимента стало выявление начального уровня имеющихся метапредметных умений учеников младшего школьного возраста. В качестве необходимых задач запланировано отобрать диагностический инструментарий, релевантный изучаемому явлению и возрасту испытуемых; осуществить тестирование (диагностирование) учеников младшего школьного возраста; ранжировать выявленные уровни сформированности метапредметных умений по отношению к базовому, предварив пониманием и формулировкой критериев для построения необходимой иерархии.

В качестве изучаемого явления заложена связь между метапредметными умениями учеников младшего школьного возраста и степенью вовлеченности их в различные виды хорового музицирования. В состав диагностического инструментария включены авторская анкета (см. далее) для учеников младшего школьного возраста «Я люблю петь в хоре», необходимая на констатирующем этапе для оценки мотивации учеников младшего школьного возраста, привлекаемых к различным формам хорового музицирования; методика «Диктант» А. Л. Венгера [106], интерпретированная диссертантом «Методика изучения сформированности коммуникации как общения у учеников младшего школьного возраста» М. И. Рожкова [107], интерпретированная диссертантом «Методика исследования словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбацявичене, разработанная на основе опроса структуры интеллекта Р. Амтхауэра [108], методика «Оценка уровня мотивации» Н. Г. Лускановой [99].

Базой исследования стало государственное бюджетное общеобразовательное учреждение гимназия № 642 «Земля и Вселенная» Василеостровского района Санкт-Петербурга (далее — ГБОУ гимназия №642 «Земля и Вселенная»). Гимназия ведет образовательную деятельность с 1993 года. С января 2008 года в ней функционирует отделение дополнительного образования, в рамках которого работают музыкально-хоровая студия «Гамма», музыкально-эстрадная студия «You-Питер», рок-группа «Vibe Describe», эстрадно-вокальная студия «Семья», детская школа искусств и др.

Руководителем, а также дирижером музыкально-хоровой студии «Гамма» в период с 2011 по 2019 годы являлась соискатель Е. В. Аврамкова. В музыкально-хоровой студии школьники могут приобщиться к основам музыкального развития, стать участниками хора «Звездочки», хора «Медианта», ансамбля «Планета», хора мальчиков, изучить хоровое сольфеджио. Благодаря активной концертной деятельности члены хоровых коллективов приобретают сценический, вокально-исполнительский опыт, приобщаются к мировой и отечественной хоровой культуре и др. с одной стороны, с другой стороны педагогическом сообществом гимназии реализуется принцип «хоровых ступеней», принцип «хоровой эстафеты» (Г. А. Струве).

К участию в педагогическом эксперименте были привлечены 100 участников, созданы контрольная и экспериментальная группы, изначально совпадающие по своим характеристикам, для наблюдения за динамикой развития метапредметных умений в количественном и качественном измерении. Ассистировали педагоги-музыканты, учителя начальных классов ГБОУ гимназия №642 «Земля и Вселенная».

В предыдущей главе изложено, что под метапредметными умениями учеников младшего школьного возраста, формируемыми в процессе хорового музицирования, понимается сложившаяся у них целостная система универсальных способов музыкально-хоровой деятельности, направленная на эффективное решение когнитивных (познавательных), коммуникативных, регулятивных задач, способствующая совершенствованию личностной сферы младшего школь-

ника, направленная на развитие тезауруса. Универсальные учебные умения познавательного характера в широком отношении представляют собой умения ребенком мыслить результативно, а также эффективно работать с информацией.

В оценивании уровня сформированности познавательных УУД обучающихся младшего школьного возраста мы опирались на дефиницию познавательных целей, реализацию общеучебных действий через эмоциональную отзывчивость на восприятие музыки («слышу и чувствую», «мыслю и осознаю», «действую и творю»); умение выявлять жанровые и стилевые признаки произведения; понимание развития интонации и осознание их смысла в содержании разнообразных форм хоровой музыки и др. Универсальные учебные умения коммуникативного характера принято относить к сложным умениям высокого уровня, позволяющим младшим школьникам ориентироваться в ситуациях взаимодействия с людьми, а также непринужденно коммуницировать с товарищами и педагогами, содержательно и эмоционально излагать мысли, подкрепляя их жестами, мимикой, непринужденно согласовывать действия с потребностями других членов коллектива. Отметим, что в структуре коммуникативных умений также присутствуют коммуникативно-речевые умения, важные для процесса успешной социализации детей младшего школьного возраста, выстраивания социальных отношений и выполнения ими различных социальных ролей.

Универсальные учебные умения регулятивного характера включают умение ребенка правильно ставить цели учебных задач, планировать последовательность действий через постановку промежуточных целей, умение предвосхищать ожидаемый результат, а также вносить определенные коррективы в первоначальный план, умение выделять и осмысливать тот материал, который уже усвоен, умение осуществлять саморегуляцию, включая работу по развитию мотивационно-потребностной сферы по отношению к творческой деятельности, хоровому музицированию. Универсальные учебные умения личностного характера в широком отношении представляют собой умения правильно выбрать траекторию ценностно-смысловой ориентации (морально-этические нормы,

умение соотнести собственные поступки с принятыми в обществе, коллективе этическими принципами). В таблице 2 дан перечень диагностического инструментария для тестирования уровней сформированности метапредметных умений детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся хорошим музицированием, соотнесенный с исследуемыми параметрами.

Таблица 2

Диагностический инструментарий оценивания метапредметных умений
у детей младшего школьного возраста

П/№	Название методики	Оцениваемый параметр
1.	Авторская анкета «Я люблю петь в хоре»	Для оценки мотивации детей к занятиям хоровым музицированием, измерения мотивационной, содержательно-операционной, нравственно-волевой сфер познавательных умений
2.	Методика «Диктант» А.Л. Венгер	Для измерения регулятивных умений, позитивной самооценки
3.	Интерпретированная «Методика изучения сформированности коммуникации как общения у учеников младшего школьного возраста» М. И. Рожкова	Для измерения коммуникативных умений, социального развития, продуктивного сотрудничества
4.	Интерпретированная «Методика исследования словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбацьявичене, в основу которой заложен тест интеллекта Р. Амтхауэра)	Для оценки словарного запаса метапредметных понятий
5.	Интерпретированная «Методика оценки уровня мотивации Н. Г. Лускановой»	Для оценки личностных достижений учеников младшего школьного возраста

Приведенный в таблице 2 диагностический инструментарий позволил измерить исходный уровень когнитивных (познавательных), коммуникативных, регулятивных умений, личностных достижений, а также оценить понятийный метапредметный словарь учеников младшего школьного возраста.

В рамках информационно-аналитического (констатирующего) этапа эксперимента также были определены критерии сформированности универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста, соотносящиеся с процессом изучения УДД в составе познавательных, коммуникативных, регу-

лятивных, личностных умений, а также наличия тезауруса метапредметных понятий, соответствующих нормативным требованиям к возрастным категориям детей для развития познавательной сферы личности младшего школьника.

Таким образом, критериями оценивания исходного уровня УУД стали:

- соответствие требованиям, которые соотносятся с возрастными и психологическими особенностями обучающихся начальных классов;
- адекватность природе универсальных учебных действий, предварительно установленных требованиям;
- наличие определенного уровня сформированных навыков учебной деятельности у учеников младшего школьного возраста, которые демонстрируют уровень развития метапредметных умений, регулирующие различные виды художественно-эстетической деятельности обучающихся в процессе выполнения учебных (музыкально-исполнительских) действий.

Были заданы следующие уровни: ниже базового (низкий), базовый (средний), выше базового (высокий). Для низкого уровня (ниже базового) присущи значительные пробелы в составе познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных умений, а также в тезаурусе метапредметных понятий, не освоение достаточных планируемых метапредметных результатов, у них выявлены отдельные признаки умений, которые младшие школьники применяют для решения типовых заданий, иногда демонстрируют выполнение единичных заданий немногим более высокого уровня сложности.

Также у учеников младшего школьного возраста с уровнем ниже базового выявляются недостаточная эмоциональность, отсутствие активного интереса к разным формам хорового музицирования, при прослушивании музыкальных произведений обучающиеся демонстрируют рассеянность, невнимательность, не демонстрируют интереса к познанию произведений музыкального искусства.

При выполнении обучающимися задач по определению стилевой и жанровой принадлежности изучаемого произведения, средств музыкальной выразительности, конструктивных составляющих форм и мелодического языка их суждения о музыке имеют односложный характер, им требуется помощь педа-

гога. Младшие школьники с уровнем ниже базового не владеют чистотой интонирования, правильными вокально-хоровыми навыками, выразительностью исполнения. В процессе творчески-музыкальной деятельности не показывают самостоятельность, глубину погружения в тему.

Базовый (средний) уровень подтверждает наличие универсальных учебных действий в границах решаемых задач при ведении разных форм хорового музицирования. Детям младшего школьного возраста по силам применять умения при решении типовых задач, они осмысленно применяют изученные алгоритмы действий, показывают комбинаторику в знакомых и не очень знакомых ситуациях, но иногда испытывают затруднения в новой ситуации, их тезаурус метапредметных понятий достаточно полный.

Школьники с базовым уровнем демонстрируют эмоциональную отзывчивость, проявляют желание включиться в вокально-хоровую деятельность. При выполнении обучающимися задач по определению стилевой и жанровой принадлежности изучаемого произведения, средств музыкальной выразительности, конструктивных составляющих форм и мелодического языка, демонстрируют активное восприятие художественного образа на уровне переживания, задания выполняют самостоятельно, но с одним-двумя наводящими вопросами.

Младшие школьники с базовым (средним) уровнем иногда ошибаются в чистоте интонирования, есть некоторые проблемы в вокально-хоровых навыках, в выразительности исполнения. В процессе творчески-музыкальной деятельности не всегда проявляют самостоятельность, основательность подхода, глубину погружения в тему.

Базовый (средний) уровень и уровень ниже базового (низкий) предполагают последующую работу для преодоления трудностей в освоении тех или иных умений в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности.

Для уровня выше базового (высокий) характерны полнота освоения планируемых метапредметных результатов, дети демонстрируют хорошее владение проверяемыми умениями, свободно оперируют понятиями из тезауруса, легко комбинируют алгоритмы в соответствии с требованиями новой ситуации,

предлагают свои варианты решения учебных задач. Младшие школьники с уровнем выше базового (высокого) проявляют творческую активность, им присущи самостоятельность, инициатива, они быстро, осмысленно, точно выполняют почти все задания.

При выполнении обучающимися задач по определению стилевой и жанровой принадлежности изучаемого произведения, средств музыкальной выразительности, конструктивных составляющих форм и мелодического языка, демонстрируют восприятие художественного образа на уровне переживания, их суждения обоснованы и точны.

Младшим школьникам с уровнем выше базового (высокого) присущи точность интонирования, достаточный уровень вокально-хоровых навыков, эмоционально окрашенное исполнение музыкального и поэтического текстов произведения. В процессе творчески-музыкальной деятельности проявляют самостоятельность, основательность подхода, глубину погружения в тему.

В таблице 3 показана зависимость формирования компонентов (качеств) познавательных УУД от видов и способов музыкальной деятельности.

Таблица 3

Зависимость формирования компонентов (качеств) познавательных УУД от видов и способов музыкальной деятельности

П/№	Компонент	Формы деятельности	Направления деятельности
1.	Оригинальное изложение когнитивных (познавательных) целей	Тождественный анализ зарождения хорового искусства как одного из видов музыкальной исполнительской деятельности	Определение направлений совместной деятельности (педагог-музыкант-обучающиеся — участники хорового коллектива) по определению когнитивных целей, форм поисково-исследовательской деятельности с целью выявления и установления причинно-следственных связей и отношений в произведениях хорового искусства
2.	Реализация общеучебных действий через эмоциональную отзывчивость		«Слышу и чувствую», «мыслю и осознаю», «действую и творю»
3.	Анализ сущности обра-	Вокально-хоровое испол-	Анализ хорового произведе-

	за произведения с целью выделения его признаков	нительство в совокупности жанровых, стилевых особенностей, понимание развития интонации, осознание смысла в содержании разнообразных форм музыки	ния
4.	Синтезирование элементов целостности	Определение единства структурных элементов в произведениях музыкального, изобразительного искусства, поэзии	Объединение элементов музыкального языка хорового сочинения в единое целое
5.	Выбор базиса, критериев для отождествления, классификации музыкальных произведений	Использование знаково-символических структурных составляющих музыкального произведения для решения задач по его интерпретации	Упорядочение музыкальных произведений по ранее определённым критериям, соотношение музыкального сочинения к конкретной группе по определённому признаку, виду и жанру

В таблице 4 показана зависимость формирования компонентов (качеств) коммуникативных УУД от видов и способов музыкальной деятельности.

Таблица 4

Зависимость формирования компонентов (качеств) коммуникативных УУД от видов и способов музыкальной деятельности

П/№	Компонент	Формы деятельности	Направления деятельности
1.	Определение коммуникативной цели, распределение функций участников, выбор способов взаимодействия	Участие в процессе коллективного (хорового) музицирования при интерпретации художественных образов исполняемого хорового репертуара, коммуникация с участниками хорового коллектива в интерпретации образа хорового сочинения	Следование заданным условиям совместной деятельности, участие в общении, планирование способов коммуникации
2.	Умение выражать мысли, сообразно задачам и условиям общения	Применение всего спектра эмоций для характеристики хорового произведения	Делиться со сверстниками, взрослыми музыкальными впечатлениями, вступать в диалог, демонстрировать позитивное отношение в работе в коллективе

В таблице 5 показана зависимость формирования компонентов (качеств) регулятивных УУД от видов и способов музыкальной деятельности.

Таблица 5

**Зависимость формирования компонентов (качеств) регулятивных УУД
от видов и способов музыкальной деятельности**

П/№	Компонент	Формы деятельности	Направления деятельности
1.	Планирование деятельности	Мысленно создавать или следовать предложенному педагогом исполнительскому плану разучиваемого хорового произведения	Планирование и смысловая оценка значимости выполнения музыкально-исполнительских действий
2.	Исправление допущенных неточностей при выполнении исполнительских действий	Работа по исправлению неточностей при исполнении хорового репертуара	Анализ исполненного произведения, допущенных неточностей выполнения авторских ремарок, самооценка допущенных неточностей в исполнении путем ответов на конкретно поставленные вопросы педагогом
3.	Проверка выполненной работы по исправлению допущенных неточностей при выполнении исполнительских действий	Оценка выполненной работы и сравнительный анализ с образцом исполнения сочинения	Исполнение запланированного педагогом репертуара, коллективная и индивидуальная оценка выполненных указаний хормейстера во время исполнения хоро-вых сочинений

В таблице 6 показана зависимость формирования компонентов (качеств) личностных УУД от видов и способов музыкальной деятельности.

Таблица 6

**Зависимость формирования компонентов (качеств) личностных УУД от
видов и способов музыкальной деятельности**

П/№	Компонент	Формы деятельности	Направления деятельности
1.	Формирование основ социальной и культурной идентичности личности учащегося младшего школьника	Участие в составе хорового коллектива в официальных, праздничных мероприятиях, концертах по случаю празднования памятных дат, знаменательных событий	Формирование у обучающихся — участников хорового коллектива нравственно-эстетических качеств, чувства патриотизма, любви к Родине, подготовка детей к активной творческой деятельности
2.	Формирование навыков оценки соответствия результатов учебной (музыкально-исполнительской)	Оценка качества исполнения репертуара хоровым коллективом, моделирование обобщений и их приме-	Сравнение членом хорового коллектива собственных достижений за определенный период, а также

	деятельности) конечной цели	нение в процессе выполнения практико-прикладных задач (качество собственного исполнения и исполнение хорового коллектива в целом)	оценка достижений одноклассников — участников хорового коллектива
3.	Формирование ценностных ориентиров и смыслов вокально-хоровой деятельности	Выполнение творческих заданий, импровизация мелодии, участие в сценическом воплощении образа хорового произведения.	Оценка прослушанных и исполненных произведений хорового репертуара, пластическое интонирование и др.
4.	Ценностно-нравственная ориентация	Обучение эмоциональному восприятию художественных образов хоровых произведений разных эпох, жанров, стилей. Изучение хорового репертуара произведения, посвященного героическим событиям в истории Отечества	Приобретение обучающимися знаний о героических подвигах народа, памятных датах, выдающихся событиях Родины
5.	Развитие эмпатии и сопереживания	Формирование навыков проявления эмоциональной отзывчивости на нотный и поэтический текст произведения, выражение личного отношения к исполняемому тексту	Формирование навыка эмоциональной отзывчивости путем яркого декламирования поэтических текстов педагогом, его дирижерского жеста, мимики и др.
6.	Формирование адекватного художественно-эстетического восприятия, вкуса, интереса к произведениям различных видов искусств	Формирование навыков воплощения в процессе интерпретации хорового репертуара художественных образов сочинений различных стилей, эпох, направлений, жанров	«Погружение» в ценности культурно-исторического наследия народа, страны

Таким образом, резюмируя сведения, приведенные в таблицах 3–6, представим общие результаты. Планируется, что в отношении познавательных УУД младшие школьники освоят умение воспринимать, анализировать сообщения, использовать знаково-символические средства, благодаря их «погружению» к ценностям мировой и отечественной художественной культуры, культурно-историческому наследию своего народа, страны, сформируют навыки ценностно-смыслового понимания окружающей действительности в ее различных видах, стилях, направлениях, формах.

В процессе адекватного восприятия и оценки произведений различных видов искусств у ребенка младшего школьного возраста сформируется высокий уровень отражения объективно функционирующей реальности, потребности развития и возвышенные потребности, свое мировосприятие, миропонимание, приобретет навыки социального взаимодействия с членами сообщества.

К результатам развития когнитивных УУД у детей младшего школьного возраста в процессе коллективной творческой художественно-эстетической деятельности (хорового музицирования) автор работы относит также обобщенные духовные запросы ребенка данной возрастной категории, синхронизированные с его общественными потребностями, то есть его включением в социально-культурную среду (макро- и микросоциум), овладение навыками получения новой информации и свободное владение ею, то есть личностное развитие, овладение навыками и умениями определения целевых установок и конкретных задач для достижения логически выстроенных целей, в данном случае, музыкально-исполнительских, свободное владение коммуникативными навыками, соответствующими данной возрастной категории и др.).

Планируется, что в отношении коммуникативных УУД младшие школьники овладеют умениями принимать мнение своих сверстников, педагога, включаться в процесс совместной творческой (музыкально-исполнительской) деятельности, адекватно усваивать получаемую информацию и передавать ее, разрешать конфликты, умение слушать и вступать в диалог. В процессе хоровых занятий коммуникативные умения у детей проявляются в ходе слушания, анализа музыкальных произведений с последующим обсуждением, в выражении, обосновании точки зрения, уважении мнения других; участии в коллективном обсуждении, умении задавать вопросы.

К результатам развития коммуникативных УУД в процессе хорового музицирования относится включенность младшего школьника в коллективную творческую деятельность как целостное общественное образование, в основе которого заложены такие важные социальные навыки, как поиск и нахождение компромиссов на основе партнёрского взаимодействия и др.

Из всех планируемых направлений экспериментальной деятельности по развитию коммуникативных УУД автором работы выделяется процесс формирования у обучающихся на хоровых занятиях способности участников детского хорового коллектива адекватно реагировать на получение, сохранение и выполнение поставленных педагогом-хормейстером целей и задач по интерпретации репертуара, умение его реализовывать. То есть интерпретировать, производить контроль и оценку своих музыкально-исполнительских действий, а, главное, своевременно корректировать их.

Автором планировалось, что на данном этапе экспериментальной части исследования в отношении регулятивных УУД младшие школьники приобретут внутреннюю уверенную позицию, адекватную мотивацию к участию в хоровом музицировании, умение раскрывать смысловую сущность художественного образа исполняемого произведения.

Уникальной особенностью хоровой формы музицирования выступает его способность воспитания у участников самодисциплины, самоуважения, воли, настойчивости в достижении позитивных результатов, представлять интересы хорового коллектива выше личных.

К оценке уровня развития регулятивных УУД автор относит профессиональную компетентность педагога-хормейстера по воспитанию у обучающихся музыкально-эстетического вкуса, определяющего эмоционально-ценностное отношение к не только к изучаемым хоровым произведениям, но и к произведениям мирового музыкального искусства в целом.

Одной из актуальных задач выступает оценка развитости нравственных качеств обучающихся, составляющих основу личностных качеств человека. Именно поэтому принятие детьми общественных правил и норм, приобретаемых обучающимися в процессе коллективной творческой деятельности, способствует развитию личностных УУД, а, следовательно, навыкам социальной адаптации учеников младшего школьного возраста в динамично развивающейся цифровой, информационно-коммуникационной современной среде.

Ниже приведена авторская анкета для учеников младшего школьного возраста «Я люблю петь в хоре», состоящая из 18 вопросов, требующая выбрать вариант «Да», «Нет», она предназначена для измерения исходного уровня познавательных УУД:

1. Мне нравится разучивать новые песни на занятиях хоровым пением.
2. Музыкальное сочинение разучивать интересней, если педагог рассказывает о новых композиторах, которые сочиняют песни.
3. Я пою лучше, когда мне говорят, как правильно петь, как следить за певческим дыханием.
4. Когда я пою, мне интересно выполнять упражнения для развития голоса.
5. Я люблю исполнять песни в хоре.
6. Я люблю слушать новые песни, когда их исполняют другие хоровые коллективы.
7. Я люблю петь песни в компании с моими одноклассниками.
8. Мне нравится приобретать новых друзей, которые приходят петь в хоре.
9. В хоре приятно петь и тогда, когда нас делят по группам.
10. Я понимаю, что для слаженного пения надо внимательно следить за показом педагога, а также вовремя начинать и заканчивать пение.
11. Чаще всего, когда мы с товарищами разучиваем новую песню, мне понятны объяснения педагога, что помогает мне петь точно.
12. Когда мы готовим песню к выступлению, важно слушать своих товарищей.
13. Когда педагог просит, я люблю петь песни хором на уроке.
14. Мне также нравится петь в хоре и после уроков.
15. Я люблю участвовать в музыкальных сказках, если нам предлагают петь в хоре.
16. Я никогда не отказываюсь петь в хоре на концертах в школе.
17. Я никогда не отказываюсь от концертов вне стен школы, например, в детской библиотеке.
18. Мне и моим товарищам по хору нравится, когда на наши выступления приходят слушатели.

Респонденты обеих групп, в основном, ответили положительно на вопросы с 1 по 10, с 13 по 15, 10 участников обеих групп ответили на вопросы с 11 по 12, с 16 по 18 отрицательно.

Утвердительные ответы подтверждают заинтересованное участие учеников младшего школьного возраста в различных видах хорового музицирования, внимательное отношение к рекомендациям педагогов, комфортное пребывание в хоровом коллективе.

Ответ «нет» свидетельствует о проблемах с разучиванием новых произведений, нежелание некоторых школьников слушать членов коллектива, об определенном дискомфорте и нежелании участвовать в публичных выступлениях хора.

При группировке вопросов и ответов на 3 компонента, характеризующих отношение испытуемых к предмету (хоровое музицирование) и процессу учебной деятельности (мотивационная сфера музыкально-исполнительской деятельности); потребность младшего школьника к получению нового знания и приемов исполнительской деятельности (музыкально-исполнительская деятельность, основанная на содержательно-операционном фундаменте); мотивирующие усилия младшего школьника на достижение учебно-познавательных целей (нравственно-волевая сфера деятельности), провели диагностику исходного уровня познавательных УУД, проведенные автором исследования на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностики уровня развития когнитивных УУД респондентов обеих групп обучающихся на констатирующем этапе эксперимента (чел. / %)

Группа	мотивационная сфера			содержательно-операционная сфера			нравственно-волевая сфера			Средний балл		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	15/30	30/60	5/10	15/30	25/50	10/20	20/40	20/40	10/20	16/32	25/50	9/18
Экспериментальная группа	15/30	25/50	10/20	25/50	20/40	5/10	15/30	25/50	10/20	10/20	25/50	15/30

Исходный уровень мотивационной сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 5 человек (10%). В экспериментальной группе исходный уровень мотивационной сферы характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%).

Исходный уровень содержательно-операционной сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%). В экспериментальной группе исходный уровень содержательно-операционной сферы характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 25 человек (50%), базовый уровень выявлен у 20 человек (40%), выше базового уровня диагностирован у 5 человек (10%). Исходный уровень нравственно-волевой сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%). В экспериментальной группе исходный уровень нравственно-волевой сферы характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%).

Как видно из таблицы 7, значения среднего балла исходного уровня познавательных УУД в контрольной и экспериментальной группах равны: уровень ниже базового выявлен у 10 человек, что равно 20%; базовый уровень выявлен у 25 человек, что равно 50%; уровень выше базового выявлен у 15 человек, что равно 30%. Представим полученные выводы в графическом виде (диаграмма 1).

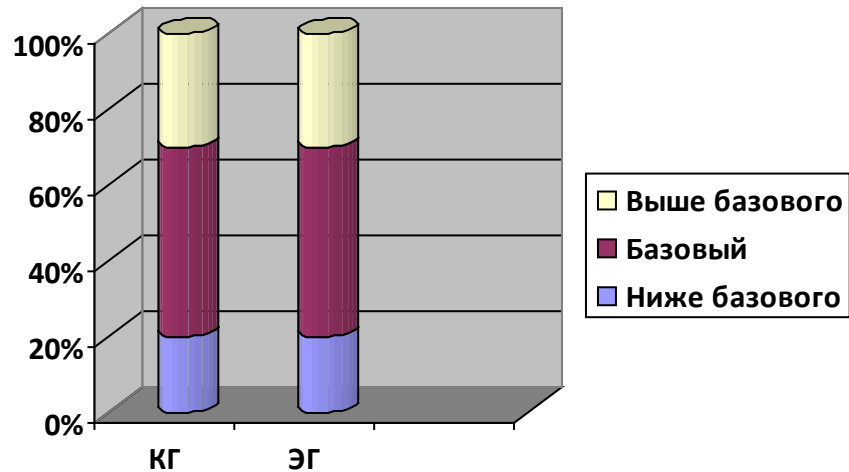


Диаграмма 1. Распределение исходного уровня когнитивных УУД респондентов обеих групп на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, исходные познавательные умения у участников обеих групп имеют одинаковые значения, выявленное соотношение уровней задает необходимость проведения дополнительной работы по повышению состояния УУД познавательного характера в обеих группах.

Для измерения регулятивных умений, позитивной самооценки была использована методика «Диктант» А. Л. Венгер. Данная методика позволяет оценить уровень целеполагания, организации действий, сформированность умений следовать предложенному алгоритму условий задачи, абстрагироваться от отвлекающих посторонних факторов. Были даны и обработаны результаты тренировочной и трех серий заданий, используется балльная система оценивания, максимальное значение равно 36 баллам. В таблице 8 и диаграмме 2 представлены результаты измерения регулятивных УУД.

Результаты диагностики уровня развития регулятивных УУД
контрольной и экспериментальной групп
на констатирующем этапе эксперимента (чел. / %)

Группа	Уровень		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	19/38	21/42	10/20
Экспериментальная группа	20/40	22/44	8/16

Таким образом, исходный уровень регулятивных умений в контрольной группе характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 19 человек (38%), средний (базовый) уровень выявлен у 21 человека (42%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 10 человек (20%). В экспериментальной группе исходный уровень регулятивных умений характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 20 человек (40%), средний (базовый) уровень выявлен у 22 человек (44%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 8 человек (16%).

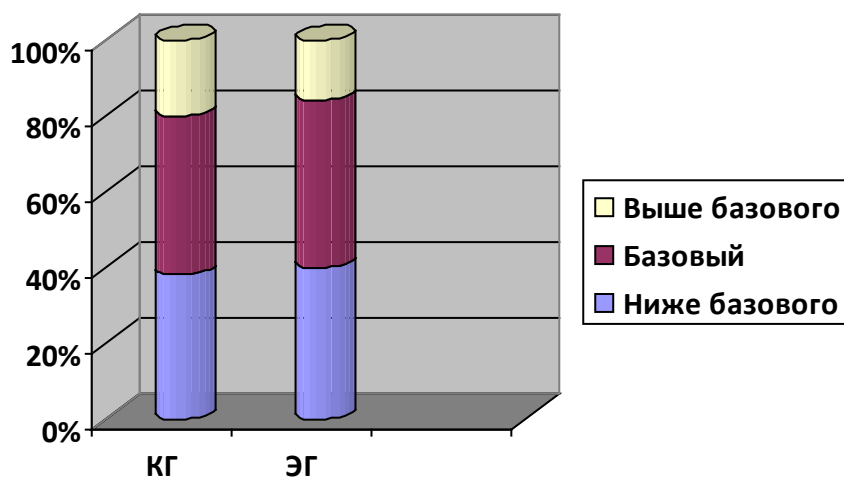


Диаграмма 2. Распределение исходного уровня регулятивных УУД респондентов обеих групп обучающихся на констатирующем этапе экспериментальной деятельности (%).

Можно сделать вывод, что выявленная разница значений является несущественной, поэтому есть необходимость в проведении дополнительной работы по повышению состояния УУД регулятивного характера в обеих группах.

Интерпретированная диссертантом «Методика изучения сформированности коммуникации как общения у учеников младшего школьного возраста» М. И. Рожкова была применена для измерения коммуникативных умений, социального развития, продуктивного сотрудничества.

Участникам было предложено ответить на 10 вопросов в вариантах «Да», «Не всегда», «Нет», выделенное время для выполнения задания было лимитировано, поэтому при проведении инструктажа было предложено отвечать быстро, не задумываясь о деталях. Показатель развития коммуникативных умений по взаимодействию ребенка младшего школьного возраста со сверстниками — участниками хорового коллектива фиксировался в количественных балльных показателях. Оценка показателей развития коммуникативных умений по взаимодействию ребенка младшего школьного возраста с участниками хорового коллектива была ранжирована по высокому уровню (16–18 баллов), среднему уровню (13–15 баллов), низкому уровню (9–12 баллов). Текст опросника приведен в Приложении №1. В табл. 9, диаграмме 3 представлены результаты измерения коммуникативных УУД.

Таблица 9

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных УУД респондентов обеих групп на констатирующем этапе эксперимента (чел. / %)

Название группы	Уровень		
	Низкий Ниже базового	Средний Базовый	Высокий Выше базового
Контрольная группа	26/52	18/36	6/12
Экспериментальная группа	27/54	16/32	7/14

Исходный уровень коммуникативных умений в контрольной группе характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 26 человек (52%), средний (базовый уровень) выявлен у 18 человек (36%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 6 человек (12%). В экспе-

риментальной группе исходный уровень коммуникативных умений характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 27 человек (54%), средний (базовый уровень) выявлен у 16 человек (32%), высокий (выше базового) уровень диагностирован у 7 человек (14%).

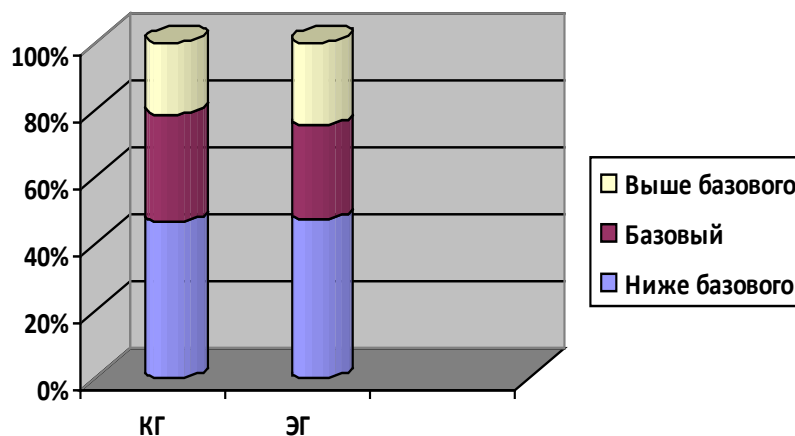


Диаграмма 3. Распределение исходного уровня коммуникативных УУД в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе экспериментальной деятельности (%).

Можно сделать вывод, что выявленная разница значений является несущественной, поэтому есть необходимость в проведении дополнительной работы по повышению состояния коммуникативных умений в обеих группах.

Интерпретированная «Методика оценки уровня мотивации» Н. Г. Лускановой была применена для измерения личностных достижений учеников младшего школьного возраста. Участникам было предложено ответить на 10 вопросов, учитывающих положительное, отрицательное, неопределенное отношение. Оценка показателей развития мотивации ребенка младшего школьного к изучению ценностей музыкального искусства, в том числе хорового, была определена по уровням, в которой высокий уровень «стоил» 16–18 баллов, средний 13–15 баллов, низкий — 9–12 баллов. Опросник приведен в Приложении №2. В таблице 10 и на диаграмме 4 представлены результаты измерения личностных УУД на констатирующем этапе экспериментальной части исследования.

Таблица 10

Результаты диагностики уровня развития мотивации коммуникативных УУД респондентов обеих групп на констатирующем этапе эксперимента (чел. / %)

Название группы	Уровень		
	Низкий Ниже базового	Средний Базовый	Высокий Выше базового
Контрольная группа	19/38	23/46	8/16
Экспериментальная группа	18/36	22/44	10/20

Исходный уровень личностных УУД в контрольной группе характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 19 человек (38%), средний (базовый) уровень выявлен у 23 человек (46%), высокий (выше базового) уровень диагностирован у 8 человек (16%). В экспериментальной группе исходный уровень личностных УУД характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 18 человек (36%), средний (базовый) уровень выявлен у 22 человек (44%), высокий (выше базового) уровень диагностирован у 10 человек (20%).

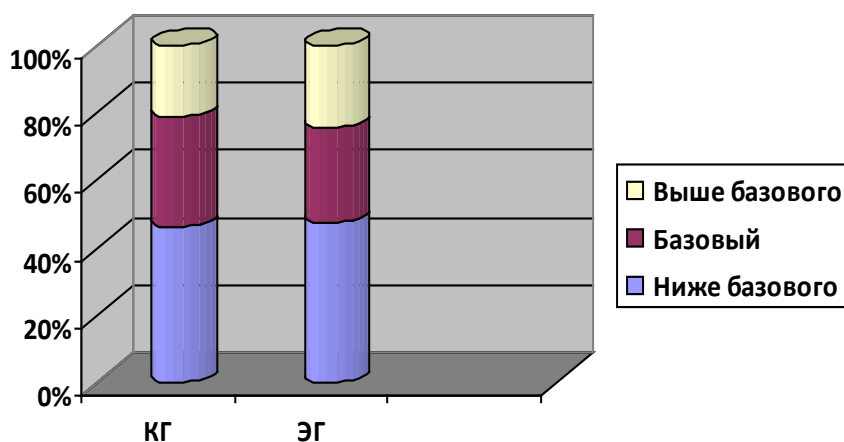


Диаграмма 4. Распределение исходного уровня личностных УУД респондентов обеих групп обучающихся на констатирующем этапе экспериментальной деятельности (%).

Итак, выявленная разница значений является несущественной, поэтому есть необходимость в проведении дополнительной работы по повышению личностных УУД в обеих группах.

Для оценки словарного запаса метапредметных понятий была использована интерпретированная «Методика исследования словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбацявичене, в основу которой заложен тестовый опрос по структурным составляющим интеллекта Р. Амтхауэра. Данная методика позволила автору работы измерить показатели по умению учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними.

В таблице 11 и на диаграмме 5 представлены результаты оценки словарного запаса метапредметных понятий (умение учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) на констатирующем этапе эксперимента. В перечень понятий музыкально-метапредметного тезауруса были включены понятия, связанные с различными видами хорового музицирования, музыкально-творческой деятельности в целом. При освоении и систематизации знаний педагог-музыкант должен уделять внимание точному и однозначному трактованию основных понятий, определений, развитию умения пользоваться ими в процессе слушания и исполнения музыкальных произведений.

Таблица 11

Результаты диагностики уровня словарного запаса метапредметных понятий
по развитию умений учеников младшего школьного возраста
на констатирующем этапе эксперимента (чел. / %)

Название группы	Тезаурус			Умение резюмировать			Логические связи			Средний балл		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	24/48	17/34	9/18	25/50	18/36	7/14	23/46	18/36	9/18	24/48	18/36	8/16
Экспериментальная группа	25/50	18/36	7/14	26/52	17/34	7/14	24/48	17/34	9/18	25/50	17/34	8/16

Исходный уровень словарного запаса метапредметных понятий, характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базово-

го выявлен у 24 человек (48%), базовый уровень выявлен у 17 человек (34%), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%). В экспериментальной группе исходный уровень словарного запаса метапредметных понятий характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 25 человек (50%), базовый уровень выявлен у 18 человек (36%), выше базового уровня диагностирован у 7 человек (14%).

Исходный уровень умения обобщать, абстрагировать, выделять существенные признаки предметов, явлений характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 25 человек (50%), базовый уровень выявлен у 18 человек (36%), выше базового уровня диагностирован у 7 человек (14%). В экспериментальной группе исходный уровень умения обобщать, абстрагировать, выделять существенные признаки предметов, явлений характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 26 человек (52%), базовый уровень выявлен у 17 человек (34%), выше базового уровня диагностирован у 7 человек (14%). Исходный уровень умения устанавливать отношения и логические связи между понятиями характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 23 человек (46%), базовый уровень выявлен у 17 человек (34%), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%). В экспериментальной группе исходный уровень умения устанавливать отношения и логические связи между понятиями характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 24 человек (48%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%).

Как видно из таблицы 11, значения среднего балла исходного уровня словарного запаса метапредметных понятий по развитию умения учеников — учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними в контрольной и экспериментальной группах практически равны: уровень ниже базового выявлен у 24 человек, что равно 48%, контрольной группы; у 25 человек, что рав-

но 50% экспериментальной группы; базовый уровень выявлен у 18 человек, что равно 36%, контрольной группы, у 17 человек экспериментальной группы, что равно 34%, экспериментальной группы; уровень выше базового выявлен у 8 человек, что равно 16%, в обеих группах. Представим полученные выводы в графическом виде (диаграмма 5).

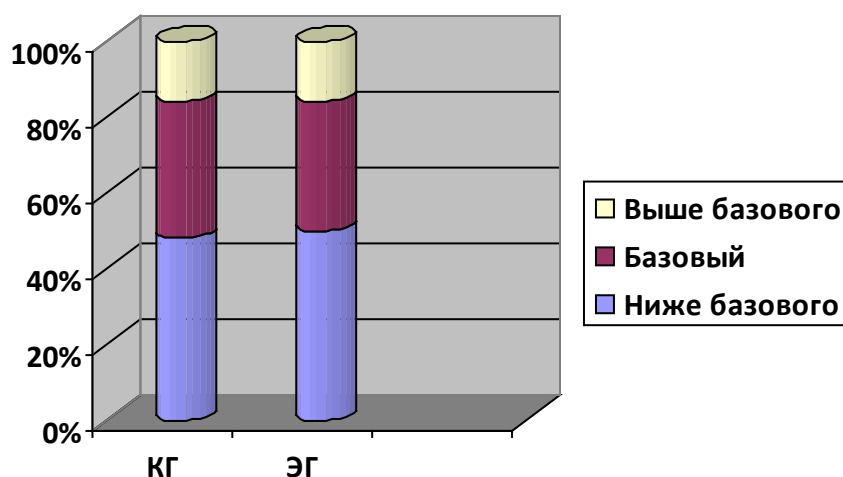


Диаграмма 5. Распределение исходного уровня словарного запаса метапредметных понятий учеников младшего школьного возраста на констатирующем этапе экспериментальной деятельности (%).

Таким образом, исходные данные словарного запаса метапредметных понятий по развитию умений у детей младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними у участников обеих групп имеют практически равные значения, выявленное соотношение уровней задает необходимость проведения дополнительной работы по повышению исследуемого явления в обеих группах.

По результатам проведенных диагностик всех компонентов метапредметных умений детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся хорovým музицированием, в рамках первой экспериментальной

ситуации, были проанализированы все полученные данные с целью получения средних значений исследуемого явления (Приложение 6. Таблица 12. Результаты оценки исходного уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста обеих групп на констатирующем этапе эксперимента). Полученные результаты для визуализации представим на диаграмме 6.

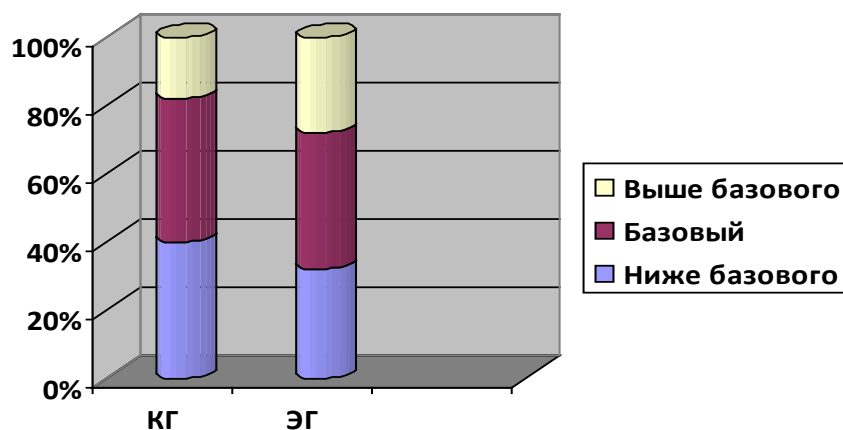


Диаграмма 6. Результаты оценки исходного уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента (%).

На констатирующем этапе эксперимента были выявлены следующие исходные значения развитости метапредметных умений детей младшего школьного возраста: уровень ниже базового выявлен у 20 участников контрольной группы, что равно 40%; у 16 участников экспериментальной группы, что равно 32%; базовый уровень выявлен у 21 участника контрольной группы, что равно 42%, у 20 участников экспериментальной группы, что равно 40%; уровень выше базового выявлен у 9 участников контрольной группы, что равно 18%, у 14 участников экспериментальной группы, что равно 28%.

В соответствии с целью констатирующего (информационно-аналитического) этапа педагогического эксперимента — выявление начального уровня имеющихся метапредметных умений детей младшего школьного возраста — были решены задачи, связанные с формулировкой критериального

аппарата, состоящие в подборе и применении пяти диагностик (методик), созданы две группы участников, проведена диагностика испытуемых, полученные данные были ранжированы по отношению к базовому уровню.

Результативность прохождения диагностик, направленных на оценку познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных УУД, а также понятийно-метапредметного тезауруса, представлена в двух ракурсах: получения данных по каждому формализованному компоненту, а также обобщенных (средних) значений, в целом характеризующих исследуемое явление. Полученные данные были представлены в табличном виде, визуализировались посредством создания диаграмм.

Анализ полученных и размещенных в таблицах 3–12 данных начального уровня познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных УУД, состояния музыкального тезауруса, свидетельствует о необходимости проведения специальной работы, направленной на развитие исследуемых умений и знаний.

Полученные результаты подтверждают необходимость внедрения формирующей стратегии, включающей разработанную авторскую методику развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся изучением основ хорового музицирования.

2.2. Апробация авторской методики развития метапредметных умений у младших школьников (формирующий этап эксперимента)

Целью формирующего этапа педагогического эксперимента стало повышение уровня развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в процессе проведения различных форм хорового музицирования

в экспериментальной группе в количестве 50 человек. Поставленная цель определила к решению следующие задачи:

— внедрить авторскую методику развития метапредметных умений детей младшего школьного возраста в процессе занятий в хоровом классе, а также лежащую в её основе методику, включающую специальные технологические приемы и средства обучения;

— разработать и внедрить комплекс занятий, направленных на совершенствование метапредметных умений детей младшего школьного возраста в процессе коллективного (хорового) музицирования;

— обработать результаты формирующего этапа эксперимента;

— сделать выводы относительно успешности проведенной работы данного этапа.

Формирующий этап эксперимента составил почти 2 учебных года (полтора календарных) в период с **ноября 2017** по **апрель 2019** года.

Авторская методика развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в процессе занятий в хоровом классе базируется на эмпирической практике педагога, включающей педагогическую деятельность автора исследования в музыкально-хоровой студии «Гамма», в которой реализуются углублённые комплексные дополнительные программы (хор I ступени «Звёздочки» (6,5-7 лет), хор II ступени «Медианта» (8-9 лет) и хор III ступени «Планета» (10-11 лет). Пристальное внимание руководства студии и педагогов уделяется развитию УУД участников хоровых коллективов за счет участия в конкурсе-фестивале хоровой песни «Рождественская симфония», «Царскосельская осень», «Весенняя капель», открытом фестивале «Фейерверк национальных культур», Международном фестивале детских и юношеских хоровых коллективов «Радуга», в «Герценовских хоровых ассамблеях» и др.

Хоровое пение популярно среди гимназистов, а также их родителей и педагогов. В гимназии ежегодно проводится конкурс «Битва хоров», в нем принимают участие «классные» гимназические хоры, с 2010 г. функционирует музыкально-хоровая студия «Гамма» (художественный руководитель 2011–

2019 г. Е. В. Аврамкова, концертмейстер И. В. Алексеева), в нем поют дети 6,5–15 лет, создан «Хор родителей». Родители хорового коллектива стали обладателями премии «Золотой Аист» (2016 год), приняли участие в городском хоровом проекте, посвященном Дню славянской письменности и культуры на Дворцовой площади и стали участниками праздничной программы I открытого фестиваля-конкурса красоты и таланта для мам и дочек «Звёзды Вселенной».

Диссертантом разработаны «Технологическая карта хорового занятия» (Приложение 5), «Диагностическая карта по метапредметным умениям», подготовлены комплекс игр по развитию метапредметных умений, блок сценариев тематических концертов (из репертуара хора «Звездочки» музыкально-хоровой студии «Гамма») [7, с. 7, 8], разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа (далее ДООП) «Музыкально-хоровая студия «Гамма» (Приложение 3), проведены конкурсы по музыке в «МетаШколе» (на образовательном портале Metaschool.ru) [6, с. 92], разработан конспект интерактивной экскурсии «Музыкальный Петербург», разработана «Программа для вуза «Практикум работы с детским хором» (Приложение 4) и др.

Благодаря направляющим усилиям и мотивации, ряд учеников младшего школьного возраста принял участие и стал лауреатами и победителями районной хоровой олимпиады «Где музыка берет начало», «Поющий островок», конкурса «Зажигаем на Васильевском», «Школьное Евровидение» и др. Воспитанниками студии разработаны проекты «Встреча с композитором», «Мама, папа, я — поющая семья» и др. Воспитанники хоровых коллективов принимают активное участие в школьных мероприятиях, включая костюмированные праздники, спектакли английского клуба «Humpty-Dumpty» и др.

Такой современный графический формат проектирования взаимодействия субъектов образовательного процесса, как педагог и младшие школьники, как «Технологическая карта хорового занятия», позволяет достаточно лаконично, но вместе с тем достаточно исчерпывающе, описать предполагаемые виды деятельности, начиная от постановки цели до ожидаемого результата.

При проведении занятия с воспитанниками хора «Медианта», посвященного развитию вокально-хоровых навыков, как одного из важных структурообразующего компонента метапредметных умений детей младшего школьного возраста, в качестве целей обозначается создание условий, направленных на развитие устойчивой мотивации к разным видам хорового музицирования, повышение музыкально-творческой активности, эмоциональной составляющей личности участников коллектива.

Для достижения заявленных целей решаются обучающие, развивающие, воспитательные задачи, всемерно способствующие развитию познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных УУД, пополнению музыкального тезауруса.

Комбинированный тип занятия включает традиционные формы (рассказ, беседу, практическую работу, организованную в группе или во всем коллективе), а также современные форматы, например, музыкально-компьютерные тренажеры, интерактивная доска. Благодаря новому типу конспекта, более выпуклыми, логически обоснованными становятся способы передачи от педагога-музыканта обучающимся младшим школьникам знания о понятии и классификации хора, у воспитанников хорового коллектива более свободно формируются навыки певческой установки, получают развитие все разновидности слуха, легко раскрываются их творческие способности, они без усилий демонстрируют музыкально-творческую активность в ходе коллективного анализа и исполнения произведения, а созданные педагогические условия толеранты по отношению к атмосфере созидания, сотворчества, бережному отношению к творчеству друг друга.

«Технологическая карта хорового занятия», посвященного формированию навыков коллективного (хорового) музицирования у младших школьников, обязательно включает игровой элемент (блок), например, при объяснении правил певческой установки предлагаем поучаствовать в игре «Ноги — раз, руки — два, в певческой позе — замри!», а певческие упражнения на развитие певческого дыхания детьми могут выполняться сколь угодно долго, если им

педагог-музыкант предлагает принять участие в соревновании «Кто дольше не задует свечу?» и др.

«Технологическая карта хорового занятия», целью которого является развитие умения учеников младшего школьного возраста петь в унисон, позволят решать личностные, метапредметные, предметные, коммуникативные задачи. К личностным результатам отнесем формирование личной ответственности в процессе совместной деятельности, уметь рефлексировать в ходе творческого сотрудничества. К коммуникативным результатам отнесем совершенствование общения в процессе пения в унисон.

К метапредметным результатам следует отнести формирование умения понимать образное содержание песни, первоначальных исполнительских умений, эстетического вкуса и внутренней культуры. К предметным результатам отнесем развитие умения интонировать в пении, петь в унисон, а также подстраивать свой голос под голоса других детей. В качестве музыкального материала была использована песня Е. А. Рушанского «Родник».

Отметим также, что потенциал словесного, частично-поискового и объяснительно-иллюстративного методов эффективно «работает» на достижение метапредметных результатов, ибо их синергетический «эффект» обеспечивают интерактивность, структурированность, алгоритмичность, технологичность. Следовательно, использование «Технологической карты» позволяет детально запланировать и реализовать все этапы занятия, конкретизировать, варьировать и согласовывать действия педагога-музыканта и воспитанников хорового коллектива, гарантировать последним определенную самостоятельность, соотносить результат с целью вокально-хорового обучения.

При разработке «Диагностической карты по метапредметным умениям» детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся разными формами хорового музицирования, в перечень существенных качеств (признаков) было решено включить качество интонирования, метроритмическое чувство, эмоциональную отзывчивость на музыку, диапазон, качество певческого голоса, как предметную составляющую, а также личностные особенности.

Систематическое заполнение «Диагностической карты по метапредметным умениям» служит, в конечном счете, оценке состояния познавательных, регулятивных, коммуникативных умений, личностных достижений, наполненности понятийного аппарата. По мере усложнения, введения новых форм хорошего музицирования заполнение каждой новой диагностической карты требует введения новых качеств, критериев их оценки, с другой стороны, младшие школьники по мере взросления и развития демонстрируют владение всё более сложными учебными действиями.

Важное место в реализованной методике развития метапредметных умений детей младшего школьного возраста было отведено дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программой «Музыкально-хоровая студия “Гамма”» [62]. Анализ ДООП, реализуемой в отделении дополнительного образования детей гимназии в течение пяти лет и предусматривающей три этапа обучения, показал, что по итогам каждой из трех ступеней в совокупность ожидаемых результатов обязательно включены метапредметные результаты. Программа включает преамбулу, в ней указаны цели, задачи, подчёркивается, что ключевой дисциплиной в студии является «Хор».

В тексте программы указано, что в ее основе лежит концепция деятельности хоровой студии, разработанная народным артистом России, академиком Г. А. Струве, которая заключается «в понимании хорового пения как основы музыкального образования, что является продолжением важнейшей российской традиции» [62, с. 5]. Программа разработана с учетом основных признаков студийности, перечисленных в тексте. Программа содержит описание используемых технологий, методов, форм работы с воспитанниками.

Для детей с различными музыкальными способностями и социокультурными потребностями Программа предлагает гибкие, разноуровневые учебные программы, реализуемые в разработанном Учебно-тематическом плане. Для осуществления контрольных мероприятий в Программе перечислены формы контроля, а также ожидаемые результаты.

Для каждого хорового коллектива составлена собственная подпрограмма, в которой указаны формы обучения, технологии, методы организации и реализации образовательного процесса, отобраны дидактические материалы, ТСО (технические средства обучения), определены формы контроля результативности обучения и примерный репертуарный план.

В Программу включены модули «Хор», «Хоровое сольфеджио» (каждого года обучения), «Общее музыкальное развитие». Отметим, что для детей периода начального школьного обучения Программа предлагает посещать занятия в хоре I ступени продолжительностью один год для детей в возрасте 6,5–8 лет либо занятия в хоре II ступени продолжительностью два года для детей в возрасте 8–10 лет. Таким образом, созданы условия для достаточного длительного пребывания в хоровых коллективах или ограничиться одним годом.

При первом варианте общее количество часов равно 72 часам, то есть 2 часа в неделю, из них 15 часов отводится теоретическим знаниям, 57 часов — практическому их применению. При втором варианте количество часов удваивается, но соотношение теоретических и практических часов распределяется следующим образом: 23 часа — на теорию, 121 час — на практику.

Соответственно, младшие школьники занимаются 4 часа в неделю в течение учебного года. В практическую деятельность включены также концертная деятельность, поездки в театры, музеи, интересные встречи, подготовка исполнительских проектов и др., то есть весь спектр форм общения детей младшего школьного возраста с музыкой, развития потребности в освоении лучших образцов художественного творчества, хорового исполнительства.

Учебно-тематическими планами дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы для хоров первой и второй ступеней предусмотрено проведение вокально-хоровых занятий, занятий по хоровому сольфеджио, работу над репертуаром (под ним понимаем тихое активное произношение текста, выразительное исполнение песни, работу над фразировкой, кульминацией, целостное исполнение, для воспитанников Хора второй ступени добавляется исполнение с последующим обсуждением, сравнение интерпретаций различных

исполнителей и др.), участие в мероприятиях воспитательно-познавательного характера и др.

При организации занятий активно используются информационно-компьютерные технологии, проводится работа в компьютерном классе на музыкальных тренажерах на базе обучающей online программы «Музыкальный колледж», например, «Нотки-картинки», «Музыкальные символы», «Ноты в скрипичном ключе», «Названия клавиш на фортепиано», «Оркестры. Интерактивный тренажер-самооценка» и др.

Авторская методика развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста в процессе занятий хоровым музицированием, включает программу упражнений, музыкально-дидактических игр, заданий для развития музыкального мышления, памяти, совершенствования навыков логического мышления, а также умений, направленных на определение сущностных характеристик предметов и их взаимосвязей и др.

На дополнительных занятиях основное внимание уделялось обогащению музыкально-исполнительского, творческого и познавательного опыта учеников младшего школьного возраста, расширению их общего и музыкального кругозора, более глубокому постижению процесса коллективного музицирования — интерпретации хоровых произведений, формированию способности к продуктивному мышлению, воображению, фантазии, интуиции, музыкально-слуховым представлениям.

Развитие метапредметных умений детей младшего школьного возраста, включенных в экспериментальную группу, предполагало разработку и использование таких форм проведения занятий, мероприятий, форм работы, которые одновременно решали задачи совершенствования качеств (черт) познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных сфер, понятийного тезауруса в совокупности или «парно».

Так, на первом занятии в качестве коллективного домашнего задания было предложено вести «Музыкальный календарь», включать в него еженедельно главные события мира музыки. Поиск, просмотр печатных изданий, интернет-

ресурсов позволяет развивать познавательные интересы музыкальной направленности, новые факты о музыкантах, исполнителях, коллективах, проявлять инициативу, демонстрировать любознательность, развивать мотивы познания, творчества.

Основной акцент в рамках формирующего этапа педагогического эксперимента был сделан на проектный метод, сильными сторонами которого является коллективизм, способность к сотрудничеству, накопление опыта взаимодействия, он стимулирует учеников младшего школьного возраста, активизирует познавательную активность, которая способствует формированию на высоком уровне мотивации, потребностью в получении нового знания, достижения высокого уровня результативности.

Следовательно, проектный метод, который использует автор исследования в процессе проведения формирующего этапа эксперимента, можно определить как личностно-развивающий педагогический метод, который направлен на приобретение, закрепление, ценностного осмысления, творческое решение нестандартных проблем обучающимися при решении учебных (музыкально-исполнительских) задач.

Это означает, что при применении универсальных способов учебной (музыкальной) деятельности у обучающихся начальных классов активно формируются навыки нестандартного решения проблем: они демонстрируют желание понять сущность музыкальных явлений, логику их взаимосвязи, о чем автор упоминает выше.

Учитывая педагогические особенности и новообразования детей младшего школьного возраста, в приоритете были исполнительские виды проектов, они были как групповые (выступления хора), так и индивидуальные (сольное пение).

Изучение представленных младшими школьниками музыкально-исполнительских проектов в рамках формирующего этапа эксперимента показало, что их содержание наиболее интересно в том случае, когда тема предложенного проекта соотносится с понятными ученику жизненными явлениями, а,

в основе содержания проекта, учеником заложены интегрированные и полученные в разных предметных областях знания. В качестве примеров наиболее удачных примеров проектов, созданных младшими школьниками, можно отметить ролевые проекты. Например, инсценировки детских песен, разыгрывание фрагментов биографии композиторов, музыкальные кроссворды и др.

Развитию когнитивных (познавательных) умений учеников младшего школьного возраста способствует проведение музыкально-познавательных викторин. Так, викторина на знание детьми младшего школьного возраста музыкальных инструментов позволяет им изучить специфику старинных и современных инструментов, визуальный и звуковой ряд позволяют запомнить все показанные инструменты, а поэтические и прозаические фрагменты из литературных произведений обеспечивают эмоциональную составляющую данной формы активности.

Среди детей младшего школьного возраста популярны онлайн-викторины на распознавание звуков и мелодий, воспроизводимых с помощью разных музыкальных инструментов. Развитию когнитивных (познавательных) умений учеников младшего школьного возраста, закреплению положительных эмоций при общении с музыкой способствует отражение их впечатлений в танце, в рисовании, причем эта художественная деятельность организуется в свободной форме с использованием нетрадиционных техник рисования.

Каждому ребенку вручается лист бумаги, цветные карандаши. После того, как школьники получают инструкцию: развернуть лист в альбомной ориентации, взять ручку с черным или синим стержнем, следует просьба педагога, как только зазвучит музыка — не отрывая руку от листа бумаги рисовать от начала до конца. В этот момент педагог-музыкант старается погрузить учеников в красоту мелодических линий произведений, услышать и представить образ сочинения. При этом педагог вводит новое понятие — «фрактал», упрощенно называет «паутинки», просит внимательно посмотреть на небрежно нарисованный в виде «каляки-маляки» рисунок, доработать его, используя

имеющиеся карандаши того цвета, который, по их мнению, наиболее точно отражает настроение музыки.

При повторном прослушивании музыкального произведения в течение пяти-семи минут педагог ставит перед учениками задачу — «увидеть» образ, который возник при прослушивании. Этот прием, который автор использовал на хоровых занятиях неоднократно, позволил значительно расширить творческие проявления ребенка в любом виде деятельности, в том числе когнитивной (познавательной), оценочной, сформировать у детей поисковые навыки, а, главное, развить самостоятельность при оценке личностных результатов, как предметных, так и метапредметных. В качестве стимулирующего музыкального материала можно использовать «Солнечную песенку» (слова В. Н. Сулова, музыка Е. Б. Зарицкой), русскую народную песню «По малину в сад пойдем» (обр. Ю. Л. Тугаринова) и др.

У детей младшего школьного возраста даже самый простой музыкальный инструмент вызывает неподдельный интерес, желание узнать о нем, как можно больше. Например, после прочтения стихотворения о колокольчике следует задать вопросы о том, где еще взрослый человек или ребенок может встретить этот предмет в повседневной жизни или в природе. Предлагая ребятам представить себя в роли колокольных дел мастера, просим их нарисовать сказочный колокол, рассказать о том, из какого материала он будет сделан. Необходимо также задать вопросы, связанные с пониманием текста стихотворения, например, почему и где для колокола строят колокольню, кто такой звонарь.

Детям младшего школьного возраста близка по содержанию и интересам дидактическая игра «Веселый оркестр». Дидактическая основа данной игры строится на ощущении учеников-участников игры частью творческого коллектива, развивает внимание, формирует аналитические навыки, а также навыки установления логических связей. В процессе проведения дидактической игры «Веселый оркестр» педагог применяет методы стимулирования, контроля и самоконтроля, а также метод организации и управления учебными действиями.

Развитию познавательных учебных универсальных действий у детей младшего школьного возраста способствуют упражнения, направленные на совершенствование аналитических, сравнительных качеств. Автор подчеркивает, что в практике проведения хоровых занятий хорошо зарекомендовали задания, состоящие из пяти циклов, каждый из циклов включает фрагменты музыкальных сочинений, близких по эмоциональному содержанию, а также динамике звучания, средствам выразительности, фактуре и др.

Так, например, в первый цикл включены «Похороны куклы» П. И. Чайковского, «Прелюдия» А. В. Сомова, «Воинственный танец» Д. Б. Кабалевского. Второй цикл был наполнен произведениями композиторов — классиков: «Утреннее размышление» П. И. Чайковского, «Смерть Озе» Э. Грига; третью серию составили «Вальс-фантазия» М. И. Глинки, «Полька» П. И. Чайковского, «Полька» С. М. Майкапара; в четвертую серию включены «Марш деревянных солдатиков» П. И. Чайковского, «Камаринская» М. И. Глинки, «Марш» Д. Д. Шостаковича; пятую серию составили «Раскаяние» С. С. Прокофьева, «Разлука» М. И. Глинки, «Ноктюрн до-диез минор» П. И. Чайковского. Младшие школьники должны были в каждой серии при прослушивании найти похожие по характеру музыкальные сочинения и одно, отличающееся от двух других.

Вышеуказанные упражнения, по мнению автора, способствуют выявлению, закреплению связей, расширению эмоционально-чувственной сферы, расширению понятийного аппарата школьников в области музыкального искусства и др.

В параграфе 2.1 отмечалось, что коммуникативные умения относятся к сложным умениям высокого уровня, по мере их развития младшие школьники начинают легче ориентироваться в ситуациях общения, более непринужденно коммуницировать с товарищами и педагогами, содержательно и эмоционально излагать мысли, подкрепляя их жестами, мимикой, непринужденно согласовывать действия с потребностями других членов хорового коллектива.

При ведении эксперимента специальное внимание также уделялось совершенствованию коммуникативно-речевых умений, важных для социализации, выстраивания социальных отношений и выполнения социальных ролей детьми младшего школьного возраста.

Педагогически целесообразным было решение автора исследования при проведении формирующего этапа эксперимента использовать потенциал игровых технологий, например, игра «Теремок», благодаря которой ученики активно включались в коммуникативное взаимодействие посредством музыкальной импровизации.

Ход игры: активные участники 2 человека (исполнители), ведущий (педагог-музыкант), пассивные участники — зрители (остальные члены хорового коллектива). Педагог просит исполнителей представить подготовленную импровизацию с определенной интонацией, настроением, соответственно, зрители должны оценить ту или иную эмоцию. Исполнители меняются (по желанию или договоренности в коллективе).

На развитие непринужденного коммуницирования с товарищами и педагогами направлена игра «Зеркало», включая выработку у членов хорового коллектива понимания мимики дирижера.

Игра предполагает соблюдение несколько правил, которые базируются на просьбах-вопросах:

1. Кто лучше повторит выражение лица ведущего?
2. Кто угадает эмоцию, которую изобразил с помощью мимики ведущий?

Благодаря данной игре дети начинают понимать важность интонационной окраски музыкальных сочинений, усиливающей выразительность текста в песне, с другой стороны, у них закрепляются главные эмоции (радость, грусть, вопрос, удивление, ласка) и интонации. Также младшие школьники начинают лучше регулировать свои действия, интенсивнее используют невербальные средства общения, эффективнее взаимодействуют в парах и группах. И если вначале школьникам было затруднительно повторять движения партне-

ра, то к концу занятия все активно участвовали в игре, как в паре, так и в целом в команде.

На достижение аналогичных целей ориентирована музыкальная игра «Я — дирижер». В ней сохраняется условие, при котором участники игры (участники хорового коллектива) стараются понять мимику «дирижера» (ведущего), а также передать эмоцию, «согласованную» с педагогом заранее. В игре используется хорошо известный хоровому коллективу репертуар. По просьбе педагога дети должны исполнять произведение, выбранное коллективом или ведущим-дирижёром, и исполнить его согласно жестам и мимике ведущего-дирижера. Внимательное обращение к жестам ведущего дало возможность детям проследить за интонационным движением мелодии и ее эмоциональной окраске.

Весьма эффективным приемом явилось проведение педагогом игры «Найди себе пару», которая направлена на развитие коммуникативных умений. Ход игры: все участники получают записки, в которых написано название разных животных, записки подготовлены педагогом парные, строго по числу участников. Включается музыка и каждый участник, перемещаясь по кругу, изображает с помощью мимики и пантомимы «свое» животное. От убедительности каждого школьника, а также уровня развития коммуникативных умений зависят ход и скорость игры.

Коммуникативной направленностью наполнена игра «Диалог без слов». В игре участвуют двое детей, они садятся на стулья спиной друг к другу, в руках у них могут быть маракасы, бубен, ложки, металлофон и другие музыкальные инструменты. В пределах заданного педагогом-музыкантом времени участники игры при помощи музыкальных инструментов «выстраивают диалог», по окончании времени дети рассказывают, о чем шел этот диалог, сверяются с мнением исполнителей — участников «беседы».

Не менее эффективными явились результаты технологии-игры «Речевая импровизация». Выбор данной технологии вполне обоснован, так как основа

игры заключена в логической последовательности импровизационного продолжения стихотворения.

На достижение метапредметного результата было направлено задание по дополнению обучающимися после прослушивания музыкальных сказочных опусов композиторов и произведения чтением близкого по содержанию литературного произведения (фрагмента сказки А. С. Пушкина и оперы Н. А. Римского-Корсакова «Золотой петушок»). Хороший результат показали ученики после прослушивания фрагмента оперы М. И. Глинки и поэмы А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» и др.

Использование педагогом-музыкантом в процессе анализа музыкальных, литературных, живописных произведений «Карта восприятия», опора на метапредметный тип интеграции содержания хоровых занятий, метапредметная экстраполяция, метапредметный синтез позволяют решать, наряду с коммуникативными, регулятивные, познавательные, личностные задачи.

Часть проводимых занятий была посвящена развитию регулятивных умений учеников младшего школьного возраста, включенных в состав экспериментальной группы. На первый взгляд, суть игры «Снежный ком» кажется достаточно простой, в неё успешно играют, начиная с дошкольного возраста.

При проведении хоровых занятий на первый план выходит предметная составляющая. Ход игры может иметь различные уровни: от простого к сложному. Так, например, первый участник поет любые две ноты, второй участник повторяет их и добавляет свои, третий участник повторяет за вторым участником уже четыре ноты и добавляет еще две свои. Последнему участнику достанется довольно большое музыкальное предложение, которое можно исполнить в результате всем хором. Данная игра позволяет развивать способность младшего школьника запомнить и воспроизвести музыкальный материал, а также создать совместными усилиями коллективный творческий продукт — сочинение.

В п. 2.1 отмечалось, что регулятивные УУД включают умения ставить цели, достижение которых требует предварительного планирования, прогнози-

рования. Для придания четкости плану младший школьник должен развивать качества контроля, коррекции и оценивания полученных результатов, наконец, саморегуляцию. Развитию регулятивных умений способствует такая дидактическая игра, как «Лес».

Дидактико-музыкальная игра «В лесу» имеет достаточно сложный характер, осваивается детьми младшего школьного возраста в течение нескольких занятий путем исполнения и передачи ладовыми, изобразительными, двигательными-пластическими характеристиками каждого отдельно взятого животного.

В процессе выполнения обучающимися учебных (исполнительских) задач педагогом педалируется педагогическое содержание каждого образа животного путем перевода содержания игры в социально-значимую плоскость, предупреждая обучающихся о выполнении всех правил игры. Игра сопровождается исполнением педагога на инструменте музыкальных сочинений, которые выступают характеристикой определённого животного, птицы, насекомого и др., перемежая свое исполнение ладовым разнообразием (мажор-минор).

Итак, предлагаемые обстоятельства: волшебный лес. Педагог-музыкант предлагает совершить путешествие в лес, полный звуков, чудесных превращений, загадочных происшествий. Предупреждает, что всех участников ждет не простое путешествие, а путешествие в воображении. Инструкция: любое путешествие в сказку требует соблюдения определенных правил: правильная посадка детей, внимательное восприятие текста, с последующим его переводом в зрительный образ, запоминание содержания игры и др.

Одним из наиболее эффективных приемов выступает иллюстрация изображения лесных зверей и птиц, которые ученики должны отобразить в пластических формах, выполняя соответствующие движения, в соответствующих темпах, то есть согласно исполняемым педагогом музыкальным характеристикам.

На первый взгляд, данные условия игры кажутся достаточно сложными, но активное вовлечение учеников младшего школьного возраста в творческую

деятельность и выполнение ими заданий педагога-музыканта позволяют им справиться с поставленными задачами легко и с хорошим результатом.

Следовательно, комплексный подход к решению поставленных педагогом задач позволил продолжить обсуждение и оценку выполненных учениками условий игры. Кроме этого, с детьми проводилась беседа, когда обсуждались нюансы, связанные с созданием двигательного образа животного — понимание сущности образа, выраженного в музыкальном тексте, соотнесение ее изобразительности с выразительностью, знание повадки животного, умения изображать его в движении, соотнося с музыкой.

Второй образ — зайка, предлагалось детям рассмотреть визуальные образы (картины) с изображением любимого всеми детьми лесного жителя. В процессе работы над созданием грустного и веселого зайчика младшие школьники могут нечисто интонировать нотный текст, они не всегда могут подобрать соответствующие движения, мимику, что определяет задачи педагога-музыканта по тщательной работе с учениками над интонированием, и параллельной театрализации песни.

Результаты должны активно обсуждаться младшими школьниками. Например, нюансы, связанные с созданием двигательного образа животного и соотношения его музыкального образа, изобразительности и выразительности, знания повадок животного, умения изображать его в движении, сообразно музыке. Из компонентов регулятивных УУД педагог-музыкант «прорабатывает» такие компоненты, как планирование, коррекция, оценка деятельности.

Дидактико-музыкальная игра «В лесу», наряду с развитием регулятивных УУД, способствует совершенствованию метроритмических способностей, ладового слуха, осознанию перцептивного компонента лада. «Погружение» в игру на этапе создания уже второго образа показало, что младшие школьники по аналогии с работой над образом грустного и веселого медведя осуществляют предварительное планирование. В процессе выполнения заданий педагога дети проявляют желание контролировать ситуацию, корректируют свои действия, оценивают промежуточные результаты, осуществляют эмоционально-волевую

саморегуляцию. Можно отметить, что последняя является значимым компонентом и характеризует личностные УУД учеников младшего школьного возраста в процессе исполнения различных форм хорового музицирования.

Дидактическими инструментами, направленными на качественный процесс развития у детей младшего школьного возраста личностных умений, выступили игровые технологии, которые позволили значительно активизировать мотивацию учеников к занятиям в хоровом классе, к музыкально-исполнительской коллективной деятельности и др.

В качестве музыкального материала была использована песня С. Я. Никитина «Все козлята любят петь», написанная автором специально для детского хора. Прослушивание ярко выразительного, изобразительного в нотном тексте образа козлят, обратило учеников в визуализацию образа этих забавных домашних животных, активизировало их восприятие, создало положительный эмоциональный настрой, а, главное, позволило педагогу решить поставленную задачу по развитию у детей «включенности» в активный поиск смены настроения в музыкальном тексте, определения средств музыкальной выразительности, получить опыт адекватного понимания и оценивания музыкального образа, приобрести опыт непредставленной художественно-эстетической деятельности, войти в мир «творения» на доступном данной возрастной категории детей, освоить «конструкции» неповторимой индивидуальной творческой деятельности.

Автор исследования обращает внимание на весьма важный факт, который заключается в том, что ведущей чертой младшего школьного возраста является способность и потребность ребенка познать себя. Именно в этом возрасте ребенок мотивирован на активное «включение» решения творческих задач, которые надо решать при помощи поиска и нахождения оригинальных решений.

Креативно-технологический подход педагога-музыканта к решению проблемы совместного поиска обучающихся и хормейстера определяется равноправным отношением всего хорового коллектива, которые вместе с педагогом решают музыкально-исполнительские задачи, то есть все их компоненты, син-

тезирующие процесс развития метапредметных умений и получение метапредметных результатов.

Еще одной составляющей формирующего этапа эксперимента выступила игра «Зимний карнавал», в основе которой был заложен метод погружения в музыкальный образ. Игра, ее элементы позволяют педагогу-музыканту развить когнитивные, регулятивные, коммуникативные умения, выделить основные признаки музыкальной формы и жанра, сравнить и сопоставить их, сформировать навыки ответной быстрой реакции, а также навыки выполнения конкретных специфических операций, например, имитации конкретного стиля поведения персонажа. В качестве музыкального материала педагогом были использованы такие жанры как менуэт — легкий вальс, полька — гавот, полонез — мазурка.

В процессе проведения хоровых занятий также уделялось время для проведения с детьми младшего школьного возраста бесед, когда педагог-музыкант предлагает обсудить такие темы: «Какие музыкальные жанры тебе близки?», «Что отличает музыкальные звуки от немusicalных?» и др.

Реализуемая программа включала блок занятий на увеличение объема музыкального словаря, развитие устойчивости понимания связей внутри музыкального произведения, формирования чувства завершенности музыкальной мысли. Хорошим развивающим потенциалом обладает игра «Незавершенная мелодия».

В качестве стимулирующего материала использована «Солнечная песенка» (слова В. Н. Сулова, музыка Е. Б. Зарицкой), «Со мною все играют в прятки» (слова М. С. Пляцковского, музыка Е. Б. Зарицкой), русская народная песня «Как на тоненький ледок» (обр. И. В. Рогановой). Когнитивная направленность данного блока «роднит» его с развитием познавательных УУД, позволяет решать двуединую задачу при развитии метапредметных умений учеников младшего школьного возраста.

Аналогичную совокупность задач решает игра «Музыкально-жизненные ассоциации», в качестве стимулирующего материала были использованы дет-

ские песни «Вот была бы благодать» (слова М. С. Пляцковского, музыка Б. И. Савельева), «Веселая песенка» (слова и музыка Н. В. Глазковой).

Эффективно развивающим потенциалом обладает игра «Поймай, если сможешь». Педагог-музыкант называет различные слова, задача учеников младшего школьного возраста хлопнуть в ладоши, когда встретится слово, обозначающее, например, музыкальные инструменты.

В качестве варианта: детям предлагалось потопать ногами, когда дети услышат слово, обозначающее средство музыкальной выразительности. Усложняя задание, педагог объединял первое и второе условия, то есть обучающиеся хлопают в ладоши, когда слышат слова, обозначающие музыкальные инструменты, и топают на словах, обозначающих какое-либо средство музыкальной выразительности.

Такого рода упражнения способствуют, наряду с расширением тезауруса, концентрации внимания, интеграции познаний в активную умственную деятельность, развитию интеллекта, восприятия, словесно-логического мышления, усилению интровертированности личности и др.

Для пополнения музыкального словаря учеников младшего школьного возраста использовалась игра «Кто больше». Педагог-музыкант делит коллектив на две-три группы, затем показывает обучающимся портрет композитора и просит назвать его произведения. За каждый правильный ответ команда получает фишку, побеждает команда, набравшая больше всего фишек.

Диссертантом замечено, что при проведении метапредметных занятий для детей младшего школьного возраста весьма важен дидактический прием «проведение параллелей», например, сопоставление понятий между музыкальными произведениями и произведениями изобразительного искусства, так как многие дефиниции музыкального искусства вошли в тезаурус из изобразительного искусства. Например, миниатюры, эскиз, зарисовка и др. Отметим, что при прослушивании музыкальных произведений младшие школьники при помощи педагога-музыканта подбирают слова-синонимы, соответствующие характеру

музыки. Рассказ о содержании музыкального сочинения позволял провести параллели с историей.

Отметим, что педагогом-музыкантом при проведении хоровых занятий задания и вопросы формулировались с учетом направленности на развитие метапредметных учебных действий, то есть обучающимся младшего школьного возраста предлагалось в процессе сравнения составить план своих действий и найти способы их решений, объединить, произвести анализ, найти соответствие, находить общность интонаций в музыке, живописи, поэзии, выразить мысли в устной форме, осуществлять продуктивные взаимодействия с детьми и взрослыми, ставить и решать учебные (музыкально-исполнительские) задачи, в основе которых заложено соотнесение учебного программного материала, который был ранее усвоен и известен, а также неизвестный обучающимся материал.

В рамках проведения формирующего этапа эксперимента замечено, что после активной работы над произведением необходимо использовать игру, позволяющую переключить внимание детей младшего школьного возраста, сконцентрироваться, решению данной задачи способствуют игры, например, «Кто дольше слышит звук?», «Эхо». Последняя игра может иметь варианты. Например, педагог-музыкант поёт какой-либо звук на *forte*. Ученики первой группы повторяют звук на *mf* (не очень громко), обучающиеся второй группы воспроизводят этот звук *mp* (не очень тихо). А участники третьей группы повторяют этот звук на *p* (тихо).

В условиях создания на музыкальных занятиях игровой ситуации, проходящей под знаком положительных эмоций, назовем сборник «Композиторы шутят», который может помочь поддержать атмосферу радости и счастья в процессе хорового творчества⁸.

Автором исследования проводилась работа среди педагогов-музыкантов детской школы искусств, музыкально-хоровой студии «Гамма», направленная

⁸ Выходные данные: Композиторы шутят. Вокально-хоровые произведения для детского и юношеского хора. В сопровождении фортепиано и без сопровождения / Сост. В. Прошутинский. М.: Музыка, 1989.

на усиление мотивации и готовности к практическому использованию метапредметного подхода на уроках музыки, во время проведения хоровых занятий, в рамках внеклассной работы. Использовались теоретические и практические формы работы, проводились мастер-классы по работе со сводным хором, проектные сессии, открытые уроки, репетиции хоровых коллективов и др.

Диссертант входит в организационный комитет конкурсов по музыке «МетаШколы» (Metaschool.ru), стала разработчиком целого ряда заданий для более чем 20 интернет-конкурсов, начиная с 2018 года, такой направленности, как «Композиторы-классики — детям», «Времена года» (творчество П. И. Чайковского, А. Вивальди), «Музыкальный Петербург», «Инструменты симфонического оркестра». Целями проводимых конкурсов является приобщение детей школьного возраста к ценностям мировой музыкальной культуры, развитие у них творческих способностей, метапредметных умений, интереса к исполнительству.

В статье «Участие воспитанников хоровой студии в интернет-олимпиадах и конкурсах как средство развития познавательных умений» [6], опубликованной в 2021 году, автор устанавливает связь между данной формой внеклассной работы и состоянием познавательных умений детей младшего школьного возраста, вовлеченных в процесс коллективной творческой деятельности — хоровое музицирование.

Более чем трехлетний период наблюдения и анализа позволил диссертанту сделать однозначный вывод о прямой зависимости между успехами в деле развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста и применением такой дистанционной формы внеклассной музыкальной деятельности, как участие в интернет-конкурсах на портале Metaschool.ru.

Для студентов ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», получающих квалификацию бакалавра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Музыкальное образование», диссертантом предложена программа «Практикум работы с детским хором» в 2016 году. «Практикум» включает 36 часов, аудиторная

и самостоятельная работа распределены пополам (по 18 часов). Документ включает цели, задачи, ожидаемые результаты.

В содержание дисциплины включен раздел «Метапредметный подход к построению современного хорового занятия», на его реализацию отведено 12 часов. При изучении раздела внимание уделяется анализу понятийного аппарата, сущности метапредметного подхода на занятиях с детским хором, результатам метапредметного обучения, методическим приемам в ходе представления нового музыкального материала с учетом развития метапредметных умений, сценарии (варианты) метапредметного хорового занятия, использованию техники «Body percussion. Речевой хор», роли метапредметного подхода в исполнении музыки современных композиторов.

«Практикум работы с детским хором» предусматривает проведение групповых дискуссий, опору на использование аудио и видеоматериалов в процессе определения взаимодействия художественного образа и его технического воплощения, фрагментарное участие в репетиционном процессе в качестве хормейстера перед студентами своей группы, презентацию творческих работ (сценариев хоровых занятий), обмен научной информацией.

В состав «Практикума» включена «Технологическая карта по дисциплине «Практикум работы с детским хором», которая ориентирует и акцентирует обучающихся на качество подготовки их к контролю учебной и внеучебной работы.

В Приложении размещены «Методические рекомендации для студентов и преподавателей», благодаря которым происходит выработка и проверка умений, навыков работы с детским хоровым коллективом в рамках аудиторных практических и лабораторных занятий, а также организация самостоятельной работы. «Практикум работы с детским хором» рекомендует репертуарный план для младшего, среднего, старшего хоров.

Целью формирующего этапа эксперимента выступало внедрение в учебный процесс авторской методики развития метапредметных умений детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях. Для достижения положительного результата по поставленным задачам на данном этапе была проведена

многокомпонентная и конкретно функциональная работа, направленная на развитие метапредметных умений детей младшего школьного возраста, процессуальная сторона которой также включила организацию деятельности по совершенствованию готовности музыкантов-педагогов к использованию метапредметного подхода и во время проведения хоровых занятий.

Все компоненты авторской методики по развитию метапредметных умений детей младшего школьного возраста в процессе проведения хоровых занятий были направлены на развитие личностных, метапредметных, предметных, коммуникативных задач, а также на формирование познавательных, личностных, коммуникативных, регулятивных сфер, музыкального тезауруса младшего школьника. В процессе формирующего этапа эксперимента авторская методика получила четкие «очертания» в виде трех компонентов: «Поем в хоре, слышим, чувствуем», «Мыслим, анализируем, осознаем», «Размышляем, действуем, творим».

2.3. Сравнительный анализ достижений участников эксперимента в развитии метапредметных умений (контрольный этап эксперимента)

Результаты педагогического эксперимента, основанные на сравнении в приобретении метапредметных умений в экспериментальной и контрольной группах, были получены в мае 2019 года.

Целью заключительного (контрольного) этапа педагогического эксперимента стало изучение эффективности педагогических условий и результативности реализованной методики по развитию метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в процессе хорового музицирования. Поставленная цель была конкретизирована при решении следующих задач:

— провести повторное контрольное обследование испытуемых обеих групп;

- проследить динамику изменений по сравнению с исходным уровнем развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста;
- выявить качественные изменения компонентов метапредметных умений у школьников младшего школьного возраста в процессе хоровых занятий;
- представить в табличном и графическом виде соотношение уровней состояния метапредметных умений после формирующего эксперимента;
- выявленные уровни сформированности метапредметных умений у детей младшего школьного возраста ранжировать по отношению к исходному состоянию;
- осуществить сравнительный анализ достижений участников контрольной и экспериментальной групп в отношении развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в учреждениях дополнительного образования.

Результаты решения перечисленных выше задач представлялись при помощи статистических методов обработки материалов, наблюдения, промежуточных и итоговых выводов. В качестве изучаемого явления положена связь между метапредметными умениями учеников младшего школьного возраста и степенью вовлеченности в процесс коллективного (хорового) музицирования.

Для чистоты эксперимента в состав диагностического инструментария вновь были включены авторская анкета для учеников младшего школьного возраста «Я люблю петь в хоре», Методика «Диктант» А. Л. Венгер, интерпретированная диссертантом «Методика изучения сформированности коммуникации как общения у учеников младшего школьного возраста» М. И. Рожкова, интерпретированная диссертантом «Методика исследования словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбацявичене, основанной на тесте интеллекта Р. Амтхауэра), методика «Оценка уровня мотивации Н. Г. Лускановой». В рамках контрольного этапа экспериментальной деятельности диагностировался конечный уровень состояния метапредметных умений детей младшего школьного возраста.

Для измерения итогового уровня познавательных УУД была использована авторская анкета для учеников младшего школьного возраста «Я люблю петь в хоре». Особое внимание при анализе ответов придавалось ответам на вопросы 10, 13, 16, 17, 19, так как в них заложено отношение детей к участию в различных видах хорового музицирования, к рекомендациям педагогов, их работе в хоровом коллективе, к разучиванию новых произведений, о комфорте/дискомфорте, к публичным выступлениям хора.

При группировке вопросов и ответов на 3 компонента, характеризующих отношение испытуемых к предмету «Хоровой класс» и процессу коллективной творческой деятельности (музыкально-исполнительской деятельности, мотивирующей обучающихся на получение нового знания); готовность обучающихся младшего школьного возраста к познанию способов получения нового знания (учебная деятельность содержательно-операционного характера); мобилизация ученика к проявлению нравственно-волевых качеств, направленных на реализацию на практике учебно-познавательных целей, автором исследования была проведена диагностика итогового уровня познавательных УУД. В таблице 13 представлены конечные значения познавательных УУД обучающихся двух групп на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 13

Итоговые показатели диагностики по уровню развития когнитивных УУД
на контрольном этапе эксперимента (чел. / %)

Группа	мотивационная сфера			содержательно-операционная сфера			нравственно-волевая сфера			Средний балл		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	14/28	30/60	6/12	15/30	25/50	10/20	20/40	20/40	10/20	16/32	25/50	9/18
Экспериментальная группа	8/16	26/52	16/32	7/14	22/44	21/42	8/16	26/52	16/32	7/14	25/50	18/36

Итоговый уровень мотивационной сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 14 человек (28%), базовый уровень выявлен у 30 человек (60%), выше базового уровня

диагностирован у 6 человек (12%). По сравнению с результатами констатирующего этапа один испытуемый (2%) группы с уровнем ниже базового переместился в группу с базовым уровнем, один испытуемый (2%) группы с базовым уровнем показал уровень выше базового.

В экспериментальной группе в мотивационной сфере уровень ниже базового выявлен у 8 человек (16%), базовый уровень выявлен у 26 человек (52%), выше базового уровня диагностирован у 16 человек (32%). По сравнению с результатами констатирующего этапа семь испытуемых группы с уровнем ниже базового переместились в группу с базовым уровнем, шесть испытуемых группы с базовым уровнем повысили уровень до выше базового.

Итоговый уровень содержательно-операционной сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 15 человек (30%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%). По сравнению с результатами констатирующего этапа изменений не выявлено. В экспериментальной группе в содержательно-операционной сфере уровень ниже базового выявлен у 7 человек (14%), базовый уровень выявлен у 22 человек (44%), выше базового уровня диагностирован у 21 человека (42%). По сравнению с результатами констатирующего этапа восемнадцать испытуемых группы с уровнем ниже базового переместились в группу с базовым уровнем, шестнадцать испытуемых группы с базовым уровнем повысили уровень до выше базового.

Итоговый уровень нравственно-волевой сферы характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 20 человек (40%), базовый уровень выявлен у 20 человек (40%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%). По сравнению с результатами констатирующего этапа один испытуемый (2%) группы с уровнем ниже базового переместился в группу с базовым уровнем, один испытуемый (2%) группы с базовым уровнем показал уровень выше базового. В экспериментальной группе уровень ниже базового выявлен у 8 человек (16%), базовый уровень выявлен у 26 человек (52%), выше базового уровня диагностирован у 16 человек (32%). По сравнению с ре-

зультатами констатирующего этапа семь испытуемых группы с уровнем ниже базового переместились в группу с базовым уровнем, шесть испытуемых группы с базовым уровнем повысили уровень до выше базового.

Таким образом, средний итоговый уровень познавательных УУД в контрольной группе характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 16 человек (32%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%).

В контрольной группе, по сравнению с результатами констатирующего этапа, количество испытуемых с уровнем ниже базового увеличилось с 10 до 16 человек, количество испытуемых с базовым уровнем осталось на прежнем уровне — 25 человек (50%), количество испытуемых с уровнем выше базового уменьшилось с 15 до 9 человек (18%).

В экспериментальной группе средний итоговый уровень познавательных УУД ниже базового выявлен у 7 человек (14%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 18 человек (36%). По сравнению с результатами констатирующего этапа трое испытуемых группы с уровнем ниже базового переместились в группу с базовым уровнем, трое испытуемых группы с базовым уровнем повысили уровень до выше базового. Таким образом, состояние развития познавательных УУД после реализации авторской методики развития метапредметных умений в контрольной группе практически не изменились, тогда как в экспериментальной группе налицо положительная динамика. Проиллюстрируем полученные результаты графически (диаграмма 7), сопоставим с цифрами констатирующего этапа.

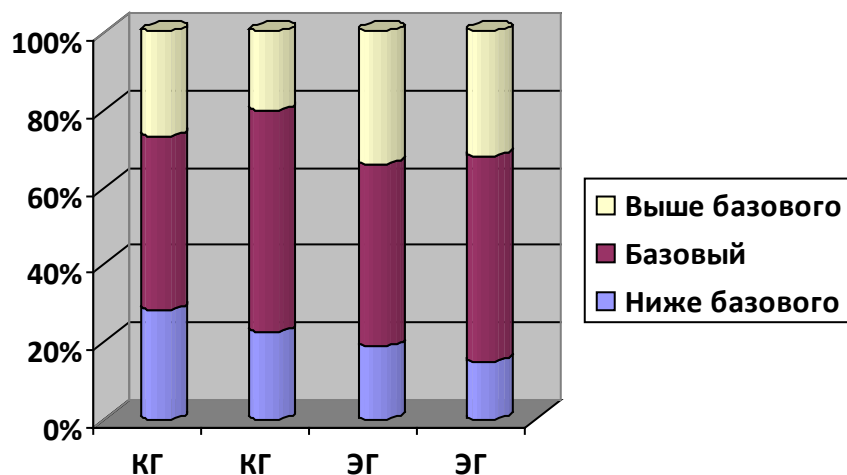


Диаграмма 7. Распределение итогового уровня познавательных УУД в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе экспериментальной деятельности (%).

Таким образом, шесть человек из экспериментальной группы (12%) продемонстрировали повышение уровня познавательных УУД до базового и выше базового уровней после реализации формирующего этапа эксперимента, что подтверждает эффективность реализованной методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста. В контрольной группе по сравнению с результатами констатирующего этапа изменений практически не выявлено.

Для повторного измерения регулятивных умений, позитивной самооценки была использована методика «Диктант» А. Л. Венгер, благодаря которой оценивался состояние целеполагания, организации действий, сформированность умений следовать предложенному алгоритму условий задачи, абстрагироваться от отвлекающих посторонних факторов. В таблице 14 представлены результаты измерения регулятивных УУД на контрольном этапе эксперимента.

Итоговые показатели диагностики уровня развития
регулятивных учебных действий
на контрольном этапе эксперимента (чел. / %)

Название группы	Уровень		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	19/38	21/42	10/20
Экспериментальная группа	9/18	27/54	14/28

Итоговый уровень регулятивных УУД характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 19 человек (38%), средний (базовый) уровень выявлен у 21 человека (42%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 10 человек (20%). По сравнению с результатами констатирующего этапа изменений не выявлено. В экспериментальной группе итоговый уровень ниже базового выявлен у 9 человек (18%), базовый уровень выявлен у 27 человек (54%), выше базового уровня диагностирован у 14 человек (28%).

По сравнению с результатами констатирующего этапа с 20 (40%) до 9 человек (18%) уменьшилось число испытуемых группы с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 22 (44%) до 27 человек (54%) в группе с базовым уровнем; возросло с 8 человек (16%) до 14 человек (28%) количество участников с уровнем выше базового.

Таким образом, состояние развития регулятивных УУД после реализации авторской методики развития метапредметных умений в контрольной группе не изменилось, тогда как в экспериментальной группе видна положительная динамика. Проиллюстрируем полученные результаты графически (диаграмма 8), сопоставим с цифрами констатирующего этапа.

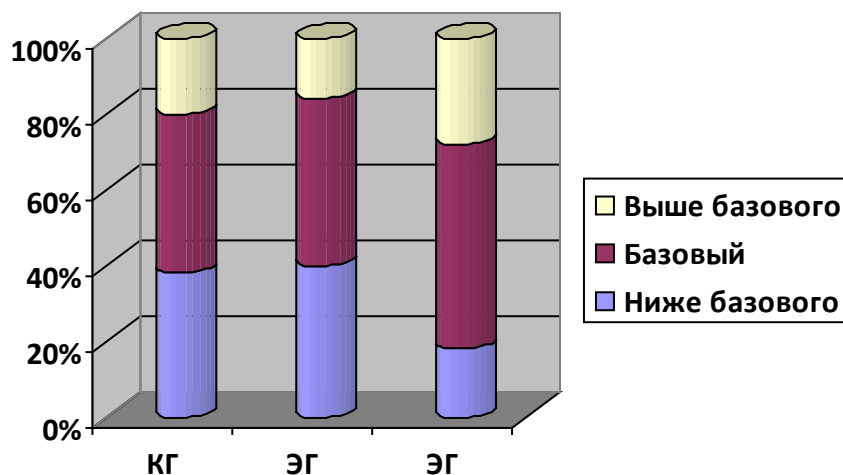


Диаграмма 8. Распределение итогового уровня регулятивных УУД в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе экспериментальной деятельности (%).

Из диаграммы 8 виден прирост регулятивных УУД у участников экспериментальной группы: количество испытуемых с базовым уровнем и выше базового уровня в совокупности составили 41 человек (82%), что, безусловно, подтверждает эффективность реализованной методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента. В контрольной группе состояние регулятивных умений сохранилось в значениях, выявленных на констатирующем этапе экспериментальной деятельности.

Для измерения итогового уровня коммуникативных умений, социального развития, продуктивного сотрудничества повторно была использована «Методика изучения сформированности коммуникации как общения у учеников младшего школьного возраста» М. И. Рожкова в авторской интерпретации. В таблице 15 представлены результаты измерения регулятивных УУД на заключительном (контрольном) этапе экспериментальной работы.

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных УУД на контрольном этапе эксперимента (чел. / %)

Название группы	Уровень		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	26/52	18/36	6/12
Экспериментальная группа	13/26	24/48	13/26

Итоговый уровень коммуникативных УУД характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 26 человек (52%), средний (базовый) уровень выявлен у 18 человек (36%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 6 человек (12%).

По сравнению с результатами констатирующего этапа изменений не выявлено. В экспериментальной группе итоговый уровень ниже базового выявлен у 13 человек (26%), базовый уровень выявлен у 24 человек (48%), выше базового уровня диагностирован у 13 человек (26%). По сравнению с результатами констатирующего этапа с 27 (54%) до 13 человек (26%) уменьшилось число испытуемых группы с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 16 (32%) до 24 человек (48%) в группе с базовым уровнем; возросло с 7 человек (14%) до 13 человек (26%) количество участников с уровнем выше базового.

Таким образом, состояние развития коммуникативных УУД после реализации авторской методики развития метапредметных умений в контрольной группе не изменилось, тогда как в экспериментальной группе видна положительная динамика, как результат проведенной работы в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности. Проиллюстрируем полученные результаты графически (диаграмма 9), сопоставим с цифрами констатирующего этапа.

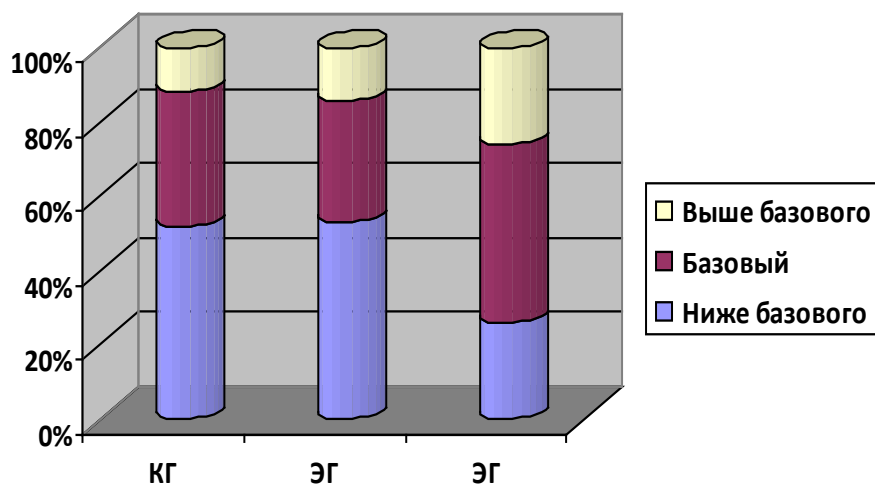


Диаграмма 9. Распределение итогового уровня коммуникативных УУД в контрольной и экспериментальной группах на заключительном этапе эксперимента (%).

Из диаграммы 9 виден прирост коммуникативных УУД у участников экспериментальной группы: количество испытуемых с базовым уровнем и выше базового уровня в совокупности составили 37 человек (74%), что, безусловно, подтверждает эффективность реализованных методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента. В контрольной группе состояние коммуникативных умений сохранилось в значениях, выявленных на констатирующем этапе экспериментальной деятельности.

Таким образом, в отношении коммуникативных УУД внедрение авторской методики развития метапредметных умений в экспериментальной группе оказало положительное значение, полученное после проведенной работы в рамках формирующего этапа эксперимента.

Для измерения личностных достижений учеников младшего школьного возраста повторно применялась «Методика оценки уровня мотивации Н. Г. Лускановой», интерпретированная диссертантом. В таблице 16 и с помощью диаграммы 10 представлены результаты измерения итоговых личностных УУД на контрольном этапе эксперимента.

**Итоговые показатели диагностики уровня развития
личностных универсальных учебных действий
на контрольном этапе (чел. / %)**

Название группы	Уровень		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	19/38	23/46	8/16
Экспериментальная группа	6/12	20/40	24/48

Итоговый уровень личностных УУД в контрольной группе характеризуется следующими значениями: низкий уровень (ниже базового) выявлен у 19 человек (38%), средний (базовый) уровень выявлен у 23 человек (46%), высокий уровень (выше базового) диагностирован у 8 человек (16%). Следовательно, в контрольной группе состояние личностных умений сохранилось в значениях, выявленных на констатирующем этапе экспериментальной деятельности.

В экспериментальной группе итоговый уровень личностных УУД характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 6 человек (12%), базовый уровень выявлен у 20 человек (40%), выше базового уровня диагностирован у 24 человек (48%).

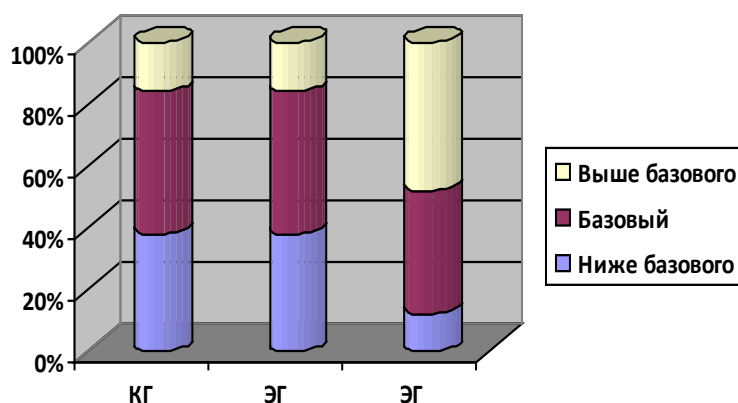


Диаграмма 10. Распределение итогового уровня личностных УУД в контрольной и экспериментальной группах на заключительном этапе эксперимента (%).

Из диаграммы 10 виден прирост личностных УУД у участников экспериментальной группы: количество испытуемых с базовым уровнем и выше базового уровня в совокупности составили 44 человека (88%), что, безусловно, подтверждает эффективность реализованной методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента. В контрольной группе состояние личностных умений сохранилось в значениях, выявленных на констатирующем этапе экспериментальной деятельности.

Кроме того, отметим, что в экспериментальной группе у большинства участников изменились в лучшую сторону отношение и оценка качеств собственной личности, испытуемые стали более осознанно подходить к ответам. Таким образом, состояние личностных УУД после реализации авторской методики развития метапредметных умений в контрольной группе не изменилось, тогда как в экспериментальной группе видна положительная динамика в результате проведенной работы в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности.

Для оценки итогового уровня словарного запаса метапредметных понятий, измерения уровня развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними повторно была использована «Методика исследования словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбацян (построенная на материале тестового определения структуры интеллекта Р. Амтхауэра), интерпретированная диссертантом. Проанализируем полученные результаты на основе значений, представленных в таблице 17.

**Итоговые показатели диагностики уровня развития словарного запаса
метапредметных понятий на контрольном этапе (чел. / %)**

Название группы	Тезаурус			Умение резюмировать			Констатация логической последовательности взаимосвязей Логические связи			Средний балл		
	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового	низкий Ниже базового	средний Базовый	высокий Выше базового
Контрольная группа	24/48	17/34	9/18	25/50	18/36	7/14	23/46	18/36	9/18	24/48	18/36	8/16
Экспериментальная группа	11/22	29/58	10/20	10/20	25/50	15/30	8/16	27/54	15/30	9/18	21/42	20/40

Итоговый уровень словарного запаса метапредметных понятий, характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 24 человек (48%), базовый уровень выявлен у 17 человек (34%), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%). По сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента изменений не выявлено.

В экспериментальной группе итоговый уровень словарного запаса метапредметных понятий характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 11 человек (22%), базовый уровень выявлен у 29 человек (58%), выше базового уровня диагностирован у 10 человек (20%). По сравнению с результатами констатирующего этапа с 25 (50%) до 11 человек (22%) уменьшилось число испытуемых группы с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 18 (36%) до 29 человек (58%) в группе с базовым уровнем; возросло с 7 человек (14%) до 10 человек (20%) количество участников с уровнем выше базового. Таким образом, данный показатель показал хорошую динамику исследуемого компонента.

Исходный уровень умения обобщать, абстрагировать, выделять существенные признаки предметов, явлений характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 25 человек (50%), базовый уровень выявлен у 18 человек (36%), выше базового уровня диагно-

стирован у 7 человек (14%). По сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента изменений не выявлено.

В экспериментальной группе итоговый уровень умения обобщать, абстрагировать, выделять существенные признаки предметов, явлений характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 10 человек (20%), базовый уровень выявлен у 25 человек (50%), выше базового уровня диагностирован у 15 человек (30%). По сравнению с результатами констатирующего этапа с 26 (52%) до 10 человек (20%) уменьшилось число испытуемых группы с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 17 (34%) до 25 человек (50%) в группе с базовым уровнем; возросло с 7 человек (14%) до 15 человек (30%) количество участников с уровнем выше базового. Таким образом, данный показатель показал хорошую динамику исследуемого компонента.

Итоговый уровень умения устанавливать отношения и логические связи между понятиями характеризуется следующими значениями: в контрольной группе уровень ниже базового выявлен у 23 человек (46%), базовый уровень выявлен у 17 человек (34), выше базового уровня диагностирован у 9 человек (18%). По сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента изменений не выявлено.

В экспериментальной группе итоговый уровень умения устанавливать отношения и логические связи между понятиями характеризуется следующими значениями: уровень ниже базового выявлен у 8 человек (16%), базовый уровень выявлен у 27 человек (54%), выше базового уровня диагностирован у 15 человек (30%). По сравнению с результатами констатирующего этапа с 27 (54%) до 8 человек (16%) уменьшилось число испытуемых группы с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 17 (34%) до 27 человек (54%) в группе с базовым уровнем; возросло с 9 человек (18%) до 15 человек (30%) количество участников с уровнем выше базового. Таким образом, данный показатель показал хорошую динамику исследуемого компонента.

Как видно из таблицы 17, значения среднего балла итогового уровня словарного запаса метапредметных понятий (умения учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) в контрольной и экспериментальной группах существенно изменились в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе никакой динамики выявлено не было.

У участников экспериментальной группы по сравнению с результатами констатирующего этапа с 25 человек (50%) до 9 человек (18%) уменьшилось число испытуемых с уровнем ниже базового; увеличилось количество испытуемых с 17 (34%) до 21 человек (44%) с базовым уровнем; возросло с 8 человек (16%) до 20 человек (40%) количество участников с уровнем выше базового. Представим полученные выводы в графическом виде (диаграмма 11).

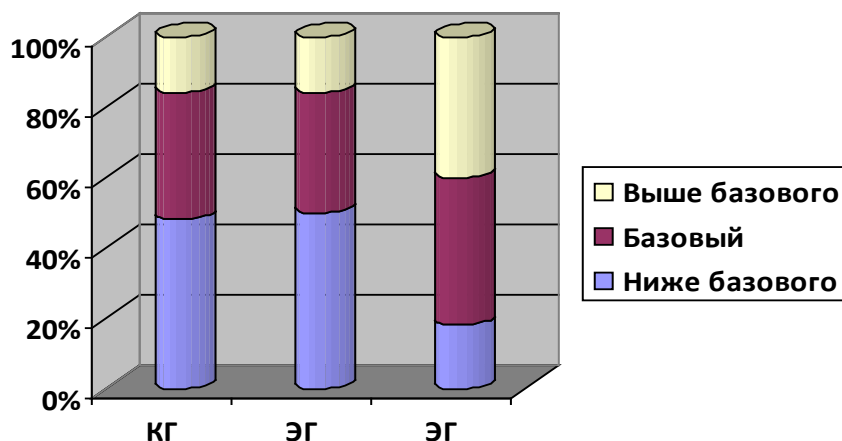


Диаграмма 11. Распределение итогового уровня словарного запаса метапредметных понятий на контрольном этапе эксперимента (чел. %).

На диаграмме 11 заметно увеличение итогового уровня словарного запаса метапредметных понятий (умения учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) у участников экспериментальной группы: количество

испытуемых с базовым уровнем и выше базового уровня в совокупности составили 41 человек (82%), что, безусловно, подтверждает эффективность реализованной методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента.

В контрольной группе состояние уровня словарного запаса метапредметных понятий (умения учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) сохранилось в значениях, выявленных на констатирующем этапе экспериментальной деятельности. Таким образом, итоговые данные развития словарного запаса метапредметных понятий (умения учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) у участников существенно отличаются у участников экспериментальной группы по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента.

По результатам проведенных диагностик всех компонентов метапредметных умений детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся хоровым музицированием, в рамках второй экспериментальной ситуации были проанализированы все полученные данные с целью получения средних значений исследуемого явления (Приложение 4. Таблица 18. Результаты оценки итогового уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста обеих групп на контрольном этапе эксперимента). Полученные результаты для визуализации представим на диаграмме 12.

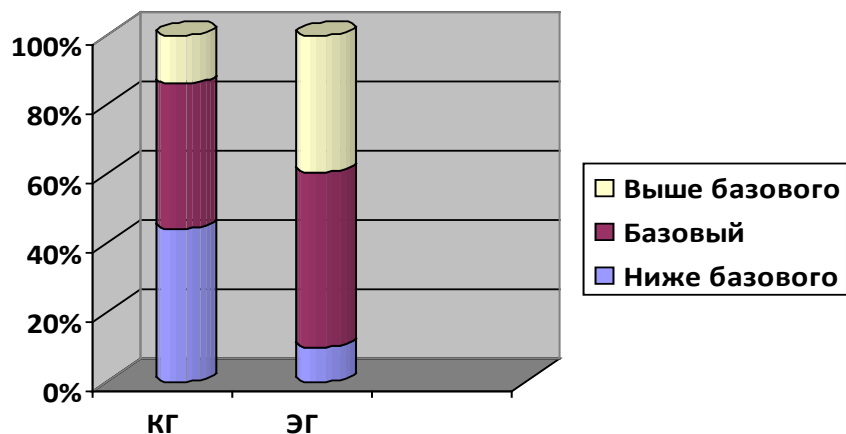


Диаграмма 12. Результаты оценки итогового уровня метапредметных младшего школьного возраста обеих групп на контрольном этапе эксперимента (%).

Таким образом, в рамках контрольного этапа эксперимента были выявлены следующие итоговые значения развитости метапредметных умений детей младшего школьного возраста: уровень ниже базового выявлен у 22 участников контрольной группы, что равно 44%; у 9 участников экспериментальной группы, что равно 18%; базовый уровень выявлен у 21 участника контрольной группы, что равно 42%, у 23 участников экспериментальной группы, что равно 46%; уровень выше базового выявлен у 7 участников контрольной группы, что равно 14%, у 18 участников экспериментальной группы, что равно 36%.

Проанализируем полученные итоговые данные, проведем сравнительную характеристику выявленной динамики, сопоставим уровни развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста, систематически занимающихся разными формами хорового музицирования. У испытуемых контрольной группы на контрольном этапе эксперимента средний балл уровня ниже базового вырос с 20 человек (40%) до 22 человек (44%), что свидетельствует об ухудшении развития метапредметных умений в целом; количество испытуемых с базовым уровнем осталось в прежних значениях — 21 человек (42%); средний балл уровня выше базового уменьшился вырос с 9 человек (18%) до 7 человек (14%), что свидетельствует об ухудшении развития метапредметных

умений в целом. Самые существенные негативные тенденции были выявлены в состоянии познавательных УДД, количество испытуемых с уровнем ниже базового выросло с 10 человек (20%) до 16 человек (32%); количество испытуемых с базовым уровнем осталось в прежних значениях — 25 человек (50%); количество испытуемых с уровнем выше базового уменьшилось с 15 человек (30%) до 9 человек (18%), что свидетельствует об ухудшении развития метапредметных умений в целом.

У участников контрольной группы на контрольном этапе эксперимента изменений в состоянии регулятивных, коммуникативных, личностных УУД, в словарном запасе метапредметных понятий (умения учеников младшего школьного возраста резюмировать, фиксировать основные признаки познаваемых (изучаемых) объектов, понятий, предметов, констатировать логическую последовательность взаимосвязей между ними) не выявлено. Полученные результаты для визуализации представим на диаграмме 13.

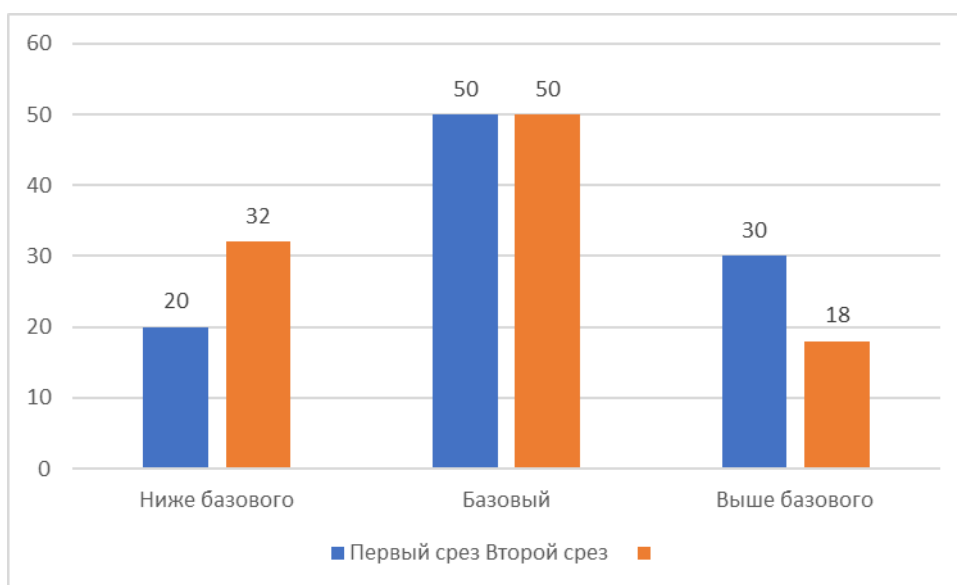


Диаграмма 13. Динамика метапредметных умений участников контрольной группы в сравнении первого и второго срезов (%).

Таким образом, в контрольной группе на 12% возросло количество испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового, количество испытуемых с базовым уровнем метапредметных умений не изменилось (50%), воз-

росло количество испытуемых с уровнем метапредметных умений выше базового уменьшилось на 12%. Сопоставив полученные данные, сделаем вывод о негативной тенденции в динамике метапредметных умений участников контрольной группы, так как в совокупности увеличение доли испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового и уменьшение доли испытуемых с уровнем выше базового составляют 24%. Выше отмечалось, что на общий (средний) балл повлияла отрицательная динамика в состоянии познавательных УУД.

С помощью диаграммы 14 визуализируем динамику метапредметных умений участников экспериментальной группы от первого среза (констатирующий этап эксперимента) ко второму срезу (контрольный этап эксперимента).

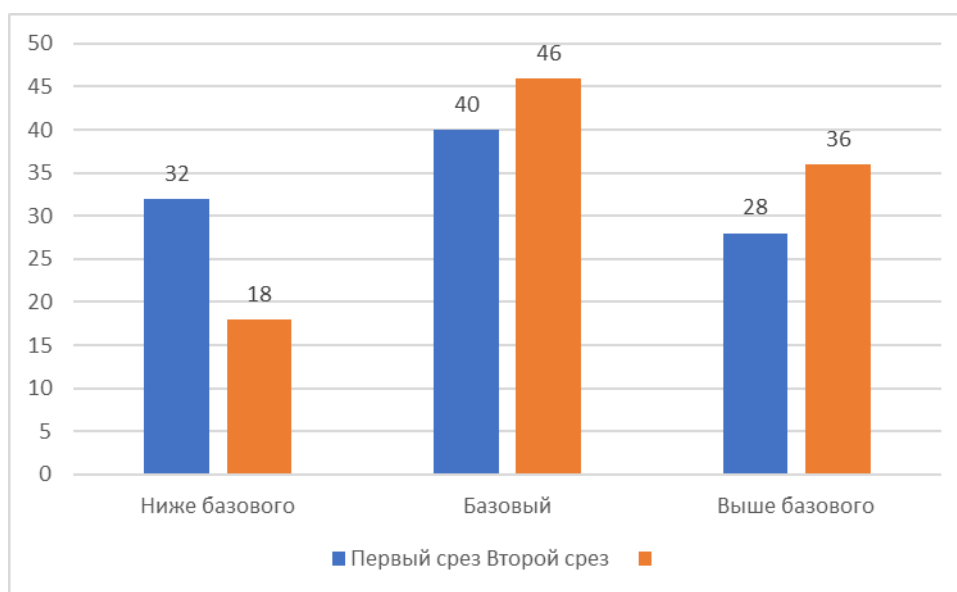


Диаграмма 14. Динамика метапредметных умений участников экспериментальной группы в сравнении первого и второго срезов (%).

Таким образом, в экспериментальной группе на 14% уменьшилось количество испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового, количество испытуемых с базовым уровнем метапредметных умений возросло на 6%, возросло количество испытуемых с уровнем метапредметных умений выше базового на 8%. Сопоставив полученные данные, сделаем вывод о положительной

тенденции в динамике метапредметных умений участников экспериментальной группы, так как в совокупности уменьшение доли испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового, увеличение доли испытуемых с базовым уровнем и уровнем выше базового составляют 28%, что, безусловно, подтверждает эффективность реализованной методики развития метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента.

В соответствии с целью контрольного этапа педагогического эксперимента — изучение эффективности педагогических условий и результативности реализованной методики развития метапредметных умений детей младшего школьного возраста в процессе хорового музицирования, были решены задачи, связанные с повторным контрольным обследованием испытуемых обеих групп, выявлением динамики изменений по сравнению с исходным уровнем развития метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста, анализом качественных изменений компонентов метапредметных умений у младших школьников, с представлением в табличном и графическом виде соотношения уровней состояния метапредметных умений после формирующего эксперимента, проведением сравнительного анализа достижений участников контрольной и экспериментальной групп.

В заключении Главы II закономерен вывод о том, что отсутствие специальной работы (проводимой на формирующем этапе) отразилось в негативной тенденции по динамике метапредметных умений у участников контрольной группы.

В совокупности увеличение доли испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового и уменьшение доли испытуемых с уровнем выше базового составило 24%. Установлено, что на общий (средний) балл состояния метапредметных умений учеников младшего школьного возраста весомо повлияла отрицательная динамика в состоянии познавательных УУД.

При сопоставлении данных контрольного и констатирующего этапов педагогического эксперимента выявлена положительная тенденция в динамике

метапредметных умений у участников экспериментальной группы, так как в совокупности уменьшение доли испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового, увеличение доли испытуемых с базовым уровнем и уровнем выше базового составляют 28%.

Это, безусловно, подтверждает эффективность авторской методики по развитию метапредметных умений учеников младшего школьного возраста в рамках формирующего этапа эксперимента.

Наряду с количественными данными, выявлены и представлены предметные (качественные) итоги проведенной работы. Они заключаются в том, что испытуемые экспериментальной группы в ходе повторной диагностики показывали:

— стабильную потребность в получении новых знаний в сфере мировой музыкальной культуры, хорового исполнительства;

— являли примеры ценностно-смыслового восприятия музыкальных произведений различных направлений, стилей и жанров;

— использовали сформированные аналитические навыки по определению теоретических основ музыкознания и роли музыкальных произведений в становлении себя, как личности;

— применяли в процессе музыкально-исполнительской деятельности приобретенные знания, умения, навыки и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам проведенного исследования закономерно сделать ряд выводы. Сегодня в центр масштабных инновационных реорганизаций системы детского образования поставлена проблема, определяющая ключевую роль метапредметных умений, в соответствии с необходимостью реализации норм Федерального государственного образовательного стандарта начального и основного общего образования, документов в сфере культуры, искусства и творческого образования школьников.

Мировая наука, как свидетельствуют материалы Главы I (1.1, 1.2), накопила большой блок знаний, связанных с разными аспектами метапредметности. Столь солидная теоретическая база позволяет широко и творчески применять эти познания в педагогической практике.

Благодаря опоре на принципы преемственности, гармонизации, усиления и расширения воздействия учебного материала изучаемых дисциплин на личность ребенка в образовательных учреждениях, происходит развитие у детей младшего школьного возраста метапредметных умений, метазнаний, метаспособов освоения окружающего мира.

Установлено, что хоровое музицирование создает благоприятные условия для психологического и эстетического развития младшего школьника. Это касается и активизации познавательных способности личности в совокупности ощущений, восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления, воли и др. Хоровое музицирование благотворно воздействует на духовно-нравственной основе в восприятии окружающей действительности, развивает мировоззрение, стимулирует становление музыкального вкуса.

Посредством хоровой музыкально-исполнительской деятельности происходит приобщение детей младшего школьного возраста к ценностям мировой музыкальной культуры, соответственно хоровое музицирование выступает

мощной психологической, нравственной, эстетической, развивающей средой для формирования лучших духовно-нравственных качеств личности. Хоровое музицирование способно обеспечить реальную интеграцию со смежными предметными областями в комплексе метаобусловленных межпредметных, надпредметных связей. Отсюда вывод, что хоровые занятия являются в педагогике музыкального образования наиболее благоприятной средой для развития всего комплекса метапредметности.

Анализ научно-методической литературы показывает, что обучение, как в учреждениях системы основного общего, так и в учреждениях дополнительного образования, выступает как деятельность, активно реформирующая личность обучающегося. Процесс обучения в данных учреждениях направлен не только на восприятие, осмысление, запоминание и продуцирование изучаемого учебного материала, но и на формирование ценностно-смыслового отношения обучающихся к самому процессу получения образования.

Благодаря собственной активности ребенок формирует качества и способности, которые изменяют его личностные ресурсы. Факторы, предопределяющие изменение контрольных показателей проведенного нами исследования, обусловлены конкретизацией требований к метапредметным и личностным результатам с учетом возрастной специфики обучающихся. Это обеспечивается открытостью и повышением технологичности контрольно-оценочных процедур, расширением процесса реализации личностно ориентированного обучения, технологий сотрудничества, активизации когнитивной деятельности обучающихся.

Развитие метапредметных умений у детей младшего школьного возраста оценивалось сквозь призму когнитивных (познавательных), регулятивных, коммуникативных, личностных достижений, включающих позитивные изменения во всех вышеперечисленных сферах, а также социализацию, адаптацию и готовность к творческой самореализации, стремление к росту и самосовершенствованию.

Также обобщение теоретического материала показало, что формирование метапредметных умений у детей младшего школьного возраста становится ито-

гом достижения обучающимися значимых в количественном и качественном отношении метапредметных результатов, направленных на успешную социализацию и адаптацию детей данной возрастной группы в современной многомерно информационной среде.

Полученные в рамках констатирующего эксперимента результаты позволили автору сделать вывод о необходимости организации специальной работы для реализации формирующей стратегии, включающей разработанную методику развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста.

Достаточно длительный формирующий экспериментальный этап был нацелен на внедрение авторской методики по развитию метапредметных умений у учеников младшего школьного возраста на хоровых занятиях в учреждениях дополнительного образования. Успешное развитие метапредметных умений было обусловлено тем, что авторская методика представляла собой многоуровневую, трехкомпонентную, целостную, динамическую систему в составе целевого, предметно-содержательного, технологического компонентов.

Апробация подтвердила целесообразность, эффективность предложенных в авторской методике заданий, методических приемов и организационных решений для развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста, занимающихся вокально-хоровой исполнительской деятельностью. Наконец, была проверена результативность педагогических условий, созданных для достижения эффективного процесса развития метапредметного комплекса у умений у детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях.

Динамики метапредметного роста в экспериментальной группе при проведении формирующего эксперимента, ее отражение в иллюстрационных материалах — таблицах, графиках, проведение сравнительного анализа между достижениями участников контрольной и экспериментальной групп убедительное свидетельство того, что развитие метапредметных знаний, умений требует специально организованного обучающего подхода.

Был сделан вывод, что без проведения этой специальной работы имело место проявление негативной тенденции в динамике метапредметных умений

у участников контрольной группы. В совокупности увеличение доли испытуемых с уровнем метапредметных умений ниже базового и уменьшение доли испытуемых с уровнем выше базового составило 24%. Установлено, что на общий (средний) балл состояния метапредметных умений учеников младшего школьного возраста весомо повлияла отрицательная динамика в состоянии познавательных УУД.

К новым понятиям, предлагаемым включить в метапредметную область музыкальной педагогики, относится дефиниция *развитие метапредметных умений у детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях в системе дополнительного образования*. Она свидетельствует, что главным является направленный процесс создания, увеличения объема и качества универсальных учебных действий, позволяющий эффективно решать регулятивные, познавательные и коммуникативные задачи, в конечном счете, способствующие совершенствованию личности младшего школьника.

Таким образом, закономерен вывод о правомерности избранного пути развития метапредметных умений у детей младшего школьного возраста на хоровых занятиях в учреждениях дополнительного образования. Отсюда исходит и перспектива дальнейшей разработки темы, которая имеет несколько направлений.

Во-первых, необходимо осмысление процесса развития метапредметных умений во всех сферах музыкальной педагогики. Это касается и инструментального исполнительства, как сольного, так и коллективного.

Во-вторых, необходима научная разработка по развитию метапредметности для всех возрастных групп обучающихся, в разных областях музыкального образования.

Успешное развитие метапредметных знаний, умений, метаспособов во всем учебно-дисциплинарном цикле педагогики музыкального образования обусловлено психологической природой музыкального искусства. Его нацеленностью, прежде всего, на эмоциональный мир обучающегося, на его эмоциональный интеллект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Прометей, 2020. — 503 с.
2. Аврамкова, Е. В. Музыкально-эстетическое воспитание школьников в контексте проблемы формирования метапредметных умений на занятиях хором / Е. В. Аврамкова // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. — 2021. — № 4. — С. 289–301.
3. Аврамкова, Е. В. Понятие метапредметности в аспекте дополнительного музыкального образования / Е. В. Аврамкова // *Научное мнение*. — 2021. — № 3. — С. 126–132.
4. Аврамкова, Е. В. Специфика формирования метапредметных умений у школьников на занятиях хором / Е. В. Аврамкова // *Искусство и образование*. — 2022. — № 1(135). — С. 112–119.
5. Аврамкова, Е. В. Практика работы с детским хором как неотъемлемая компетенция выпускника музыкально-педагогического вуза / Е. В. Аврамкова // *Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен : Сборник научных трудов, Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2016 года* / Редактор-составитель М.В. Воротной. Научный редактор Р.Г. Шитикова. — Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2018. — С. 5-12.
6. Аврамкова, Е. В. Участие воспитанников хоровой студии в интернет-олимпиадах и конкурсах как средство развития познавательных умений / Е. В. Аврамкова // *Гуманитарное пространство*. — 2021. — Т. 10. — № 2. — С. 92–97.
7. Аврамкова, Е. В. Развитие метапредметных умений младших школьников на хоровых занятиях в процессе подготовки к тематическому хоровому концерту / Е. В. Аврамкова // *Искусство. Педагогика. Культура : Сборник научных трудов*. — 2021. — Т. 10. — № 1. — С. 112–119.

ник научных и научно-методических статей, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2022 года / Санкт-Петербург. отделение об-ния педагогов фортепиано «ЭПТА»; Санкт-Петербург. центр развития духовной культуры. — Санкт-Петербург: КультИнформПресс, 2022. — 307 с.

8. Аврамкова, И. С. Идеи гуманизации и природосообразности обучения детей раннего возраста в методике Т. Б. Юдовиной-Гальпериной / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2007. — Т. 12. — № 33. — С. 295-299.

9. Авторское свидетельство № 411865 А1 СССР, МПК А61Н 1/00. Способ лечения болезней, связанных с потерей голоса : № 1758179/31-16 : заявл. 14.03.1972 : опубл. 15.09.1974 / А. Н. Стрельникова.

10. Алексеенко, Н. В. Особенности внеклассной музыкально-эстетической работы с учащимися начальной школы / Н. В. Алексеенко // Гуманитарные науки. — 2021. — №3. — С.47-52.

11. Алиев, Ю. Б. Дидактические основы художественного образования школьников: монография / Ю. Б. Алиев. — Москва: Изд-во СГУ, 2009. — 291 с.

12. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов — Москва: Мысль, 1988. — 253 с.

13. Ануфриева, Н. И. Народная музыкальная традиция в контексте философии культуры: монография / Н. И. Ануфриева. — Тула: Тул. полиграфист, 2011. — 403 с.

14. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. — Москва: Просвещение, 1983. — 222 с.

15. Аристотель. Метафизика / Аристотель; пер. с греч. П. Д. Первова, В. В. Розанова. — Москва: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. — 229 с.

16. Аронов, А. А. Историко-культурные параллели: (на материале истории отечественной и мировой культуры) / А. А. Аронов. — Москва: Экон-Информ, 2011. — 215 с.

17. Арсеньев, А. С. Философские основания понимания личности / А. С. Арсеньев. — Москва: Академия, 2001. — 592 с.
18. Арчажникова, Л. Г. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / Л. Г. Арчажникова. — Москва, 1986. — 442 с.
19. Асафьев, Б.В. О хоровом искусстве / Б. В. Асафьев. — Ленинград: Музыка, 1980. — 216 с.
20. Асмолов, А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. — 2014. — №2 (64). — С. 2-6.
21. Баранов Б. В. Курс хороведения / Б. В. Баранов. — Москва, 1991. — 267 с.
22. Батищев, Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. — СПб.: РХГИ, 1997. — 463 с.
23. Батчаева, Н. А. Основы вокально-хорового исполнительства / Н. А. Батчаева. — Москва: Спутник+, 2014. — 281 с.
24. Бахтин, В. В. Формирование эмоционально-ценностного отношения учеников младшего школьного возраста к музыкальной деятельности в процессе музыкального образования в начальной школе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук:13.00.01/ В. В. Бахтин. — Пенза, 2011. — 185 с.
25. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования / Л. А. Безбородова. — Москва: Флинта: Наука, 2014. — 235 с.
26. Белобородова, В. В. Метапредметный подход в профессиональной музыкальной педагогике / В. В. Белобородова // Кронос. — 2019. — С. 7-9.
27. Белоусова, Н. А. Педагогическая технология развития метапредметных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Н. А. Белоусова, В.П. Мальцев, Н. Н. Титаренко // Вестник Южно-Уральского ГГПУ. — 2019. — №2. — С.14.

28. Бердяев, Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. — Москва: Правда, 1989. — 607 с.
29. Бережная, Г. С. Реализация метапредметного подхода в основной школе / Г. С. Бережная // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — 2016. — № 4. — С. 62-67.
30. Бёрк, Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного / Э. Бёрк; пер. с англ. Е. С. Лагутина. — Москва: Искусство, 1979. — 237 с.
31. Бонфельд, М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление (Опыт системного исследования музыкального искусства) / М. Ш. Бонфельд. — Санкт-Петербург : ООО Издательство «Композитор», 2006. — 648 с.
32. Булгаков, В. Д. Перспективы хорового образования в современной России / В. Д. Булгаков // Вестник Казанского гос. ун-та культуры и искусств. — 2016. — №4. — С.119-121.
33. Булгаков, В. Д. Развитие хорового образования в России второй половины XIX — XX вв.: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / В. Д. Булгаков. — Казань, 2002. — 355 с.
34. Булгаков, В. Д. Русская хоровая педагогика конца XIX — первой половины XX столетия: учеб. пособие для вузов культуры и искусств / В. Д. Булгаков. — Казань: Гран Дан, 2001. — 71 с.
35. Бурханова, И. Ю. Диалоговые технологии образования в формировании метапредметной компетентности магистрантов/ И. Ю. Бурханова // Современные наукоемкие технологии. — 2017. — № 4. — С.75-79.
36. Буянова, Н. Б. Руководство хоровым коллективом: вопросы теории и методики. — Москва: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2010. — 250 с.
37. Вахрушев, А. В. Основы хоровой педагогики / А. В. Вахрушев. — Москва: МГУК, 1997. — 166 с.
38. Век талгенизма: начало: (дидактический метод и жизнь А. Г. Ривина в документальных свидетельствах. Архивы, пресса и литература 1914-2021 гг.): антология / Составление, подготовка текста, примечания, справочный ап-

парат: Е. Б. Голубев; под редакцией Т. Г. Галактионовой. — Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2021. — 735 с.

39. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие и воспитание ребенка: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.00 / Н. А. Ветлугина. — Москва, 1967. — 742 с.

40. Винкельман, И. И. История искусства древности / И. И. Винкельман. — Москва: Изд-во Т8, 2022. — 350 с.

41. Волчегорская, Е. Ю. Личностно ориентированное эстетическое воспитание учеников младшего школьного возраста : методология, теория, практика: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / Е. Ю. Волчегорская. — Челябинск, 2007. — 346 с.

42. Вольтер, Ф. Поэмы. Философские повести. Памфлеты / Ф. Вольтер. — Киев: Политиздат Украины, 1989. — 491 с.

43. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — Москва: АСТ, 2005. — 670 с.

44. Гегель, Г. В. Ф. Сочинения / Г. В. Ф. Гегель; под ред. А. Деборина, Д. Рязанова. — Москва; Ленинград: ГИЗ, 1929. — Т. 12, кн. 1: Лекции по эстетике, 1938. — 471 с.

45. Гельвеций, К. А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании / К. А. Гельвеций. — Москва: Соцэкгиз, 1938. — 486 с.

46. Гердер, И. Г. Идеи к философии истории человечества / И. Г. Гердер. — 2-е изд., испр. — Москва: Центр гуманитарных инициатив, 2013. — 758 с.

47. Гессен, С. И. Избранные сочинения / С. И. Гессен. — Москва: РОССПЭН, 1999. — 812 с.

48. Гнатова, Е. Ю. Метапредметный подход на уроках музыки. — URL: https://www.slideshare.net/Natalie_Ivanova/ss-75421368 (дата обращения: 31.08.2021).

49. Горюнова, Л. В. Говорить языком самого предмета: теоретические основы учебника «Музыка»: пособие для учителя / Л. В. Горюнова. — Москва: Прометей, 1989. — 144 с.

50. Горюнова, Л. В. Музыка — язык общения / Л. В. Горюнова // Искусство в школе. — 2004. — №4. — С.55-58.
51. Громыко, Н. В. Метапредметный подход как ядро российского образования / Н.В. Громыко, М.В. Половкова // Установочный семинар для участников Всероссийского конкурса «Учитель года — 2009». — Москва, 2009. — 5 с.
52. Громыко, Ю. В. Метапредмет «Проблема»: учеб. пособие для учащихся / Ю. В. Громыко. — Москва, 1998. — 376 с.
53. Гусейнов, А. А. Золотое правило нравственности / А. А. Гусейнов. — Москва: Мол. гвардия, 1979. — 223 с.: ил.
54. Гуссерль, Э. Избранные работы / Э. Гуссерль. — Москва: Территория будущего, 2005. — 458 с.
55. Давидович, В. Е. Сущность культуры / В. Е. Давидович. — Ростов на Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1979. — 263 с.
56. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. — Москва: Академия, 2004. — 282 с.
57. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — Москва: просвещение, 2005. — 24 с.
58. Декарт, Р. Сомневайся во всём / Р. Декарт; коммент. Н. Карпицкого. — Москва: АСТ, 2019. — 315 с.
59. Демин, М. В. Проблема ценности и ценностного отношения / М. В. Демин // Вестник МГУ. Философия. — 1974. — № 2. — С.40-49.
60. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. — Москва: Музыка, 2007. — 368 с.
61. Долгопольский, Л. Л. Развитие предметных компетенций на уроке музыки / Л. Л. Долгопольский, Л. И. Уколова // Образование и наука в современных условиях: сб. материалов междунаро. науч.-практ. конф. — Чебоксары, 2016. — С.104-106.

62. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Музыкально-хоровая студия Гамма»: возраст обучающихся 6 –17 лет, срок реализации 5 лет / ФГБОУ гимназия № 642 «Земля и Вселенная» Василеостровского района Санкт-Петербурга. — Санкт-Петербург, 2019. — 63 с.

63. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / Под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. — Москва: ИД «Высш. школа экономики», 2019. — 280 с.

64. Живов, В. Л. Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика / В. Л. Живов. — Москва: Владос, 2003. — 272 с.

65. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. — Москва: новая школа, 1996. — 432 с.

66. Зауторова, Э. В. Искусство и формирование нравственно-ценностных ориентаций личности // Искусство и образование. — 2008. — № 2 (52).

67. Иофис, И. Р. М. И. Ройтерштейн: научная деятельность и авторская модель музыкально-теоретической подготовки учителя музыки / И. Р. Иофис // Музыкальное искусство и образование. — 2015. — №4. — С.80-91.

68. Иофис, Б. Р. Содержание общего музыкального образования в контексте современного теоретического и исторического музыкознания / Б. Р. Иофис // Музыкальное искусство и образование. — 2013. — №3. — С.93-99.

69. История педагогики и образования. Ч. 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в. / Под ред. А. И. Пискунова. — Москва: Сфера, 1997. — 192 с.

70. Кабалевский, Д. Б. Педагогические размышления: избр. ст. и докл. / Д. Б. Кабалевский. — Москва: Педагогика, 1986. — 190 с.

71. Каган, М. С. Музыка в мире искусств / М. С. Каган. — Санкт-Петербург: Изд-во «Ut», 1996. — 232 с.

72. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. — Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. — 414 с.

73. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. — Москва: Просвещение, 2008. — 151 с.

74. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант; пер. с нем. Н. Лосского. — Москва: Э, 2017. — 734 с.

75. Каргапольцев, С. М. Теория и практика гуманизации личности младшего школьника в процессе музыкального восприятия: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / С. М. Каргапольцев. — Москва, 1997. — 413 с.

76. Касавин, И. Т. Анализ повседневности / И. Т. Касавин, С. П. Щавелев. — Москва: Канон+, 2004. — 430 с.

77. Катинене, А. И. Музыкальное воспитание дошкольников / А. И. Катинене, О. П. Радынова, М. Л. Палавандишвили. — Москва: Просвещение: Владос, 1994. — 240 с.

78. Кац, Е. А. Диагностика метапредметных умений. — URL: <http://tochkapsy.ru/wp-content/uploads/2016/01/Кас-Е.А.-DIAGNOSTИКА-МЕТАPРЕДМЕТНУКН-UMENИY.pdf> (дата обращения: 23.02.2022).

79. Квитова, Л. Ф. Обеспечение готовности студентов педагогических учебных заведений к формированию индивидуального стиля педагогической деятельности: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Л.Ф. Квитова. — Тюмень, 1999. — 176 с.

80. Киреева, Н. Ю. Хоровая театрализация (коммуникативные аспекты) : специальность 17.00.09 «Теория и история искусства» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Киреева Наталья Юрьевна. — Саратов, 2010. — 252 с.

81. Коган, Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. — Москва: Мысль, 1984. — 252 с.

82. Козырева, С. П. Взаимосвязь музыки и рисования как средство развития изобразительного творчества старших дошкольников: диссертация на со-

искание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / С.П. Козырева. — Москва, 1985. — 191 с.

83. Колесина, Е. Г. Метапредметный подход и метапредметные технологии на уроках музыки / Е. Г. Колесина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2017. — №7. — С. 64-67.

84. Колесина, К. Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / К. Ю. Колесина. — Ростов на Дону, 2009. — 412 с.

85. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. — URL: <http://static.government.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3c-TOsiyricBo.pdf> (дата обращения: 12.04.2022).

86. Концепция сохранения и развития хоровой культуры в Российской Федерации. URL: <http://npvho.ru/documents/kontsepsiya-razvitiya/9-kontsepsiya-sokhraneniya-i-razvitiya-khorovoj-kultury-v-rf> (дата обращения: 24.08.2021).

87. Концепция преподавания учебного предмета «Искусство» / Банк документов. Министерство Просвещения РФ.- URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b> (дата обращения: 20.03.2015).

88. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. — Санкт-Петербург.: Норинт, 2014. — 1534 с.

89. Курина, Г. В. Серия «Хоровое сольфеджио. Интенсивный курс.» Детское хоровое сольфеджио. Учебное пособие для детских музыкальных школ. 1–2 классы Детское хоровое сольфеджио : учебное пособие для детских музыкальных школ : 1-2 классы / Г. В. Курина. — Санкт-Петербург : Композитор, 2015. — 75 с. : нот.

90. Куровская, Е. В. IT-технологии в помощь современному хормейстеру / Е. В. Куровская // Музыкальное образование в современном мире: Диалог времен : Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 04–06 декабря 2013 года. —

Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2014. — С. 194-200.

91. Куровская, Е. В. Современный руководитель детского хорового коллектива / Е. В. Куровская // Вестник студенческого научного общества РГПУ им. А. И. Герцена : сборник лучших научных работ студентов / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2014. — С. 72-76.

92. Лазарев, М. Песни доктора Лазарева : Лечебный, учебный и концерт. репертуар для детей дошкол. и школ. возраста от автора СОНАТАЛ-педагогика / М. Лазарев. — Санкт-Петербург : Композитор, 2014. — 61 с. : нот.

93. Лекторский, В. А. Субъект, объект, познание / В. А. Лекторский. — Москва: Прогресс, 1984. — 280 с.

94. Леонтьева, М. Р. Жизнь на уроке должна стать подлинной, или Метапредметный подход в обучении и универсальные учебные действия / М. Р. Леонтьева // Учит. газ. 2009. — 13 янв. (№ 1–2). — С. 23.

95. Лихачев, Б.Т. Простые истины воспитания / Б. Т. Лихачев. — Москва: Педагогика, 1983. — 192 с.

96. Локк, Дж. Опыт о человеческом разумении / Дж. Локк; пер. с англ. А. Савина. — Санкт-Петербург: Азбука, 2022. — 859 с.

97. Лотман, Ю.М. об искусстве / Ю. М. Лотман. — Санкт-Петербург.: Искусство-СПБ, 1998. — 702 с.

98. Лукиан. Сочинения / Лукиан Самосатский; под общ. ред. А.И. Зайцева. — Санкт-Петербург.: Алетейа, 2001. — Т. 1. — 470 с.

99. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : учебно-методическое пособие / Н. Г. Лусканова. — Москва. : Фолиум, 1999. — 30 с.

100. Малахова, О. А. Вокально-хоровая деятельность как средство развития эмоционально-волевой саморегуляции у учеников младшего школьного

возраста : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / О. А. Малахова. — Екатеринбург, 2016. — 191 с.

101. Маркарян, Э. С. Методологические проблемы системного исследования общественной жизни: диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук: 09.00.00 / Э. С. Маркарян. — Москва, 1967. — 452 с.

102. Матвеева, Л. В. Музыкальное воспитание и образование ребенка в современной российской семье: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / Л. В. Матвеева. — Екатеринбург, 2010. — 49 с.

103. Матвеева, Т. Е. Формирование информационно-интеллектуальной компетентности школьников посредством развивающей системы учебных заданий: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Т. Е. Матвеева. — Великий Новгород, 2012. — 159 с.

104. Медушевский, В. В. «Никогда не ищите задачу в одном, а совершенствование в другом». Максима Эпиктета и фундаментальная педагогика человечества / В. В. Медушевский. — Москва: Известия, 2021. — 115 с.

105. Метапредметные результаты: оценка и формирование. — Москва: Авт. клуб, 2015. — 64 с.

106. Методика «Диктант» Л. А. Венгера. — URL: <https://psylist.net/praktikum/00091.htm> (дата обращения: 01.08.2017)

107. Методика для изучения социализированности личности учащегося (разработана профессором М. И. Рожковым). — URL: <https://psylist.net/praktikum/00178.htm> (дата обращения: 01.08.2017)

108. Методика исследования словесно-логического мышления (Э. Ф. Замбацьявичене), разработанная на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра. — URL: <https://folkmap.ru/articles/metodika-zambatsyavichene-opredeleniya-urovnya-razvitiya-detey-7-9-let.html> (дата обращения: 01.08.2017)

109. Мечетина Екатерина: «Я прошу признать нашу систему на официальном уровне как национальное достояние» [Электронный ресурс].- URL: <https://rmu.org.ru/actions-of-union/348/> (дата доступа: 19.09.2021).

110. Миронов, В. В. Философия и метаморфозы культуры: монография / В. В. Миронов. — Москва: Современ. тетради, 2005. — 422 с.
111. Михайличенко, О. В. Проблемы современной дидактики в высшей и средней школе: монография / О. В. Михайличенко. — Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017. — 218 с.
112. Монтень, М. Эссе или опыты / М. Монтень. — Москва: Эксмо, 2019. — 155 с.
113. Моль, А. Социодинамика культуры / А. Моль; пер. с фр. — 3-е изд. — Москва: ЛКИ, 2008. — 416 с.
114. Музыкальное и педагогическое наследие Д.Б. Кабалевского в образовательном пространстве XXI века: сб. ст. и материалов межрегиональной научно-практической конференции (25 марта 2020), Самара / Науч. ред. А.В. Лазанчина. — Самара: Инсома-пресс, 2020. — 218 с.
115. Музыкальное образование в школе / Под ред. Л. В. Школяр. — Москва: Академия, 2001. — 232 с.
116. Науменко, Т. И. Современное музыковедение и «стиль времени»: диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения: 17.00.02 / Т. И. Науменко. — Москва, 2005. — 304 с.
117. Николаева, А. Д. Метапредметные компетенции как педагогическая категория. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20437> (дата обращения: 02.03.2022).
118. Николаева, Е. В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / Е.В. Николаева. — Москва, 2000. — 393 с.
119. Овсянкина, Г. П. Современные методы исследования в области педагогики музыкального образования / Г. П. Овсянкина // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 6. — С. 282.
120. Овсянникова, В. А. Хороведение / В. А. Овсянникова. — Москва: РИЦ, 2014. — 94 с.: ноты.

121. Ортега-и-Гассет, Х. Запах культуры / Х. Ортега-и-Гассет. — Москва: Алгоритм: Эксмо, 2006. — 381 с.
122. Осеннева, М. С. Методика музыкального воспитания учеников младшего школьного возраста : учеб. пособие / М. С. Осеннева, Л. А. Безбородова. — Москва: Academia, 2001. — 368 с.
123. Осеннева, М. С. Хоровой класс и практическая работа с хором: учебное пособие / М. С. Осеннева. — Москва: Academia, 2003. — 187 с.
124. Ощепкова, О. В. Педагогические аспекты формирования и развития художественно-творческих способностей: на материале преподавания музыки: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / О. В. Ощепкова. — Москва, 2000. — 306 с.
125. Пашкевич, А. В. Оцениваем метапредметные результаты / А. В. Пашкевич. — Москва: Учитель, 2020.- 137 с.
126. Песталоцци, И. Г. Педагогические сочинения / И. Г. Песталоцци. — Каунас: Швиеса, 1989. — 436 с.
127. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. — Москва: Питер, 2003. — 191 с.
128. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. — Москва: РИ-МИС, 2008. — 436 с.
129. Пифагор. Золотой канон: Фигуры эзотерики / Пифагор. — Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 440 с.
130. Платон. Избранное / Платон. — Москва: Маска, 2018. — 458 с.
131. Плотица, Э. И. Освоение зарубежной музыки XX века старшими подростками в слушательской деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Э. И. Плотица. — Москва, 1994. — 17 с.
132. Поппер, К. Знание и психофизическая проблема: в защиту взаимодействия: к 120-летию со дня рождения К. Поппера (1902-2022) / К. Р. Поппер; пер. с англ., послесловие И.В. Журавлева. — Изд. 2-е, испр. — Москва: URSS: ЛЕНАНД, 2021. — 251 с.

133. Позднякова, Е. П. Развитие метапредметных компетенций у учеников младшего школьного возраста посредством интерактивных технологий: автореферат диссертации на соискание ученой степени педагогических наук / Е. П. Позднякова. — Челябинск, 2010. — 176 с.

134. Попов, В. С. О развитии певческого голоса учеников младшего школьного возраста / В. С. Попов // Музыкальное воспитание в школе: вып. 16 / Сост. О. А. Апраксина. — Москва: Музыка, 1985. — С.31–36.

135. Практикум работы с детским хором: основная образовательная программа подготовки бакалавра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Музыкальное образование» / ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена». — Санкт-Петербург, 2020. — 16 с.

136. Пригожин, И. Р. Время. Хаос. Квант = Time, Chaos, Quantum: к решению парадокса времени / И. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ. Ю.А. Данилова под ред. В.И. Аршинова. — Москва: УРСС, 2005. — 229 с.

137. Прокопец, Т. Ю. Реализация метапредметного подхода на хоровых занятиях детской хоровой школы / Т.Ю. Прокопец // Педагогика и психология образования. — 2015. — С.14–19.

138. Протагор // Сочинения Платона: в 6 т. / Пер. В.Н. Карпова. — Санкт-Петербург: Тип. журнала «Странник», 1863. — Т. 1. — С. 51–130.

139. Пурышева, Н. С. О метапредметности, методологии и других универсалиях / Н. С. Пурышева, Н. В. Ромашкина, О. А. Крысанова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2012. — №1. — С. 11–17.

140. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. — Москва: Классика-XX, 2004. — 136 с.

141. Ражников, В. Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В. Г. Ражников // Вопросы психологии. — 1988. — №1. — С. 33–42.

142. Раненко, М. Э. Общее музыкальное образование как средство социализации учащихся средней школы: диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук: 13.00.01 / М. Э. Раненко. — Санкт-Петербург, 1998. — 203 с.

143. Рапацкая, Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки в условиях высшего музыкально-педагогического образования: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / Л. А. Рапацкая. — Москва, 1991. — 451 с.

144. Рафикова, А. Р. Семантика музыкального текста: философский анализ: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук: 09.00.01 / А. Р. Рафикова. — Чебоксары, 2006. — 24 с.

145. Рачина, Б. С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе / Б. С. Рачина. — Санкт-Петербург: Композитор Санкт-Петербург, 2015. — 606 с.

146. Ребиков, В. И. Мелопластика / В. И. Ребиков. — Москва : П. Юргенсон, 1910. — 62 с.

147. Романюк, Е. А. Проблема формирования вокально-хоровых навыков школьников в дополнительном образовании / Е. А. Романюк // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». — Вып. 3. — С.131–138.

148. Руссо, Ж.-Ж. Избранное / Ж.-Ж. Руссо; Пер. с фр. М. Розанова, Д. Горбова; коммент. И. Верцман, Д. Горбова. — Москва: Терра, 1996. — 656 с.

149. Свешников, А. В. Хоровое пение — искусство истинно народное / А. В. Свешников. — Москва: Молодая гвардия, 1962. — 31 с.

150. Сизова, Е. Р. Метапредметный подход в профессиональной подготовке педагога-музыканта / Е. Р. Сизова, О. В. Балабан // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — №6 (67). — С.117–119.

151. Слостенин, В. А. Психология и педагогика в 2 Ч. Часть 2. Педагогика : Учебник / В. А. Слостенин, В. П. Каширин, Л. С. Подымова [и др.]. — 1-е изд.. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 374 с.

152. Сократ Схоластик. Церковная история / Сократ. — Москва: Росспэн, 1996. — 366 с.

153. Соловьев, В. С. Избранное / В.С. Соловьев. — Санкт-Петербург: Диамант, 1998. — 444 с.

154. Спиридонов, О. А. Музыкально-компьютерные технологии как метапредмет в музыкальном образовании / О. А. Спиридонов // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — №4 (65). — С.163–166.

155. Стефина, Н. В. Исследования сущности хорового пения — эффективной формы массового музыкального воспитания учеников младшего школьного возраста : теоретические аспекты / Н.В. Стефина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. — 2016. — №4(10). — С.161–165.

156. Стратегия государственной культурной политики до 2030 года: Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 №326-р (ред. от 30.03.2018). — Москва, 2016. — 45 с.

157. Струве, Г. А. Когда запоет школа? / Г.А. Струве // Искусство в школе. — 1996. — №1. — С.50–52.

158. Струве, Г. А. Учебно-воспитательная работа в детских и юношеских хоровых коллективах: методические рекомендации, примерные программы / Г.А. Струве. — Москва: ВНИЦНТИКПР, 1985. — 46 с.

159. Стулова Г. П. Развитие детского голоса / Г. П. Стулова. — Москва: Музыка, 1992. — 363 с.

160. Стулова, Г. П. Хоровое пение: методика работы с детским хором: учеб. пособие для студентов вузов / Г. П. Стулова. м Москва; Краснодар; Санкт-Петербург: Планета музыки: Лань, 2014. — 172 с.

161. Суханцева, В. К. Категория времени в музыкальной культуре: генезис, сущность, процесс функционирования: диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук: 09.00.04 / В. К. Суханцева. — Луганск, 1990. — 334 с.

162. Тевлина, В. К. Вокально-хоровая работа / В. К. Тевлина // Музыкальное воспитание в школе: Вып. 15 / Сост. О. А. Апраксина. — Москва: Музыка, 1982. — С.43–77.

163. Тиличеева, Е. Н. Маленькие песенки : Вокальные упражнения для детей дошкольного возраста: Для пения с сопровожд. ф.-п. / Слова Н. Найденовой; Предисл. и сост. В. Колосовой. — Москва : Музыка, 1968. — 15 с.

164. Третенков, В. М. Вопросы музыкально-образовательного процесса в обучении школьников-музыкантов. — URL: <https://kemguki.ru/upload/konferencii/vii-mnm-konferentsiya/tretenkov-viktor-mikhaylovich.pdf> (дата доступа: 29.08.2021).

165. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. — Москва: УРСС, 2003. — 261 с.

166. Уколова, Л. И. Основные теоретические подходы отечественных и зарубежных педагогов к проблеме эстетического воспитания подрастающего поколения / Л. И. Уколова, И. В. Сокерина, Ш. Цзян // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — №1 (56). — С. 211–213.

167. Уколова, Л. И. Оценка сформированности метапредметных компетенций в результате продуктивного музицирования школьников / Л. И. Уколова, Л. Л. Долгопольский // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — № 2 (43). — С. 32–34.

168. Ушинский, К. Д. Педагогическая поездка по Швейцарии. Письмо третье. Берн / К. Д. Ушинский // Избран. пед. соч. В 2 т. Т. 2. — Москва: Просвещение, 1974. — С. 122.

169. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ред. от 02.07.2021; с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021) // Собрание законодательства РФ.- 31.12.2012. — №53 (ч. 1). — Ст. 7598.

170. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 01.10.2015)

171. Флоренский, П.А. Христианство и культура / П. А. Флоренский. — Москва: АСТ; Харьков: Фолио, 2001. — 663 с.

172. Формирование профессиональной компетентности современного музыканта: коллективная монография — Москва: РГСУ, 2014. — 285 с.

173. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Учебное пособие / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. — 159 с.

174. Фуко, М. Археология знания = L'Archéologie du savoir / М. Фуко; пер. с фр. М. Б. Раковой. — Санкт-Петербург: Гуманитарная академия, 2020. — 413 с.

175. Фурсенко, Т. Ф. Концепция Аристотеля в свете современного развития музыкального воспитания / Т. Ф. Фурсенко // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — С. 255–258.

176. Хаксли, Т. Эволюция и этика / Т. Хаксли // Русская мысль. — 1893. — Кн. IX.

177. Хасан, Б. И. Готовы ли мы к новым отношениям? / Б. И. Хасан // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления. — 2016. — С. 5–6.

178. Хвостова, Е. В. Развитие коммуникативной компетенции учеников младшего школьного возраста в учебной и внеурочной деятельности / Е. В. Хвостова. — Екатеринбург: Педагогика, 2005. — 168 с.

179. Хогарт, У. Анализ красоты / У. Хогарт; пер. с англ. П. В. Мелковой. — Санкт-Петербург: Азбука, 2016. — 282 с.

180. Хороводы, музыкальные игры. — Москва: Композитор, 2016. — 940 с.

181. Хрестоматия по методике музыкального воспитания / Сост. О. А. Апраксина. — Москва: Просвещение, 1997. — 271 с.

182. Хронова, Н. П. Формы проведения занятий в учреждениях ДОД / Н. П. Хронова // Дополнительное образование и воспитание. — 2013. — № 9. — С. 10–13.

183. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — Москва: Эйдос, 2012. — 72 с.

184. Целковников, Б. М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / Б. М. Целковников. — Краснодар, 1999. — 258 с.

185. Цурюмова, С. В. Музыкально-эстетическое воспитание учеников младшего школьного возраста в системе дополнительного образования / С. В. Цурюмова // Искусство и образование. — 2014. — № 2. — С. 79–88.

186. Цыпин, Г. М. Главное, чтобы ребёнку было интересно... / Г. М. Цыпин // Педагогика искусства. — 2012. — № 2. — С. 126–131.

187. Чемрук, Н. В. Метапредметный подход как условие развития музыкальных способностей на занятиях музыкальной направленности / Н.В. Чемрук // Метапредметный подход в образовании: от теории к практике: сб. материалов междунаро. науч.-практ. конф. 27 окт. 2015 г. / под общ. ред. В.В. Тюко. — Могилев, 2015. — С.102–105.

188. Чесноков, П. Г. Хор и управление им: учебное пособие / П. Г. Чесноков. — 4-е издание, стереотип. — Москва; Краснодар; Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2015. — 199 с.

189. Шарипова, А. Р. Духовные традиции хорового пения в контексте современного философско-культурологического анализа / А. Р. Шарипова // Тюрко-славянский диалог культур и цивилизаций: история и современность: материалы Международного научного конгресса, посвященного 40-летию Казанского государственного университета культуры и искусств (9-10 ноября 2009 г.). — Ч. 2. — Казань: Изд-во Казанского гос. ун-та культуры и искусств, 2009. — С. 207–209.

190. Шарипова, А. Р. Сущность русского хорового пения как духовного феномена культуры: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук: 24.00.01 / А. Р. Шарипова. — Казань, 2010. — 175 с.

191. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. — Москва: Педагогика, 1975. — 200 с.

192. Шеллинг, Ф. Философия искусства / Ф. В. Шеллинг; пер. [и предисл.] П. С. Попова. — Санкт-Петербург: Алетейя, 1996. — 495 с.

193. Шепшелева, О. В. Смысловый потенциал хорового звучания в современной музыке / О. В. Шепшелева // Проблемы музыкальной науки. — 2012. — № 2(11). — С. 98–102.

194. Шиллер, Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер. — Москва: Рипол-Классик, 2020. — 242 с.

195. Шишлянникова, Н. П. Интеграция искусств в процессе реализации метапредметного содержания на уровне начального образования / Н.П. Шишлянникова // Вестник Института образования человека. — 2016. — №1. — 14 с.

196. Шишлянникова, Н. П. Формирование мировосприятия у учеников младшего школьного возраста на интегрированных занятиях искусством: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / Н. П. Шишлянникова. — Абакан, 2003. — 354 с.

197. Шпенглер, О. Закат Европы / О. Шпенглер. — Москва: Искусство, 1993. — 298 с.

198. Щербакова, А. И. Феномен музыкального искусства в становлении и развитии культуры: диссертация на соискание ученой степени доктора культурологии / А. И. Щербакова. — Москва, 2012. — 463 с.

199. Эйнштейн, А. Как изменить мир к лучшему / А. Эйнштейн. — Москва: Алгоритм, 2013. — 270 с.

200. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — Москва: Педагогика, 1989. — 560 с.

201. Эпикур. Главные мысли: с комментариями и иллюстрациями / Эпикур; пер. М. Л. Гаспарова; предисл., коммент. К. В. Бандуровского. — Москва: АСТ, 2022. — 218 с.

202. Юм, Д. Исследование о человеческом разумении / Д. Юм. — Москва: Эксмо, 2019. — 319 с.

203. Юргенштейн, О. О. Музыкально-театральное действо как способ художественного общения с детьми / О. О. Юргенштейн // Музыкальное обра-

зование в современном мире: диалог времен : Материалы международной научно-практической конференции / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; Редактор-составитель М. В. Воротной : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2009. — С. 280–282.

204. Яковлева, А. С. Русская вокальная школа: Исторический очерк от истоков до середины XIX столетия / А. С. Яковлева. — Москва, 1999. — 96 с.

205. Ясперс, К. Духовная ситуация времени / К. Ясперс. — Москва: АСТ, 2013. — 287 с.

206. Aurini, J. Supplementary Education in a Changing Organizational Field: The Canadian Case / J. Aurini, S. Davies // International Perspectives on Education and Society. — 2013. — Vol. 22. — P. 155–170.

207. Leonhard Ch. Foundations and Principles of Music Educations / Ch. Leonhard, R. House R. — NewYork.: McGraw-Hill, 1972. — 432 p.

208. Tulloch, J. Performing Culture / By J. Tulloch. — London: Gardners Books, 1999. — 312 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросник для оценки коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста

1. Можешь ли ты убедить товарищей по хору поступить по-твоему?
2. Возникают ли у тебя трудности в ситуации, когда ты не прав и должен попросить прощения?
3. Нравится ли тебе придумывать различные игры и развлечения, привлекать к ним товарищей?
4. Можешь ли ты отложить важные дела, которые следовало сделать срочно?
5. Как ты считаешь, тебе всегда удастся избежать ссор со своими товарищами, если ты не сдержал обещание, данное им?
6. Тебе важно принять решение самому или попросить совета у товарищей?
7. Тебе нравится часто общаться с товарищами? Даже если ты устал?
8. Ты можешь отложить свои дела, чтобы помочь своему товарищу?
9. Тебе нравится быть в центре внимания своих одноклассников?
10. Комфортно или нет тебе оказаться среди незнакомых людей?

**Опросник для измерения личностных достижений учеников
младшего школьного возраста**

1. Оцени, насколько тебе доставляет удовольствие петь в хоровом коллективе (от очень нравится до не нравится).
2. Подумай над вопросом, когда ты понимаешь, что тебя сегодня ждет занятие в хоре, ты будешь радоваться этому событию? (да, нет).
3. Если руководитель коллектива сообщает об отмене хорового занятия, насколько сильно ты расстроишься? (от «сильно расстроюсь» до «совсем не огорчусь»).
4. Как ты относишься к ситуациям, когда вдруг отменяют выступление хорового коллектива? (от «сильно расстроюсь» до «совсем не огорчусь»).
5. Тебе нравится повторять дома то, чем ты занимался на хоровом занятии? (да, нет).
6. Нравится тебе заниматься хоровым пением? (да, нет).
7. Как ты считаешь, занятия разными формами хорового музицирования повышают твою самооценку? (да, нет).
8. Как ты считаешь, хоровые занятия помогают тебе успешно учиться? (да, нет).
9. Как ты считаешь, хор помог тебе приобрести новых друзей? (да, нет).
10. Тебе нравится солировать в хоре? (да, нет).

**Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа
«Музыкально-хоровая студия “Гамма”»**

**Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия № 642 «Земля и Вселенная»
Василеостровского района Санкт-Петербурга**

ПРИНЯТА
Педагогическим Советом
Протокол № _____
от «_____» _____ 20____ г.

УТВЕРЖДЕНА
Приказом № _____ от 20____ г.
Директор ГБОУ гимназия № 642
«Земля и Вселенная»
_____ Трошкеев П.А.

**Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа
«Музыкально-хоровая студия "ГАММА"»**

**Возраст обучающихся: 6–17 лет
Срок реализации: 5 лет**

**Разработчик — Аврамкова Е.В.
Педагог дополнительного образования**

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Принципиальная перестройка жизни общества на базе современных экономических, социальных и политических факторов, подвергающихся коренным изменениям, со всей необходимостью обуславливают возрастание роли музыкального образования детей, как важного фактора развития личной художественной и общей культуры. В непростых экономических условиях нашего времени деятельность студии делает доступным музыкальное образование для широких слоев населения, тем самым, поднимая общую культуру народа и сохраняя духовное здоровье страны.

Воспитание, формирование нравственных основ личности воспитанников, приобщение детей к культурному наследию — одна из ключевых характеристик деятельности учреждений дополнительного образования детей и, в частности, хоровой студии, как одного из его элементов. Дополнительная общеобразовательная программа **Музыкально-хоровая студия «ГАММА»** имеет **художественную направленность** и предусматривает развитие музыкальных и творческих способностей детей, певческих данных, общей музыкальной культуры.

С учетом возрастных особенностей обучающихся, требований СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» **уровень освоения программы — углубленный** и рассчитан на **5 лет** обучения.

Срок обучения в хоре I ступени — 2 год для детей в возрасте 6-8 лет.

Срок обучения в хоре II ступени — 2 года для детей в возрасте 8-10 лет.

Срок обучения в хоре III ступени — 1 год для детей и подростков в возрасте 10-14 лет, желающие могут заниматься в хоре до 17 лет.

Уровень освоения программы*	Показатели		Целеполагание	Требования к результативности освоения программы
	Срок реализации	Объем, часов (в год)		
Углублённый	5 лет	1 год и 2 год обучения — 108+ОМР 3-5 год обучения — 180+ОМР	Развитие у обучающихся интереса к научной и научно-исследовательской деятельности; Формирование личностных качеств и социально значимых компетенций; Создание условий для профессиональной ориентации; повышение конкурентоспособности выпускников на основе высокого уровня полученного образования	Освоение прогнозируемых результатов программы; презентация результатов на уровне города; Участие обучающихся в городских и Всероссийских мероприятиях; наличие призеров и победителей в городских конкурсных мероприятиях; наличие выпускников, продолживших обучение по профилю.

Вся деятельность хоровой студии призвана воспитать противоядие на борьбу с жестокостью, безнравственностью, бездуховностью. В процессе воспитания и обучения в студии у детей происходит формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма — чувства верности своему Отечеству. В этом заключается **актуальность и значимость** программы хоровой студии, деятельность которой апробирована временем.

Педагогическая целесообразность программы заключается в массовом музыкальном воспитании подрастающего поколения на основе хорового пения в тесной взаимосвязи с другими музыкальными дисциплинами.

В работе хоровой студии сочетается учебное, исполнительское и воспитательное направления, синтез различных моделей дополнительного образования. Она имеет признаки школьного обучения (ступени, образовательные программы, проверочные мероприятия), клуба (объединения по интересам, приятное общение) и индустрии досуга (концертная деятельность, поездки в театры и музеи, интересные встречи). Таким образом, хоровая студия обеспечивает комплексное развитие, что в целом позволяет поднять уровень образовательного и воспитательного процесса.

Программа хоровой студии направлена на:

- создание условий для реализации творческого потенциала ребенка;
- развитие мотивации к познанию и творчеству;
- разнообразие видов деятельности;
- развитие музыкальных способностей;
- получение специальных музыкальных знаний и навыков;
- охрану детского здоровья;
- развитие стремления к самосовершенствованию;
- ориентация детей на общечеловеческие ценности — Человек, Семья, Отечество, Труд, Знания, Культура, Мир, Земля;
- воспитание психологического и нравственного иммунитета к проявлениям жестокости, безнравственности, бездуховности, вредным привычкам.
- улучшение показателей адаптации в обществе.

Адресат программы — обучающиеся общеобразовательных учреждений от 6 до 17 лет, с разными музыкальными способностями и различными социокультурными и образовательными потребностями.

Цель образовательной программы — создание системы непрерывного музыкального образования (начиная с дошкольного (5-6 лет) до старшего школьного возраста), на основе хорового пения, а также воспитание **художественно-эстетического вкуса, развитие музыкальных способностей, формирование общей культуры**, позволяющей ребенку правильно ориентироваться в современном мире.

В основе воспитания, развития и образования по программе лежит принцип интеграции теоретического обучения с процессом практической исполнительской деятельности, который определяет **задачи студии:**

а) обучающие:

- развить музыкальный слух;
- дать основы вокально-хоровых навыков;
- обучить пению многоголосия а cappella;
- обучить основам музыкальной грамоты;
- сформировать понятия о музыкальных стилях;
- ознакомить с биографией и творчеством композиторов;
- познакомить обучающихся с образцами мировой музыкальной культуры,

б) развивающие:

- развить гармоничную личность ребенка через развитие его исполнительской, эмоциональной и интеллектуальной сферы средствами музыкального искусства;
- развить музыкально-творческие способности;
- развить познавательную активность и критическое мышление обучающихся;
- развивать эмоциональную отзывчивость к языку музыки;
- способствовать формированию у школьников положительной мотивации, стойкого интереса к процессу обучения;
- формировать проявления собственной инициативы и творчества;

в) воспитательные:

- воспитать художественный, музыкальный и эстетический вкусы;
- формировать исполнительскую и слушательскую культуру;
- приобщить обучающихся к «золотому фонду» народной, классической и современной музыки;
- воспитать любовь к Родине, гордость за ее прошлое и веру в будущее;
- воспитывать культуру поведения и отношения между обучающимися, чувство соперничества, такта, доброжелательного отношения друг к другу.
- способствовать формированию у подростков высокодуховной активной жизненной позиции для адаптации в обществе;
- активизировать потребность в применении, использовании разученного репертуара в жизни учреждения дополнительного образования, школы, дома, прочих жизненных обстоятельствах;
- заботиться о сохранении физического и нравственного здоровья детей.

Условия реализации программы. На 1 год обучения в музыкально-хоровой студии формируется одна группа не менее чем из 15 человек без музыкального образования и специального прослушивания. В группы второго и далее годов обучения могут поступить дети, пройдя прослушивания для определения уровня их певческих данных и музыкальных способностей. Так, например, ребенок 9 лет, может пойти обучаться в студию сразу на 2 или 3 год обучения (соответственно на II хоровую ступень), если обладает хорошим слухом, чистой интонацией и ритмической организацией.

Требования для прослушивания:

1) повторить хлопками простой ритмический рисунок:



2) спеть с голоса простую мелодию со словами:

Пе ту шок пе ту -шок. - зо ло - той гре бе - шок
что ты ра - но вста - ёш, дет - кам спать не да - ёш.

Выш - ла ку - роч - ка гу - лять, све - жей трав - ки по - щи - пать

Я бе - гу по ле - сен - ке - со - чи - ня - ю пе - сен - ки

3) Спеть восходящую гамму для определения педагогом диапазона голоса.

Для успешной реализации программы необходимо кадровое обеспечение: педагог дополнительного образования для хоровых занятий (при формировании больших групп необходим хормейстер — педагог дополнительного образования), концертмейстеры для каждой хоровой группы, педагог дополнительного образования для хорового сольфеджио, педагог дополнительного образования для преподавания занятий общего музыкального развития.

Для реализации программы необходимо следующее материально-техническое обеспечение:

	а у д и т о р и я	ф о р т е п и а н о	д о с к а	с т о л п и с ь м е н н ы й	с т у л ь я	ш к а ф ы	м ф у	п к и л и н о у т б у к	а у д и о с и с т е м а	п р о е к т о р	с ц е н и ч е с к и е к о с т ю м ы
для хоровых занятий	≥ 60 м2;	+	+	+	≥ 30 штук	+	+	+	+	+	+
для занятий хорovým сольфеджио	≥ 30 м2	+	+	+	≥ 15	+	+	+	+	+	
для занятий ОМР	≥ 30 м2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	

Особенностью организации образовательного процесса является разработка единой художественной темы на протяжении всего учебного года всеми подразделениями студии.

Программа разработана с учетом основных признаков **студийности**:

- 1) хоровые ступени (хор I ступени, II ступени, III ступени);
- 2) взаимосвязь всех музыкальных предметов (хор, сольфеджио, ОМР — общего музыкального развития);
- 3) хоровое сольфеджио;
- 4) хоровые «прививки» (участие в сводном хоре, гастрольные поездки).

Основными способами реализации образовательной программы являются педагогические технологии, эффективность которых оценивается по следующим критериям:

- доступность для детей содержания учебного процесса;
- поэтапность, систематичность применяемых технологий;
- дифференцированный подход в технологиях обучения и воспитания;
- креативность среды для реализации творческих способностей ребенка.

Особое внимание уделяется здоровьесберегающим технологиям, которые содержат принципы (планирование занятий с учетом возрастных особенностей детей, чередование видов деятельности, использование активных методов обучения; комфортность отношений между педагогом и детьми, эмоциональность проведения урока), направления сбережения здоровья (двигательную активность, соблюдение эргономических требований, дыхательный комплекс, воздействия звуковых вибраций, сбережение голосового потенциала; соблюдение гигиенических требований к проведению занятия).

В программе используются технологии передовых педагогических школ хорового пения, апробированных временем. В их числе работы В. Емельянова, В. Живова, Г. Куриной, Д. Огороднова, Б. Рачиной, Г. Струве.

Технологии реализуются различными методами обучения:

- объяснениями музыкального произведения педагога, показом;
- игрой, которая придает занятиям с детьми младшего возраста интерактивность, позволяет быстрее осваивать учебный материал, формирует интерес;

- наглядно-иллюстративным, показом фрагментов прошедших концертов для работы над допущенными ошибками;

- проблемно-поисковым — задачу ставит педагог, дети ищут пути решения;

- эвристическим — дети предлагают что-то свое в раскрытии образа произведения, средства выразительности и т.д.;

- исследовательским — педагог дает тему, которую обучающиеся разрабатывают самостоятельно дома (ходят в библиотеку, встречаются с нужными людьми и т.д.);

Для проверки умений, знаний по музыкальному направлению, а также для определения положительной динамики в развитии личностных качеств педагогами используются различные методы контроля.

Основные и вариативные **формы работы** — групповые и индивидуальные занятия, уроки, беседы, занятия-путешествия, занятия-концерты, экскурсии, поездки в театры. Используются и нетрадиционные виды, такие как: занятия-конкурсы, викторины, презентации, интегрированные занятия.

Планируемые результаты:

Личностные:

- проявлять интерес к занятиям;
- осознавать эмоционально-ценностное отношение к содержанию изучаемых тем занятий;
- проявлять позитивное отношение к чувствам других людей и готовность к сотрудничеству;
- проявлять желание к самооценке;
- осознавать успешность своей деятельности.

Метапредметные:

Познавательные:

- осуществлять поиск информации в соответствии с заданием;
- извлекать информацию в соответствии с целью;
- структурировать информацию;
- создавать творческий продукт;
- анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать информацию.

Коммуникативные:

- уметь формулировать свою мысль, вопрос;
- адекватно передавать информацию собеседнику;
- работать в паре, группе;
- корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- отстаивать свое мнение и разрешать конфликты.

Регулятивные:

- принимать и сохранять учебное задание;
- определять личную значимую цель в рамках учебной задачи;
- оценивать собственные возможности для выполнения задания;
- устанавливать последовательность действий по выполнению задания;
- вносить необходимые дополнения и корректировать план и способы действий;
- преодолевать затруднения;
- оценивать результат деятельности и планировать дальнейшее свое развитие.

Предметные:

- иметь развитый музыкальный слух и вокально-хоровые навыки;
- владеть высоким уровнем певческой, исполнительской культуры, свободным пением многоголосия а cappella;

- сформировать художественный, музыкальный и эстетический вкус;
- знать элементарную теорию музыки;
- предъявить высокие результаты на конкурсах и фестивалях;
- развить мотивацию к дальнейшему познанию и творчеству;
- приобщить к «золотому фонду» народной, классической и современной музыки;
- сформировать чувство патриотизма;
- иметь ориентацию на общечеловеческие ценности;
- улучшить показатели адаптации в обществе.

2. УЧЕБНЫЙ ПЛАН

№	Наименование предмета	1 ступень (часов в нед./ в год)		2 ступень (часов в нед./ в год)		3 ступень (часов в нед./ в год)
		1 г.о.	2 г.о.	3 г.о.	4 г.о.	5 г.о.
1	Хор	1/72	1/72	4/144	4/144	4/144
2	Хоровое сольфеджио	1/36	1/36	1/36	1/36	1/36
3	Общего музыкального развития	168		168		168
ВСЕГО ЧАСОВ:		1404 ч./год				

2.1. Учебный план 1 года обучения по предмету «Хор»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Певческая установка.	2	1	1	Устный опрос, педагогическое наблюдение
2.	Работа над звукообразованием.	10	3	7	Устный опрос, педагогическое наблюдение
3.	Дикция и артикуляция	7	3	4	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
4.	Работа над дыханием	5	1	4	Выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
5.	Музыкально-исполнительская работа	17	6	11	Сдача партий, педагогическое наблюдение
6.	Работа над метроритмом	2	1	1	Устный опрос, педагогическое наблюдение
7.	Работа над хоровым репертуаром	20	8	12	Сдача партий, педагогическое наблюдение
8.	Транспорт, импровизации, игра	3	1	2	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
9.	Концертная деятельность	4	0	4	Анализ исполнения, обсуждение, эссе, отзыв
10.	Мероприятия воспитательно-познавательного характера	2	1	1	Эссе, отзыв, педагогическое наблюдение
Итого:		72	25	47	

2.2. Учебный план 2 года обучения по предмету «Хор»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Певческая установка.	6	3	3	Устный опрос, педагогическое наблюдение
2.	Работа над звукообразованием.	8	2	6	Устный опрос, педагогическое наблюдение
3.	Дикция и артикуляция	7	3	4	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
4.	Работа над дыханием	5	1	4	Выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
5.	Музыкально-исполнительская работа	17	6	11	Сдача партий, педагогическое наблюдение
6.	Работа над метроритмом	2	1	1	Устный опрос, педагогическое наблюдение
7.	Работа над хоровым репертуаром	18	6	12	Сдача партий, педагогическое наблюдение
8.	Транспорт, импровизации, игра	3	1	2	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
9.	Концертная деятельность	4	0	4	Анализ исполнения, обсуждение, эссе, отзыв
10.	Мероприятия воспитательно-познавательного характера	2	1	1	Эссе, отзыв, педагогическое наблюдение
Итого:		72	24	48	

2.3. Учебный план 3 года обучения по предмету «Хор»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Певческая установка.	6	1	5	Устный опрос, педагогическое наблюдение
2.	Разучивание нового музыкального материала.	18	3	15	Устный опрос, педагогическое наблюдение
3.	Работа над унисоном.	20	3	17	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
4.	Работа над текстом.	10	2	8	Выполнение контрольных заданий,

					педагогическое наблюдение
5.	Работа над выразительностью исполнения, инсценировка	26	6	20	Сдача партий, педагогическое наблюдение
6.	Работа над двухголосием.	18	2	16	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
7.	Развитие певческого аппарата.	6	-	6	Сдача партий, педагогическое наблюдение
8.	Подготовка к концертной деятельности.	22	4	18	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
9.	Концертная деятельность	6	-	6	Анализ исполнения, обсуждение, эссе, отзыв
10.	Мероприятия воспитательно-познавательного характера	12	4	8	Эссе, отзыв, педагогическое наблюдение
	Итого:	144	25	119	

2.4. Учебный план 4 года обучения по предмету «Хор»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Певческая установка.	8	2	6	Устный опрос, педагогическое наблюдение
2.	Разучивание нового музыкального материала.	18	3	15	Устный опрос, педагогическое наблюдение
3.	Работа над унисоном.	20	3	17	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
4.	Работа над текстом.	10	2	8	Выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
5.	Работа над выразительностью исполнения, инсценировка	24	4	20	Сдача партий, педагогическое наблюдение
6.	Работа над двухголосием.	18	2	16	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, педагогическое

					наблюдение
7.	Развитие певческого аппарата.	6	-	6	Сдача партий, педагогическое наблюдение
8.	Подготовка к концертной деятельности.	22	3	19	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
9.	Концертная деятельность	6	-	6	Анализ исполнения, обсуждение, эссе, отзыв
10.	Мероприятия воспитательно-познавательного характера	12	4	8	Эссе, отзыв, педагогическое наблюдение
	Итого:	144	23	121	

2.5. Учебный план 5 года обучения по предмету «Хор»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Распевание. Интонационное выравнивание голосового звучания.	14	2	12	Устный опрос, педагогическое наблюдение
2.	Разучивание нового музыкального материала.	18	3	15	Устный опрос, педагогическое наблюдение
3.	Вокальная работа.	16	2	14	Коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение
4.	Хоровое сольфеджио.	20	8	12	Выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
5.	Работа над содержанием произведений.	8	2	6	Сдача партий, педагогическое наблюдение
6.	Разучивание нового материала на основе нотной записи.	14	4	10	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, педагогическое наблюдение
7.	Развитие певческого аппарата.	14	-	14	Сдача партий, педагогическое наблюдение
8.	Подготовка к концертной деятельности.	22	3	19	Сдача партий, выполнение контрольных заданий, коллективная рефлексия, педагогическое наблюдение

					ческое наблюдение
9.	Концертная деятельность	6	-	6	Анализ исполнения, обсуждение, эссе, отзыв
10.	Мероприятия воспитательно-познавательного характера	12	4	8	Эссе, отзыв, педагогическое наблюдение
	Итого:	144	28	116	

3. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

3.1. Рабочая программа первого года обучения

Особенности 1-го года обучения: основной целью обучения хоровому пению на I ступени освоения программы является воспитание интереса к музыке, развитие музыкальных способностей у детей дошкольного возраста, пробуждение творческих сил.

Хоровое пение является активным и наиболее доступным средством приобщения детей к музыкальному искусству. Исполняя песни, дети глубже воспринимают музыку, активно выражают свои чувства, настроение, отношение к окружающему миру. Именно поэтому необходимо начинать занятия музыкой, пением в хоре с дошкольного возраста.

Хор объединяет детей общим настроением. Они приучаются к совместным действиям. Пение способствует развитию речи, а также развитию дыхательно-голосового аппарата. Игровые приемы делают музыкальные занятия более продуктивными, повышают активность детей, развивают сообразительность.

В процессе обучения хоровому пению решаются важные общественно-воспитательные задачи. Песня помогает воспитывать у детей любовь к родному краю, к своему народу, дружбу и добрые отношения друг к другу.

Задачи 1-го года обучения

Образовательные:

- обучение элементарным навыкам вокально-хоровой работы;
- формирование начальных знаний по хоровому сольфеджио;
- расширение общего кругозора.

Развивающие:

- развитие музыкального слуха;
- пробуждение желания к занятиям вокальным искусством;
- развитие эмоциональной отзывчивости.

Воспитательные:

- воспитание чувства любви к своей Родине;
- формирование бережного отношения к голосу;
- воспитание музыкального и эстетического вкуса;
- привитие культуры безопасного поведения на дорогах.

Ожидаемые результаты 1-го года обучения

Личностные:

- повышение интереса к занятиям музыкой и хоровым пением;

- проявление позитивного отношения к чувствам других людей и готовности к сотрудничеству;
- осознание успешности своей деятельности;
- осознание своей национальной идентичности и причастие к определенной этнической группе, формирование основ российской гражданской идентичности.

Метапредметные:

- способность формулировать свою мысль, вопрос;
- умение адекватно передавать информацию собеседнику;
- умение работать в паре, группе;
- способность корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- умение представить результат своего творчества на публике, в концертной программе.

Предметные:

- начальная мотивация к дальнейшему познанию и творчеству;
- начальный уровень певческой, исполнительской культуры;
- развитие музыкального слуха и вокально-хоровых навыков;
- умение держаться на сцене и исполнить музыкальное произведение на публике;
- начальные навыки владения своим голосом.

Содержание 1-го года обучения

1. Певческая установка. Работа над звукообразованием

Теория: Взаимосвязь понятий «хор», «хоровая культура», «культура поведения»; «Хор и его состав», «Хоровые партии», «Мелодия и аккомпанемент»; «Певческая установка», «Охрана голоса», «Дирижер. Что означают эти жесты».

Элементарное понятие хорового ансамбля (динамического, интонационного, метроритмического).

Практика: Выстраивание относительного унисона всего хора. Выявление музыкальных способностей детей. Пение упражнений на точное исполнение в унисон. Разучивание русской народной песни.

2. Дикция и артикуляция

Теория: Понятие дикции и артикуляции. Осознанное формирование гласных и согласных звуков на примере песен.

Практика: Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Пение скороговорок на разной высоте. Развитие дикционных навыков в различных темпах при исполнении песен. Формирование гласных А и О. (Разучивание песен). Формирование гласных И и Ю. (Разучивание песен). Формирование гласных У и Е/Э. (Разучивание песен).

3. Работа над дыханием

Теория: Постановка дыхания во время пения. Общие сведения. Дыхательная гимнастика Стрельниковой. Дыхательные упражнения.

Практика: Задержка дыхания перед началом пения. Разучивание песни. Работа над дыханием по фразам в песне.

4. Музыкально-исполнительская работа

Теория: Задачи дирижера. Дирижерские жесты. Понимание языка дирижерских жестов.

Практика: Воспитание навыков дирижерского жеста на примере исполнения песен. Разучивание песенок-распевок. Уверенное исполнение песни на различные штрихи. Работа над вы-

разительностью и фразировкой. Отработка динамических оттенков. Сохранение певческого тона на *f* и *mf*.

5. Работа над метроритмом

Теория: Простые размеры. Знакомство с новым музыкальным материалом. Метр. Постоянство метра.

Практика: Разучивание песни. Слушание музыки. Работа над сменой лада в песне.

6. Работа над хоровым репертуаром

Теория: Знакомство с музыкальным инструментом (фортепиано). Роль вступления в песне. Знакомство с репертуаром на год. Интонационные и дикционные трудности в песне.

Практика: Работа над интонационными трудностями в песне. Работа над дикционными трудностями в песне. Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песен из репертуара. Репетиционная работа. Работа над выразительностью исполнения.

7. Транспорт, импровизации, игра

Теория: Знакомство с различными детскими музыкальными инструментами. Основные правила игры на детских музыкальных инструментах.

Практика: Исполнение детских попевок по ролям, инсценировка. Сочинение попевок на детские стихи. Игра на детских музыкальных инструментах.

8. Концертная деятельность

Практика: Участие в концертных мероприятиях согласно плану учебно-воспитательной работы. Обсуждение выступлений.

ПРИМЕРНЫЙ РЕПЕРТУАРНЫЙ ПЛАН

Народная музыка

Со вьюном я хожу (р.н.п.) обр. Благообразова
 На зеленом лугу (р.н.п.)
 Ой бежит ручьем вода (укр. н.п.)
 Лен зеленый (р.н.п.) обр. А. Абрамского
 Как пошли наши подружки (р.н.п.)
 Выйди-выйди солнышко (укр. н.п.)
 Пошла Маша во лесок (р.н.п.)
 Савка и Гришка (белорус. н.п.)
 Как у наших у ворот (р.н.п.) обр. Луканина
 Журавель (р.н.п.) обр. Хрисениде
 Во поле береза стояла (р.н.п.) обр. Ю. Тугаринова

Русская классика

Аренский, сл. Майкова "Спи дитя мое, усни"
 Лядов, сл. народные "Колыбельная"
 Чайковский, сл. Плещеева "Зима"
 Чайковский, сл. Аксакова "Детская песенка"
 Ц.Кюи, сл. И.Белоусова "Весенняя песенка"
 Аренский, сл. Деркачева "Расскажи, мотылек"

Зарубежная музыка

Брамс, русск. текст Александрова "Божья коровка"
 Моцарт "Пастушья песня"
 Бах, сл. Комарницкой "Осень"

Современная музыка

Пономарев, сл. Чеменова "Мама"

И. Космачев, сл. Яснова "Здравствуй, детство"

Ю.Чичков, сл. К.Ибряева "Здравствуй, Родина моя"

**Календарно-тематический план
1-го года обучения, группа № 1**

№ п/п	Название раздела	№ занятия	Тема занятий	Дата по плану	Количество часов
		1.	Организационно-педагогическая работа		1
		2.	Организационно-педагогическая работа		1
1.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.	3.	Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Определение диапазона у обучающихся, а также чистота интонаций.		1
		4.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.		1
		5.	Пение упражнений на точное исполнение в унисон. Разучивание русской народной песни		1
		6.	Работа над активным унисоном. Распевание в приму и секунду.		1
		7.	Работа над ритмической устойчивостью в унисон. Разучивание песни		1
		8.	Выработка высокой певческой позиции. Работа над чистотой интонирования.		1
		9.	Работа над расширением диапазона. Исполнение песни в разных тональностях.		1
2.	Дикция и артикуляция.	10.	Осознанное формирование гласных и согласных звуков на примере песен		1
		11.	Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Пение скороговорок на разной высоте.		1
		12.	Развитие дикционных навыков в различных темпах при исполнении песен		1
3.	Работа над дыханием.	13.	Задержка дыхания перед началом пения. Разучивание песни		1
		14.	Работа над дыханием по фразам в песне		1
4.	Музыкально-исполнительская работа.	15.	Дыхательная гимнастика Стрельниковой. Исполнение песен		1
		16.	Упражнения на развитие дыхания, разучивание песенок-распевок.		
		17.	Воспитание навыков дирижёрского жеста на примере исполнения песен		1
		18.	Организационно-педагогическая работа		1
			Государственный праздник		

		19.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Отработка динамических оттенков.		1
		20.	Уверенное исполнение песни на различные штрихи.		1
		21.	Сохранение певческого тона на <i>f</i> и <i>mf</i> .		1
5.	Работа над метроритмом	22.	Простые размеры. Знакомство с новым музыкальным материалом.		1
		23.	Постоянство метра. Разучивание песни		1
6.	Работа над хоровым репертуаром.	24.	Слушание музыки. Работа над сменой лада в песне		1
		25.	Интонационные трудности в песне		1
		26.	Работа над интонационными трудностями в песне		1
		27.	Работа над дикционными трудностями в песне		1
		28.	Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песни		1
		29.	Работа над певческим дыханием. Выразительное исполнение рождественских песен		1
		30.	Воспитание навыков дирижёрского жеста.		1
		31.	Сводная репетиция. Работа над выразительностью исполнения.		1
		32.	Концертная деятельность		1
		33.	Организационно-педагогическая работа		1
			Государственный праздник		1
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		
7.	Работа над звукообразованием.	34.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. повторная диагностика вокальных и общих музыкальных способностей.		1
		35.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.		1
		36.	Слушание музыки. Знакомство с новым песенным материалом.		
		37.	Работа над активным унисоном. Разучивание песни		
		38.	Работа над ритмической устойчивостью в унисон. Разучивание песни		1
8.	Дикция и артикуляция.	39.	Формирование гласных А и О. Разучивание песен		1
		40.	Формирование гласных И и Ю. Разучивание песен		1
		41.	Формирование гласных У и Е/Э. Разучивание песен		1
		42.	Работа над двухголосием		1
9.	Работа над дыханием.	43.	Работа над ансамблем		1
		44.	Задержанное дыхание. Упражнения Стрельниковой.		1

		45.	Работа над дыханием по фразам в песен		1
10.	Музыкально-исполнительская работа.	46.	Работа над выразительностью и фразировкой		1
		47.	Воспитание навыков восприятия дирижёрского жеста на примере исполнения песен		1
		48.	Отработка динамических оттенков.		1
		49.	Уверенное исполнение песни на различные штрихи.		1
			Государственный праздник		
		50.	Сохранение певческого тона на <i>f</i> и <i>mf</i> .		1
		51.	Подготовка к концертному выступлению.		1
		52.	Концертная деятельность		1
		53.	Музыкально-просветительская деятельность.		1
		54.	Организационно-педагогическая работа		
		55.	Организационно-педагогическая работа		1
11.	Работа над хоровым репертуаром	56.	Слушание музыки. Разучивание новой песни		1
		57.	Знакомство с новым музыкальным материалом. Разучивание песни «Божья коровка».		1
		58.	Работа над интонационными трудностями в песнях		1
		59.	Работа над дикционными трудностями в песнях		1
		60.	Работа над ритмическим унисоном в песнях		1
		61.	Работа над певческим дыханием. Выразительное исполнение песен		1
		62.	Знакомство с музыкальным инструментом (фортепиано). Роль вступления в песне.		1
		63.	Воспитание навыков восприятия дирижёрского жеста.		1
			Государственный праздник		
		64.	Сводная репетиция. Работа над выразительностью исполнения		1
		65.	Концертная деятельность.		
12.	Транспорт, импровизации, игра	66.	Исполнение детских попевок по ролям, инсценировка.		1
		67.	Музыкально-просветительская работа		
		68.	Сочинение попевок на детские стихи.		1
		69.	Игра на детских музыкальных инструментах.		1
		70.	Концертная деятельность.		1
		71.	Организационно-педагогическая работа		1
		72.	Организационно-педагогическая работа		1
Всего: 72					72

3.2. Рабочая программа второго года обучения

Особенности 2-го года обучения: второй год обучения продолжает освоение I ступени программы и углубляет воспитание интереса к музыке, развитие музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.

Исполняя различные песни, дети глубже воспринимают музыку, активно выражают свои чувства, настроение, отношение к окружающему миру. Через хоровое пение обучающиеся в непринужденной форме приучаются к совместным действиям.

Игровые приемы, используемые на занятиях, делают музыкальные занятия более продуктивными, повышают активность детей, развивают сообразительность. В процессе обучения хоровому пению решаются важные общественно-воспитательные задачи. Песня помогает воспитывать у детей любовь к родному краю, к своему народу, дружбу и добрые отношения друг к другу.

Задачи 2-го года обучения

Образовательные:

- обучение элементарным навыкам вокально-хоровой работы;
- формирование начальных знаний по хоровому сольфеджио;
- знакомство с музыкальным наследием русской народной культуры;
- расширение общего кругозора.

Развивающие:

- развитие музыкального слуха;
- закрепление желания к занятиям вокальным искусством;
- развитие эмоциональной отзывчивости;
- развитие творческой инициативы.

Воспитательные:

- воспитание чувства любви к своей Родине;
- формирование бережного отношения к голосу;
- воспитание музыкального и эстетического вкуса;
- привитие культуры безопасного поведения на дорогах.

Ожидаемые результаты 2-го года обучения

Личностные:

- повышение интереса к занятиям музыкой и хоровым пением;
- проявление позитивного отношения к чувствам других людей и готовности к сотрудничеству;
- осознание успешности своей деятельности;
- осознание своей этнической и национальной принадлежности, формирование основ российской гражданской идентичности.

Метапредметные:

- способность формулировать свою мысль, вопрос;
- умение адекватно передавать информацию собеседнику;
- умение работать в паре, группе;
- способность корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- умение представить результат своего творчества на публике, в концертной программе.

Предметные:

- начальная мотивация к дальнейшему познанию и творчеству;
- начальный уровень певческой, исполнительской культуры;

- развитие музыкального слуха и вокально-хоровых навыков;
- знание хорового репертуара согласно программе обучения;
- умение держаться на сцене и исполнить музыкальное произведение на публике;
- начальные навыки владения своим голосом.

Содержание 2-го года обучения

1. Певческая установка. Работа над звукообразованием

Теория: Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Определение диапазона у обучающихся, а также чистоты интонаций.

Практика: Выстраивание относительного унисона всего хора. Пение упражнений на точное исполнение в унисон. Разучивание русской народной песни. Работа над активным унисоном. Распевание в приму и секунду. Выработка высокой певческой позиции. Работа над чистотой интонирования. Работа над расширением диапазона. Исполнение песни в разных тональностях.

2. Дикция и артикуляция

Теория: Правильное произношение гласных и согласных звуков на примере песен.

Практика: Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Пение скороговорок на разной высоте. Развитие дикционных навыков в различных темпах при исполнении песен. Формирование гласных А и О. (Разучивание песен). Формирование гласных И и Ю. (Разучивание песен). Формирование гласных У и Е/Э. (Разучивание песен).

3. Работа над дыханием

Теория: Постановка дыхания во время пения. Дыхательная гимнастика Стрельниковой. Дыхательные упражнения.

Практика: Задержка дыхания перед началом пения. Разучивание песни. Работа над дыханием по фразам в песне.

4. Музыкально-исполнительская работа

Теория: Задачи дирижера. Дирижерские жесты. Понимание языка дирижерских жестов.

Практика: Воспитание навыков дирижерского жеста на примере исполнения песен. Разучивание песенок-распевок. Уверенное исполнение песни на различные штрихи. Работа над выразительностью и фразировкой. Отработка динамических оттенков. Сохранение певческого тона на *f* и *mf*.

5. Работа над метроритмом

Теория: Простые размеры. Знакомство с новым музыкальным материалом. Метр. Постоянство метра.

Практика: Разучивание песни. Слушание музыки. Работа над сменой лада в песне.

6. Работа над хоровым репертуаром

Теория: Знакомство с музыкальным инструментом (фортепиано). Роль вступления в песне. Знакомство с репертуаром на год. Интонационные и дикционные трудности в песне.

Практика: Работа над интонационными трудностями в песне. Работа над дикционными трудностями в песне. Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песен из репертуара. Репетиционная работа. Работа над выразительностью исполнения.

7. Транспорт, импровизации, игра

Теория: Знакомство с различными детскими музыкальными инструментами. Основные правила игры на детских музыкальных инструментах.

Практика: Исполнение детских попевок по ролям, инсценировка. Сочинение попевок на детские стихи. Игра на детских музыкальных инструментах.

8. Концертная деятельность

Практика: Участие в концертных мероприятиях согласно плану учебно-воспитательной работы. Обсуждение выступлений.

ПРИМЕРНЫЙ РЕПЕРТУАРНЫЙ ПЛАН

Народная музыка

Выйди-выйди солнышко (укр. н.п.)
 Пошла Маша во лесок (р.н.п.)
 Савка и Гришка (белорус. н.п.)
 Как у наших у ворот (р.н.п.) обр. Луканина
 Журавель (р.н.п.) обр. Хрисениде
 Во поле береза стояла (р.н.п.) обр. Ю.Тугаринова

Русская классика

А. Аренский, сл. Плещеева "Там вдали за рекой"
 В. Калинин "Солнышко"
 Ц. Кюи, сл. Майкова "Весна"
 В. Калинин "Сосны"
 Ц. Кюи, сл. И.Белоусова "Весенняя песенка"
 А. Аренский, сл. Деркачева "Расскажи, мотылек"
 А. Лядов, сл. народные "Окликание дождя"

Зарубежная музыка

Й. Гайдн, русск. текст Синявского "Старый добрый клавесин"
 Ф. Грубер "Stille Nacht"
 Ф. Шуман "Мотылек"
 Й. Брамс, русск. текст Александрова "Божья коровка"

Современная музыка

М. Розенштейн, сл. Костецкой "Скрипачи"
 О. Хромушин, сл. Чуковского "Елка"
 Ж. Металлиди "Шмель"
 А. Пономарев, сл. Чеменова "Мама"
 И. Космачев, сл. Яснова "Здравствуй, детство"
 Ю. Чичков, сл. К.Ибряева "Здравствуй, Родина моя"
 Ю. Соколов, сл. Рахметова "Весеннее настроение"
 С. Плешак "Соловей"
 С. Баневич, сл. Калининой "Солнышко проснется" из спект. "Земля детей"
 М. Ройтерштейн, сл. Стройло "Эта капелька дождя" из хоровой сюиты "Песенки весенние"

**Календарно-тематический план
2-го года обучения, группа № 2**

№ п/п	Название раздела	№ занятия	Тема занятий	Дата по плану	Количество часов
		1.	Организационно-педагогическая работа		1
		2.	Организационно-педагогическая работа		1
		3.	Организационно-педагогическая работа		1
1.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.	4.	Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Определение диапазона у обучающихся, а также чистота интонаций.		1
		5.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.		1
		6.	Пение упражнений на точное исполнение в унисон. Разучивание русской народной песни		1
		7.	Работа над активным унисоном. Распевание в приму и секунду.		1
		8.	Работа над ритмической устойчивостью в унисон. Разучивание песни		1
		9.	Выработка высокой певческой позиции. Работа над чистотой интонирования.		1
		10.	Работа над расширением диапазона. Исполнение песни в разных тональностях.		1
2.	Дикция и артикуляция	11.	Правильное произношение гласных и согласных звуков на примере песен		1
		12.	Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Пение скороговорок на разной высоте.		1
		13.	Развитие дикционных навыков в различных темпах при исполнении песен		1
3.	Работа над дыханием.	14.	Задержка дыхания перед началом пения. Разучивание песни		1
		15.	Работа над дыханием по фразам в песне		1
4.	Музыкально-исполнительская работа.	16.	Дыхательная гимнастика Стрельниковой. Исполнение песен		1
		17.	Упражнения на развитие дыхания, разучивание песенок-распевок.		
		18.	Организационно-педагогическая работа		1
		19.	Организационно-педагогическая работа		1
		20.	Организационно-педагогическая работа		1
		21.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Отработка динамических оттенков.		1
		22.	Уверенное исполнение песни на различные штрихи.		1
		23.	Сохранение певческого тона на <i>f</i> и <i>mf</i> .		1
5.	Работа над метрорит-	24.	Простые размеры. Знакомство с новым музыкальным материалом.		1

	мом	25.	Постоянство метра. Разучивание песни		1
6.	Работа над хоровым репертуаром	26.	Слушание музыки. Работа над сменой лада в песне		1
		27.	Интонационные трудности в песне		1
		28.	Работа над интонационными трудностями в песне		1
		29.	Работа над дикционными трудностями в песне		1
		30.	Работа над ритмическим унисоном в песне Разучивание песни		1
		31.	Работа над певческим дыханием. Выразительное исполнение рождественских песен		1
		32.	Воспитание навыков дирижёрского жеста.		1
		33.	Сводная репетиция. Работа над выразительностью исполнения.		1
		34.	Концертная деятельность		1
		35.	Организационно-педагогическая работа		1
					Государственный праздник
			Государственный праздник		
		36.	Организационно-педагогическая работа		
	Работа над звукообразованием.	37.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. повторная диагностика вокальных и общих музыкальных способностей.		1
		38.	Певческая установка. Работа над звукообразованием.		1
		39.	Слушание музыки. Знакомство с новым песенным материалом.		
		40.	Работа над активным унисоном. Разучивание песни		
		41.	Работа над ритмической устойчивостью в унисон. Разучивание песни		1
	Дикция и артикуляция.	42.	Формирование гласных А и О. Разучивание песен		1
		43.	Формирование гласных И и Ю. Разучивание песен		1
		44.	Формирование гласных У и Е/Э. Разучивание песен		1
		45.	Организационно-педагогическая работа		1
	Работа над дыханием.	46.	Организационно-педагогическая работа		1
		47.	Задержанное дыхание. Упражнения Стрельниковой.		1
		48.	Работа над дыханием по фразам в песен		1
	Музыкально-исполнительская работа.		Государственный праздник		1
		49.	Воспитание навыков дирижёрского жеста на примере исполнения песен		1
		50.	Отработка динамических оттенков.		1
		51.	Уверенное исполнение песни на различные штрихи.		1
			Государственный праздник		

		52. Сохранение певческого тона на f и mf.		1	
		53. Подготовка к концертному выступлению.		1	
		54. Концертная деятельность		1	
		55. Музыкально-просветительская деятельность.		1	
		56. Организационно-педагогическая работа			
		57. Организационно-педагогическая работа		1	
	Работа над хоровым репертуаром	58. Слушание музыки. Разучивание новой песни		1	
		59. Знакомство с новым музыкальным материалом. Разучивание песни		1	
		60. Работа над интонационными трудностями в песнях		1	
		61. Работа над дикционными трудностями в песнях		1	
		62. Работа над ритмическим унисоном в песнях		1	
		63. Работа над певческим дыханием. Выразительное исполнение песен		1	
		64. Знакомство с музыкальным инструментом (фортепиано). Роль вступления в песне.		1	
		65. Воспитание навыков дирижёрского жеста.		1	
			Государственный праздник		
			66. Сводная репетиция. Работа над выразительностью исполнения		1
		67. Концертная деятельность.			
	Транспорт, импровизации, игра	68. Музыкально-просветительская работа		1	
		69. Сочинение попевок на детские стихи.			
		70. Исполнение детских попевок по ролям, инсценировка.		1	
		71. Игра на детских музыкальных инструментах.		1	
		72. Концертная деятельность.		1	
		73. Организационно-педагогическая работа		1	
Всего: 72				72	

3.3. Рабочая программа третьего года обучения

Особенности 3-го года обучения: на этом этапе обучения закрепляется содержательно-внутренняя мотивация детей к занятиям хоровым пением, полученные знания проявляются в самостоятельном творчестве. Занятия строятся на основе приобретённых ранее знаний детей о хоровом исполнительстве. Все больше внимания уделяется метапредметным заданиям, применяются метапредметные методы, которые способствуют умению учиться петь, подводят детей к осознанному пению, контролируемому исполнению произведения.

Задачи 3-го года обучения

Образовательные:

- расширение певческого диапазона от ля малой октавы до ми второй октавы;
- формирование свободного грудобрюшного дыхания;
- знакомство с музыкальным наследием русской и зарубежной культуры;
- овладение вокально-хоровыми навыками пения 2-х-голосия;

- развитие общехорового (гармонического, динамического, ритмического, тембрового) строя;
- формирование начальных знаний по элементарной теории музыки;
- расширение общего кругозора.

Развивающие:

- развитие музыкального слуха;
- развитие творческого воображения и мышления;
- развитие эмоциональной отзывчивости и музыкальной восприимчивости;
- развитие творческой инициативы;
- развитие мотивации к дальнейшему познанию и творчеству.

Воспитательные:

- воспитание чувства любви к своей Родине и уважения к русской духовной культуре;
- формирование гражданской позиции и патриотических взглядов;
- воспитание музыкального и эстетического вкуса;
- привитие культуры безопасного поведения на дорогах;
- приобщение к здоровому образу жизни;
- воспитание потребности общения с лучшими образцами народной и классической музыки.

Ожидаемые результаты 3-го года обучения

Личностные:

- проявление устойчивого интереса к занятиям музыкой и хоровым пением;
- проявление позитивного отношения к чувствам других людей и готовности к сотрудничеству;
- осознание успешности своей деятельности;
- ориентация на общечеловеческие ценности;
- осознание своей национальности и этнической принадлежности, формирование основ российской гражданской идентичности.

Метапредметные:

- способность формулировать свою мысль, вопрос;
- умение адекватно передавать информацию собеседнику;
- умение работать в паре, группе;
- способность корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- улучшение показателей адаптации в социуме;
- умение представить результат своего творчества на публике, в концертной программе.

Предметные:

- устойчивая мотивация к дальнейшему познанию и творчеству;
- продвинутый уровень певческой, исполнительской культуры;
- сформированный музыкальный слух и вокально-хоровые навыки;
- знание хорового репертуара согласно программе обучения;
- владение основами элементарной музыкальной грамоты;
- представление о «золотом фонде» народной и классической музыки;
- умение держаться на сцене и исполнить музыкальное произведение на публике;
- уверенное владение своим голосом.

Содержание 3-го года обучения

1. Певческая установка. Работа над звукообразованием

Теория: Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Беседа о музыке.

Практика: Дыхательные упражнения Лазарева. Пение тематических упражнений. Распевание на терцию, кварту, квинту. Пение тематических упражнений.

2. Разучивание нового музыкального материала

Теория: Музыкальные партии. Распределение музыкальных партий.

Практика: Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.

3. Работа над унисоном

Теория: Ансамблевые компоненты. Знакомство с тематическими упражнениями.

Практика: Распевание от ля малой октавы до ми второй октавы. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков. Работа по партиям, обработка унисонов, ритмический ансамбль. Работа над стройностью и единством музыкальной формы.

4. Работа над текстом

Теория: Знакомство с упражнениями для дикции и артикуляции. Чтение текстов песен из репертуара согласно программе.

Практика: Разучивание текстов песен. Выполнение упражнений для дикции и артикуляции. Пение тематических упражнений. Отработка произношения текстов песен.

5. Работа над двухголосием

Теория: Двухголосие. Канон. Дыхательные упражнения.

Практика: Распевание. Работа над двухголосием. Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.

6. Развитие певческого аппарата

Практика: Дыхательные упражнения Стрельниковой.

Распевание песенками Лазарева. Разучивание нового музыкального материала. Упражнения для дикции и артикуляции.

7. Работа над выразительностью исполнения, инсценировка

Теория: Логофонопедические упражнения для лучшего произношения текстов. Знакомство с новым текстовым материалом песен из репертуара программы.

Практика: Распевание до ми 2 октавы. Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях. Работа над интонационными трудностями в песне. Работа над дикционными трудностями в песне. Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песен из репертуара. Репетиционная работа. Работа над выразительностью исполнения. Отработка отмеченных недостатков. Выполнение логофонопедических упражнений для лучшего произношения текстов.

8. Концертная деятельность, рефлексия концертной деятельности

Практика: Участие в концертных мероприятиях согласно плану учебно-воспитательной работы. Обсуждение выступлений. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.

ПРИМЕРНЫЙ РЕПЕРТУАРНЫЙ ПЛАН

Народная музыка

Как у наших у ворот (обр. М. Красева)
 Комара женить мы будем (р. н. п.)
 На горе-то калина (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Я посеяла ленку (р. н. п.) обр. Полонского
 Солнышко вставало (литовск. н. п.) обр. С. Шимкуса
 Во лузях (р.н.п.)
 Во поле березонька стояла обр. Пономарькова

Русская классика

П. Чайковский, сл. Майкова "Колыбельная песнь" — переложение для хора Бодренкова
 М. Ипполитов-Иванов, ст. Пушкина "Утро"
 А. Рубинштейн, ст. М. Лермонтова "Горные вершины"
 Ц. Кюи "Зима"
 Ц. Кюи "Мыльные пузырьки"
 А. Гречанинов, ст. Бальмонта "Песенка феи"

Зарубежная музыка

В. А. Моцарт, сл. Овербега "Весенняя"
 Л. ван Бетховен "Пастушья песенка" переложение В. Агафонникова
 Г. Гендель "Dignare"
 Й. Брамс "Петрушка"

Календарно-тематический план 3-го года обучения, группа № 3

№ п/п	Название раздела	№ занятия	Тема занятий	Дата по плану	Количество часов
1.	Певческая установка	1.	Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Дыхательные упражнения Стрельниковой. Беседа о музыке. Слушание музыки.		2
		2.	Дыхательные упражнения Лазарева. Пение тематических упражнений.		2
		3.	Распевание на терцию, кварту, квинту. Пение тематических упражнений.		2
2.	Разучивание нового музыкального материала	4.	Пение тематических упражнений Лазарева. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		5.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях.		2
		6.	Работа по партиям, обработка унисонов. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.		2
		7.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях		2
		8.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях.		2

		9.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур с песнях		2
3	Работа над унисоном	10.	Дыхательные упражнения Лазарева. Отработка отмеченных недостатков в исполнении песен		2
		11.	Распевание от ля малой октавы до ми второй октавы. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		12.	Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в хоровых партиях		2
		13.	Отработка отмеченных недостатков. Работа по партиям, обработка унисонов, ритмический ансамбль.		2
4.	Работа над текстом	14.	Пение тематических упражнений. Упражнения для дикции и артикуляции. Разучивание песни		2
		15.	Пение тематических упражнений. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.		2
		16.	Распевание. Работа над стройностью и единство музыкальной формы.		2
		17.	Организационно-педагогическая работа		2
		18.	Организационно-педагогическая работа		2
			Государственный праздник		
5.	Выразительное исполнение, инсценировка.	19.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Распевание. Разучивание песни		2
		20.	Работа над элементами музыкальной выразительности песни. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
		21.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		22.	Распевание до ми 2 октавы. Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях		2
		23.	Распевание. Работа над стройностью и единство музыкальной формы песен.		2
		24.	Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях «		2
6.	Подготовка к концертной деятельностью	25.	Разучивание песни. Ритмические упражнения. Работа над ритмическим ансамблем.		2
		26.	Работа по партиям, обработка унисонов. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		27.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		28.	Работа над стройностью и единство музыкальной формы песен		2
		29.	Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики. Репетиционная работа.		2

7	Концертная деятельность	30.	Концертная деятельность		2
8.	Рефлексия концертной деятельности	31.	Анализ исполнения, определение необходимых корректур.		2
		32.	Музыкально-просветительская деятельность. Что такое опера?		2
		33.	Организационно-педагогическая работа		2
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		
9.	Развитие певческого аппарата	34.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Дыхательные упражнения Стрельниковой. Распевание песенками Лазарева. Разучивание нового музыкального материала.		2
		35.	Дыхательные упражнения Стрельниковой. Упражнения для дикции и артикуляции.		2
		36.	Распевание. Разучивание нового материала соль-феджио.		2
10.	Разучивание нового музыкального материала	37.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов в новых произведениях.		2
		38.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов		2
		39.	Работа по партиям, обработка унисонов. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
11.	Работа над унисоном	40.	Пение тематических упражнений. Работа над элементами музыкальной выразительности		2
		41.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.		2
		42.	Работа над элементами музыкальной выразительности. Отработка отмеченных недостатков		2
		43.	Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков		2
		44.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		45.	Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
12.	Работа над выразительностью	46.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		47.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		48.	Дыхательные упражнения. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		49.	Работа над стройностью и единство музыкальной формы. Упражнения для лучшего произнесения текста		2
			Государственный праздник		

		50.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур		2
		51.	Отработка отмеченных недостатков. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
		52.	Отработка отмеченных недостатков. Лого-фонопедические упражнения для лучшего произнесения текста		2
		53.	Организационно-педагогическая работа		2
		54.	Организационно-педагогическая работа		2
13.	Работа над двухголосием	55.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Распевание. Работа над двухголосием. Канон.		2
		56.	Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		57.	Дыхательные упражнения. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		58.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов		2
		59.	Распевание. Отработка отмеченных недостатков		2
		60.	Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		61.	Анализ исполнения, определение необходимых корректур. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		62.	Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков		2
		63.	Отработка отмеченных недостатков. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
14.	Подготовка к концертной деятельностью		Государственный праздник		
		64.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности		2
		65.	Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики		2
		66.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		67.	Работа над элементами музыкальной выразительности. Анализ исполнения, определение необходимых корректур		2
		68.	Отработка отмеченных недостатков. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		69.	Лого-фонопедические упражнения для лучшего произнесения текста. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики		2
		70.	Концертная деятельность		2
		71.	Рефлексия концертной деятельности		2
		72.	Анализ исполнения, определение необходимых корректур.		2

Итого:	72		144
--------	----	--	-----

3.4. Рабочая программа четвертого года обучения

Особенности 4-го года обучения: на этом этапе обучения продолжается закрепление содержательно-внутренней мотивации детей к занятиям хоровым пением, полученные знания проявляются в самостоятельном творчестве.

В хоровой деятельности активно взаимодействуют такие средства воспитания, как музыка и коллектив. Они формируют у детей развитие музыкальных способностей и художественного вкуса, а также способствуют созданию условий для выработки у ребенка коммуникативных, регулятивных и познавательных умений. Ведется работа над коллективизмом, педагог ведет ребенка к пониманию значимости своего участия в хоре, ответственности, взаимопомощи и других качеств, помогающие социализироваться в более высоких социальных взаимоотношениях.

Задачи 4-го года обучения

Образовательные:

- расширение певческого диапазона от ля малой октавы до ми второй октавы;
- формирование свободного грудобрюшного дыхания;
- знакомство с музыкальным наследием русской и зарубежной культуры;
- овладение вокально-хоровыми навыками пения 2-х-голосия;
- развитие общехорового (гармонического, динамического, ритмического, тембрового) строя;
- формирование естественности звучания голоса;
- формирование начальных знаний по элементарной теории музыки;
- расширение общего кругозора.

Развивающие:

- развитие музыкального слуха;
- развитие творческого воображения и мышления;
- развитие эмоциональной отзывчивости и музыкальной восприимчивости;
- развитие творческой инициативы;
- развитие мотивации к дальнейшему познанию и творчеству.

Воспитательные:

- воспитание чувства любви к своей Родине и уважения к русской духовной культуре;
- формирование гражданской позиции и патриотических взглядов;
- воспитание музыкального и эстетического вкуса;
- привитие культуры безопасного поведения на дорогах;
- приобщение к здоровому образу жизни;
- воспитание потребности общения с лучшими образцами народной, классической и современной музыки.

Ожидаемые результаты 4-го года обучения

Личностные:

- проявление устойчивого интереса к занятиям музыкой и хоровым пением;
- проявление позитивного отношения к чувствам других людей и готовности к сотрудничеству;
- осознание успешности своей деятельности;
- ориентация на общечеловеческие ценности;
- осознание своей этнической и национальной принадлежности, формирование основ российской гражданской идентичности.

Метапредметные:

- способность формулировать свою мысль, вопрос;
- умение адекватно передавать информацию собеседнику;
- умение работать в паре, группе;
- способность корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- улучшение показателей адаптации в социуме;
- умение представить результат своего творчества на публике, в концертной программе.

Предметные:

- устойчивая мотивация к дальнейшему познанию и творчеству;
- продвинутый уровень певческой, исполнительской культуры;
- сформированный музыкальный слух и вокально-хоровые навыки;
- знание хорового репертуара согласно программе обучения;
- владение основами элементарной музыкальной грамоты;
- представление о «золотом фонде» народной, классической и современной музыки;
- умение держаться на сцене и исполнить музыкальное произведение на публике;
- уверенное владение своим голосом.

Содержание 4-го года обучения

1. Певческая установка. Работа над звукообразованием

Теория: Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Беседа о музыке.

Практика: Дыхательные упражнения Лазарева. Пение тематических упражнений. Распевание на терцию, кварту, квинту. Пение тематических упражнений.

2. Разучивание нового музыкального материала

Теория: Музыкальные партии. Распределение музыкальных партий.

Практика: Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.

3. Работа над унисоном

Теория: Ансамблевые компоненты. Знакомство с тематическими упражнениями.

Практика: Распевание от ля малой октавы до ми второй октавы. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков. Работа по партиям, обработка унисонов, ритмический ансамбль. Работа над стройностью и единством музыкальной формы.

4. Работа над текстом

Теория: Знакомство с упражнениями для дикции и артикуляции. Чтение текстов песен из репертуара согласно программе.

Практика: Разучивание текстов песен. Выполнение упражнений для дикции и артикуляции. Пение тематических упражнений. Отработка произношения текстов песен.

5. Работа над двухголосием

Теория: Двухголосие. Канон. Дыхательные упражнения.

Практика: Распевание. Работа над двухголосием. Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.

6. Развитие певческого аппарата

Практика: Дыхательные упражнения Стрельниковой.

Распевание песенками Лазарева. Разучивание нового музыкального материала. Упражнения для дикции и артикуляции.

7. Работа над выразительностью исполнения, инсценировка

Теория: Логофонопедические упражнения для лучшего произношения текстов. Знакомство с новым текстовым материалом песен из репертуара программы.

Практика: Распевание до ми 2 октавы. Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях. Работа над интонационными трудностями в песне. Работа над дикционными трудностями в песне. Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песен из репертуара. Репетиционная работа. Работа над выразительностью исполнения. Отработка отмеченных недостатков. Выполнение логофонопедических упражнений для лучшего произношения текстов.

8. Концертная деятельность, рефлексия концертной деятельности

Практика: Участие в концертных мероприятиях согласно плану учебно-воспитательной работы. Обсуждение выступлений. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.

ПРИМЕРНЫЙ РЕПЕРТУАРНЫЙ ПЛАН

Народная музыка

Я посеяла ленку (р.н.п.) обр. Полонского
Солнышко вставало (литовск. н.п.) обр. С. Шимкуса
Во лузях (р.н.п.)
Во поле березонька стояла обр. Пономарькова
В сыром бору тропина (р.н.п.) обр. Л. Жуковой
Лен (р.н.п.) обр. Попова, И. Рогановой

Русская классика

Кюи, сл. Плещеева "Лето"
Кюи, сл. Модзалевского "Времена года"
М.Яковлев, ст. Пушкина "Зимний вечер"
Чайковский "Соловушка" — переложение для хора В. Соколова
Чайковский, сл. Майкова "Колыбельная песнь" — переложение для хора Бодренкова
Ипполитов-Иванов, ст. Пушкина "Утро"
Рубинштейн, ст. М.Лермонтова "Горные вершины"

Зарубежная музыка

Аноним XVI в. (Италия) обр. Л. Майерхофера "Alta trinita beata "
Л.Мейсон "O music"
Грик, сл. Мунка, в пер. С.Гинсберга "Заход солнца"
М.Преториус "Viva la musica"
Р.Роджерс, текст М.Цейтлинной "Звуки музыки" (фрагмент из к/ф "Звуки музыки")
С.Франк "Panis angelicus"
Шуберт, обр. Д.Мура "Sanctus"
Моцарт, сл. Овербега "Весенняя"
Бетховен "Пастушья песенка" переложение В. Агафонникова
Г.Гендель "Dignare"
Брамс "Петрушка"
Г.Гендель "Ларго"

Современная музыка

С.Екимов сл. Ю.Пафенова "Стрекоза", "Танго мухи"

Муз. и сл. Цеслюкевич "Рождество"

В.Шаинский, сл. М.Матусовского "Крейсер Аврора"

М.Роттерштейн, сл. нар. "Хоровые забавы"

Е.Рушанский, сл. Н.Голя "Кораблик золотой"

Г.Струве, сл. Орлова "Дом под крышей голубой"

Муз. и сл. Неволович "Тик-так"

Е.Рушанский, ст. И.Плаксиной "Про котенка"

С.Смолянинов, пер. С.Маршака "Барашек"

Б.Печерский, сл. М.Райкина "Капельки"

В.Соловьев, ст. В.Киршина "Ленинградцы блокадной поры"

Думченко, ст. Б.Заходера "Странное происшествие"

**Календарно-тематический план
4-го года обучения, группа № 4**

№ п/п	Название раздела	№ занятия	Тема занятий	Дата по плану	Количество часов
1.	Певческая установка	1.	Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Дыхательные упражнения. Распевание. Беседа о музыке. Слушание музыки.		2
		2.	Дыхательные упражнения Стрельниковой. Беседа о музыке. Слушание музыки.		2
		3.	Дыхательные упражнения Лазарева. Пение тематических упражнений.		2
		4.	Распевание на терцию, кварту, квинту. Пение тематических упражнений.		2
2.	Разучивание нового музыкального материала	5.	Пение тематических упражнений Лазарева. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		6.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в «Хоровых забавах» Ройтерштейна.		2
		7.	Работа по партиям, обработка унисонов. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.		2
		8.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов в «Хоровых забавах» Ройтерштейна.		2
		9.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов в песнях «Зимняя дорога» Смолянинова, «Странное происшествие» Думченко.		2
		10.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур в песнях «Зимняя дорога» Смолянинова, «Странное происшествие» Думченко		2

3	Работа над унисоном	11.	Дыхательные упражнения Лазарева. Отработка отмеченных недостатков в исполнении песен «Зимняя дорога» Смольянинова, «Странное происшествие» Думченко.		2
		12.	Распевание от ля малой октавы до ми второй октавы. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		13.	Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партиях «Хоровых забав» Ройтерштейна.		2
		14.	Отработка отмеченных недостатков. Работа по партиям, обработка унисонов, ритмический ансамбль.		2
4.	Работа над текстом	15.	Пение тематических упражнений. Упражнения для дикции и артикуляции. Разучивание песни «Родная песенка».		2
		16.	Пение тематических упражнений. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики.		2
		17.	Распевание. Работа над стройностью и единство музыкальной формы цикла «Хоровые забавы» Ройтерштейна.		2
		18.	Организационно-педагогическая работа		2
		19.	Организационно педагогическая работа		2
		20.	Организационно педагогическая работа		2
5.	Выразительное исполнение, инсценировка.	21.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Распевание. Разучивание песни		2
		22.	Работа над элементами музыкальной выразительности песни. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
		23.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		24.	Распевание до ми 2 октавы. Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях		2
		25.	Распевание. Работа над стройностью и единство музыкальной формы песен.		2
		26.	Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях. Пение тематических упражнений.		2
6.	Подготовка к концертной деятельностью	27.	Разучивание песни Зарицкой «Рождественская песня». Ритмические упражнения. Работа над ритмическим ансамблем.		2
		28.	Работа по партиям, обработка унисонов. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		29.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		30.	Работа над стройностью и единство музыкальной формы песен «Зимняя дорога» Смольянинова, «Рождественская песня» Зарицкой.		2

		31.	Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики. Репетиционная работа.		2
7		32.	Сводная репетиция. Работа над выразительностью исполнения.		2
8.	Рефлексия концертной деятельности	33.	Анализ исполнения, определение необходимых корректур.		2
		34.	Музыкально-просветительская деятельность. Что такое опера?		2
		35.	Организационно-педагогическая работа		2
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		
		36.	Организационно-педагогическая работа		2
9.	Развитие певческого аппарата	37.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Дыхательные упражнения Стрельниковой. Распевание песенками Лазарева. Разучивание нового музыкального материала.		2
		38.	Дыхательные упражнения Стрельниковой. Упражнения для дикции и артикуляции.		2
		39.	Распевание. Разучивание нового материала соль-феджио.		2
10.	Разучивание нового музыкального материала	40.	Пение тематических упражнений. Работа по партиям, обработка унисонов в новых произведениях.		2
		41.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов		2
		42.	Работа по партиям, обработка унисонов. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
11.		43.	Пение тематических упражнений. Работа над элементами музыкальной выразительности		2
		44.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.		2
		45.	Работа над элементами музыкальной выразительности. Отработка отмеченных недостатков		2
		46.	Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков		2
		47.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		48.	Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
			Государственный праздник		
12.	Работа над выразительностью	49.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		50.	Дыхательные упражнения. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		51.	Работа над стройностью и единство музыкальной формы. Упражнения для лучшего произнесения текста		2
			Государственный праздник		

		52.	Распевание. Анализ исполнения, определение необходимых корректур		2
		53.	Отработка отмеченных недостатков. Работа над стройностью и единство музыкальной формы		2
		54.	Отработка отмеченных недостатков. Лого-фонопедические упражнения для лучшего произнесения текста		2
		55.	Организационно-педагогическая работа		2
		56.	Организационно-педагогическая работа		2
13.	Работа над двухголосием	57.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Распевание. Работа над двухголосием. Канон.		2
		58.	Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		59.	Дыхательные упражнения. Работа по партиям, обработка унисонов.		2
		60.	Распевание. Работа по партиям, обработка унисонов		2
		61.	Распевание. Отработка отмеченных недостатков		2
		62.	Пение тематических упражнений. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		63.	Анализ исполнения, определение необходимых корректур. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		64.	Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков		2
		65.	Отработка отмеченных недостатков. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
			Государственный праздник		
		66.	Пение тематических упражнений. Работа над элементами музыкальной выразительности		2
		67.	Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики		2
		68.	Распевание. Работа над элементами музыкальной выразительности.		2
		69.	Работа над элементами музыкальной выразительности. Анализ исполнения, определение необходимых корректур		2
		70.	Отработка отмеченных недостатков. Отработка ансамблевых компонентов, слитности унисонов в партии.		2
		71.	Лого-фонопедические упражнения для лучшего произнесения текста. Работа над органичностью восприятия дирижёрского жеста: вступления, паузы, снятия, динамики		2
		72.	Концертная деятельность		2
	Итого:	72			144

3.5. Рабочая программа пятого года обучения

Особенности 5-го года обучения: на этом этапе обучения предусматривается развитие необходимого уровня певческой культуры, воспитание потребности в дальнейшем совершенствовании и творчестве.

Старший хор — основной показатель работы хоровой студии. Процесс развития детей на данном этапе становится более трудоемким, скрупулезным и строится из нескольких блоков:

- повторение, закрепление и дальнейшее углубление приобретенных ранее знаний, умений и навыков у каждого участника хора;
- сплочение хорового коллектива, укрепление дисциплины, личной ответственности за общий результат хоровой деятельности, формирование трудолюбия и других личностных качеств;
- закрепление сознательного отношения участников хора к своему пению, выполнение певческих правил в хоре, охраны голоса.

Задачи 5-го года обучения

Образовательные:

- расширение певческого диапазона от соль малой октавы до соль второй октавы;
- формирование свободного грудобрюшного дыхания;
- знакомство с музыкальным наследием русской и зарубежной культуры;
- знакомство с биографиями и творчеством известных русских и зарубежных композиторов;
- овладение вокально-хоровыми навыками пения 2-х-голосия и 3-х-голосия;
- развитие общехорового (гармонического, динамического, ритмического, тембрового) строя;
- формирование естественности звучания голоса;
- обучение исполнению многоголосия а capella;
- формирование основных знаний по элементарной теории музыки;
- знакомство с основами нотной грамоты;
- расширение общего кругозора.

Развивающие:

- развитие музыкального слуха;
- развитие творческого воображения и мышления;
- развитие эмоциональной отзывчивости и музыкальной восприимчивости;
- развитие творческой инициативы;
- развитие мотивации к дальнейшему познанию и творчеству.

Воспитательные:

- воспитание чувства любви к своей Родине и уважения к русской духовной культуре;
- формирование гражданской позиции и патриотических взглядов;
- воспитание музыкального и эстетического вкуса;
- привитие культуры безопасного поведения на дорогах;
- приобщение к здоровому образу жизни;
- воспитание потребности общения с лучшими образцами народной, классической и современной музыки.

Ожидаемые результаты 5-го года обучения

Личностные:

- проявление устойчивого интереса к занятиям музыкой и хоровым пением;
- проявление позитивного отношения к чувствам других людей и готовности к сотрудничеству;

- осознание успешности своей деятельности;
- ориентация на общечеловеческие ценности;
- проявление толерантности и гуманного отношения к окружающим;
- формирование основ российской гражданской идентичности.

Метапредметные:

- способность формулировать свою мысль, вопрос;
- умение адекватно передавать информацию собеседнику;
- умение работать в паре, группе;
- способность корректно (уважительно, вежливо) взаимодействовать с другими людьми;
- улучшение показателей адаптации в социуме;
- умение представить результат своего творчества на публике, в концертной программе.

Предметные:

- устойчивая мотивация к дальнейшему познанию и творчеству;
- высокий уровень певческой, исполнительской культуры;
- свободное исполнение многоголосия а capella;
- сформированный музыкальный слух и вокально-хоровые навыки;
- знание хорового репертуара согласно программе обучения;
- владение основами элементарной музыкальной грамоты;
- представление о «золотом фонде» народной, классической и современной музыки;
- умение держаться на сцене и исполнить музыкальное произведение на публике;
- высокие результативные показатели на фестивалях и конкурсах.

Содержание 5-го года обучения

1. Распевание. Интонационное выравнивание голосового звучания

Теория: Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Беседа о музыке. Знакомство с инструментом.

Практика: Слушание музыки. Разучивание мелодий, ритмического рисунка, двигательноритмические упражнения. Интонационное выравнивание голосового звучания. Работа над музыкальным материалом.

2. Разучивание нового музыкального материала

Теория: Музыкальные партии. Распределение музыкальных партий.

Практика: Разучивание произведений. Работа над текстом (словом). Работа над музыкальным материалом. Разучивание мелодии, ритма, интонационное выравнивание голосового звучания.

3. Вокальная работа

Теория: Пение многоголосия а capella. Знакомство с тематическими упражнениями.

Практика: Распевание от соль малой октавы до соль второй октавы. Пение а capella, распевки, работа над музыкальным материалом. Пение тематических упражнений. Отработка отмеченных недостатков. Работа по партиям, обработка унисонов, ритмический ансамбль. Работа над стройностью и единством музыкальной формы.

4. Хоровое сольфеджио

Теория: Теоретические сведения. Чтение мелодии с листа. Нотная грамота.

Практика: Вокально-интонационные упражнения. Ритмические упражнения. Пение тематических упражнений. Пение с дирижированием. Импровизации на заданные темы.

5. Работа над содержанием произведений

Теория: Знакомство с музыкальными произведениями из исполнительского репертуара согласно программе.

Практика: Работа над содержанием исполняемых произведений. Работа над музыкальным материалом. Разучивание мелодии, ритма, слушание музыки.

6. Развитие певческого аппарата

Практика: Дыхательные упражнения Стрельниковой.

Распевание песенками Лазарева. Разучивание нового музыкального материала. Упражнения для дикции и артикуляции.

7. Подготовка к концертной деятельности

Теория: Культура поведения на концертных выступлениях (беседа).

Практика: Работа над элементами музыкальной выразительности в песнях. Работа над интонационными трудностями в песне. Работа над дикционными трудностями в песне. Работа над ритмическим унисоном в песне. Разучивание песен из репертуара. Репетиционная работа. Работа над выразительностью исполнения. Отработка отмеченных недостатков.

8. Концертная деятельность, рефлексия концертной деятельности

Практика: Участие в концертных мероприятиях согласно плану учебно-воспитательной работы. Обсуждение выступлений. Анализ исполнения, определение необходимых корректур.

ПРИМЕРНЫЙ РЕПЕРТУАРНЫЙ ПЛАН

Народная музыка

"Комара муха любила" (р.н.п.) обр. Л. Жуковой

"Комарочек" (р.н.п.) обр. А. Абрабского

"И шла утка по бережку" (р.н.п.) обр. А.Ленского

"Не летай соловей" (р.н.п.) обр. Л. Жуковой

"Пойду выйду ль я" (р.н.п.) обр. И. Ельчевой

"На зеленом лугу" (р.н.п.) обр. Л. Жуковой

"Пирог" (р.н.п.) обр. Б. Карандосова

"Сад по горе" (р.н.п.) обр. А.Логинова

"Ой есть в лесу калина" (р.н.п.) обр. В. и В. Огородновых

"Я на камушке сижу" (р.н.п.) обр. Л. Жуковой

"На горе-то калина" (р.н.п.) обр. С. Екимова

"Землюшка-чернозем" (р.н.п.) обр. А. Логинова

Русская классика

Ц.Кюи, ст.Пушкина "Царскосельская статуя"

С.Рахманинов, ст. М.Лермонтова "Ангел"

Ц.Кюи, сл. С.Надсона "Заря лениво догорает"

А.Даргомыжский, ст.А.Пушкина "Зимний вечер"

Гречанинов, сл. И.Белоусова "Ноктюрн"

Н.А. Римский-Корсаков "Хор русалок" из оп. "Майская ночь"

Н. Алябьев, ст.А.Пушкина "Зимняя дорога"

М.Глинка, ст. Н.Кукольника "Жаворонок"

А. Даргомыжский, ст. неизвестн. авт. "По волнам спокойным"

А. Бородин " Хор девушек" из оп. "Князь Игорь"

М. Мусорский "Хор девушек" из оп. "Хованщина"
 А. Даргомыжский, ст. А. Пушкина "Вянет-вянет" из цикла "Петербургские серенады"
 А. Рубинштейн, ст. А. Пушкина "Туча"
 А. Даргомыжский "Сватушка" хор из оп. "Русалка"
 Ц. Кюи "Вернулся май"

Зарубежная музыка

Аноним XVI в., Финляндия "Puer Natus in Bethlehem"
 Делиб "Kyrie" из мессы "Breves"
 В.А. Моцарт, пер. А. Сергеева, хор из оп. "Волшебная флейта"
 К. Вебер "Agnus Dei"
 К. Глюк, хор фурий "Струн золотых напев" из оп. "Орфей и Эвридика", перелож. для детск. хора А. Андреевой
 Сен-Санс "Ave Maria"
 А. Делиб "O salutaris" из мессы "Breve"
 Г. Манчини "Moon river"
 Ж. Деппе "Ave Maria"

Современная музыка

Муз. и сл. С. Смольянинов "Летний сад"
 Г. Струве, сл. Н. Соловьевой "Спасем наш мир"
 А. Гаврилин "Мама"
 М. Славкин, сл. Э. Фарджен, русск. текст М. Бородинской и Г. Кружкова "Снег" из вок. цикла для детск. хора "Земля"
 С. Смольянинов, ст. А. Пушкина "Зимняя дорога"
 В. Плешак, сл. Ю. Погорельского "Неповторимый Петербург"
 Муз. и сл. О. Бражниковой "Посвящение"
 А. Брицын, пер. с лит. Г. Герасимова "Отчизна"
 Муз. и сл. С. Смирнова "Счастье приходит с песней"
 В. Шаинский, сл. М. Пляцковского "Мир похож на цветной луг"
 Муз. и сл. А. Брицына "Мы поем"

Календарно-тематический план 5-го года обучения, группа № 5

№ п/п	Название раздела	№ занятия	Тема занятий	Дата по плану	Количество часов
1.	Распевание. Интонационное выравнивание голосового звучания	1.	Вводный инструктаж по ТБ и ПДД. Слушание музыки. Знакомство с инструментом.		2
		2.	Слушание музыки. Разучивание мелодий, ритмического рисунка.		2
		3.	Разучивание мелодий, ритмического рисунка, двигательного-ритмические упражнения		2
		4.	Интонационное выравнивание голосового звучания. Работа над музыкальным материалом		2
		5.	Двигательно-ритмические упражнения. Вокальная работа.		2
		6.	Вокальная работа. Интонационное выравнивание голосового звучания.		2
		7.	Разучивание произведений. Работа над текстом		2

			(словом). Работа над музыкальным материалом.		
2.	Разучивание нового материала	8.	Разучивание мелодий, ритмического рисунка. Вокальная работа.		2
		9.	Вокальная работа. Интонационное выравнивание голосового звучания.		2
		10.	Разучивание произведений, работа с текстом (словом). Знакомство с инструментом.		2
		11.	Работа над музыкальным материалом. Двигательно-ритмические упражнения.		2
3.	Вокальная работа	12.	Слушание музыки. Вокальная работа.		2
		13.	Знакомство с инструментом. Разучивание мелодий, ритмического рисунка.		2
		14.	Расширение музыкального кругозора. Работа над музыкальным материалом.		2
		15.	Работа над содержанием. Вокальная работа.		2
		16.	Вокальная работа, инсценировки песен		2
		17.	Пение асарелла, распевки, работа над музыкальным материалом.		2
		18.	Организационно-педагогическая работа		2
		19.	Государственный праздник		
		20.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Слушание музыки. Разучивание нового песенного материала.		2
4.	Работа над музыкальным материалом.	21.	Разучивание мелодий, ритмического рисунка. Вокальная работа.		2
		22.	Работа над музыкальным материалом. Разучивание произведения.		2
		23.	Вокальная работа. Интонационное выравнивание голосового звучания.		2
		24.	Работа над содержанием исполняемых произведений, Работа над музыкальным материалом		2
5.	Хоровое сольфеджио	25.	Хоровое сольфеджио, работа над музыкальным материалом.		2
		26.	Хоровое сольфеджио, вокальная работа		2
		27.	Вокальная работа, работа над содержанием исполняемых произведений.		2
6.	Развитие голосового аппарата	28.	Вокальная работа, двигательно-ритмические упражнения.		2
		29.	Концертная деятельность		2
		30.	Работа над музыкальным материалом, знакомство с инструментом		2
		31.	Слушание музыки. Двигательно-ритмические упражнения.		2
		32.	Транспорт, импровизация, аранжировка, работа над содержанием исполняемых произведений.		2
		33.	Концертная деятельность		2
		34.	Организационно-педагогическая работа		2
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		
			Государственный праздник		

Разучивание нового муз. материала на основе нотной записи	35.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Хоровое сольфеджио, разучивание произведений.		2
	36.	Слушание музыки, расширение музыкального кругозора.		2
	37.	Разучивание произведений, работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма.		2
	38.	Хоровое сольфеджио, работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма.		2
	39.	Знакомство с муз. инструментом, Хоровое сольфеджио		2
	40.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
	41.	Хоровое сольфеджио, работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма.		2
Разучивание нового материала, впевание.	42.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
	43.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, слушание музыки.		2
	44.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
	45.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, разучивание произведения, работа с текстом.		2
	46.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
	47.	Разучивание мелодий, ритмического рисунка. Вокальная работа.		2
	48.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, интонационное выравнивание голосового звучания.		2
	49.	Работа над выразительностью исполнения.		
	50.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
		Государственный праздник		2
	51.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа с текстом.		
	52.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа с текстом.		2
	53.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, вокальная работа.		2
	54.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, слушание музыки.		2
	55.	Организационно-педагогическая работа		2
Хоровое сольфеджио	56.	Организационно-педагогическая работа		2
	57.	Повторный инструктаж по ТБ и ПДД. Хоровое сольфеджио, вокальная работа		2
	58.	Хоровое сольфеджио, разучивание произведений, работа с текстом		2
	59.	Хоровое сольфеджио, вокальная работа		2
	60.	Хоровое сольфеджио, разучивание произведений,		2

			работа с текстом.		
		61.	Вокальная работа, Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма.		2
		62.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа над содержанием.		2
	Работа над содержанием произведений	63.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа над содержанием.		2
		64.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа над содержанием.		2
			Государственный праздник		2
		65.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, работа над содержанием.		
		66.	Транспорт, импровизация, пение а капелла.		2
	Музыкально-развивающие мероприятия	67.	Концертная деятельность		
		68.	Двигательно-ритмические упражнения, расширение музыкального кругозора		2
		69.	Работа над муз. материалом, разучивание мелодии, ритма, слушание музыки.		2
		70.	Слушание музыки, транспорт, импровизация, пение а капелла.		2
		71.	Концертная деятельность		2
		72.	Организационно педагогическая работа		2
	ИТОГО	72			144

4. ОЦЕНОЧНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

4.1. Учебно-методический комплекс (УМК)

• педагогические методики и технологии:

1. Барабошкина А. «Методическое пособие к учебнику Сольфеджио 1 класса»
2. Барабошкина А. «Методическое пособие к учебнику Сольфеджио 2 класса»
3. Барабошкина А. «Сольфеджио» Учебник 1-4 классы
4. Барабошкина А. «Сольфеджио» Учебник для 1 класса ДМШ
5. Барабошкина А. «Сольфеджио» Учебник для 2 класса ДМШ
6. Зелеский В. Песни для детей разного возраста. — М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2003
7. Любимые песни малышей: Для голоса (хора) в сопровождении фортепиано. — М.: Музыка, 2002
8. Металлиди Ж., Перцовская А. Сольфеджио для дошкольной группы: Учебное пособие. — СПб.: Композитор, 1999
9. Металлиди Ж. Чудеса в решетке: Песни для детей дошкольного возраста. — СПб.: Композитор, 1998
10. Мерзлякова С., Мерзлякова Т. Музыкально-игровой материал для дошкольников и младших школьников: Наш веселый хоровод. Учебно-методическое пособие: в 3 вып. — М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2002- Вып. 1
11. Музыка в школе: песни и хоры для учащихся начальной школы / Сост. Г. П. Сергеева. — М., Музыка, 2000
12. Пойте с нами: Песни для детей младшего и среднего возраста. Учебное пособие. Выпуск 1. — СПб.: Композитор, 2002
13. Поплянова Е. А мы на уроке — играем!: Музыкальные игры, игровые песни. — М.: Новая школа, 1999
14. Поющее детство. Произведения для детского хора. / сост. Мякишев И., М., 2002

15. Пчелка: Песни и хоры русских композиторов в сопровождении фортепиано для детей младшего возраста. — М.: Музыка, 1996
16. Стоклицкая Т. 100 уроков сольфеджио для самых маленьких: Хрестоматия. Часть 1. — М.: Музыка, 1998
17. Стоклицкая Т. 100 уроков сольфеджио для самых маленьких: Хрестоматия. Часть 2. — М.: Музыка, 1998
18. Струве Г. Каноны для детского хора. — СПб.: Лань, 1998
19. Фролова И. Каждому по песенке: Песни для детей. — Екатеринбург, 2003
20. Фролова И. Музыкальный городок: Песни для детей. — Екатеринбург, 2003
21. Хороводы, музыкальные игры: Описания с нотным приложением. — СПб.: Композитор, 2007

• **дидактические материалы и техническое оснащение занятий:**

Наглядные пособия и материалы:

1. Карточки в виде увеличенного нотного стана с небольшими простейшими мелодическими оборотами в тональности «До мажор»
2. Карточки с названиями музыкальных темпов, динамических оттенков, штрихов, длительностей, отдельных речевых слогов
3. Репродукции портретов известных русских и зарубежных композиторов
4. Иллюстративный материал (плакаты, рисунки и т.п.) к тематическим праздникам (согласно программе)
5. Хоровые партитуры
6. Тексты песен
7. Фонотека примерного репертуарного плана

Система контроля результативности обучения			
Периодичность контроля			Формы и средства контроля
Выявление результатов обучения	Начальная диагностика	Сентябрь-ноябрь	Педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, беседа, анализ выполнения творческих заданий.
	Промежуточная диагностика	Декабрь-февраль	Педагогическое наблюдение, опрос, тестирование, беседа, анализ выполнения творческих заданий, самоанализ, коллективная рефлексия.
	Итоговая диагностика	Март-май	Педагогическое наблюдение, опрос, тестирование, беседа, анализ выполнения творческих заданий, самоанализ, коллективная рефлексия.
Фиксация результатов обучения	Начальная фиксация	Сентябрь-ноябрь	Сценарии концертных программ, афиши мероприятий, анкеты для детей, обработанные результаты тестирования, аудио-, фото-, видеоматериалы,

			сертификаты и дипломы участников концертных и конкурсных мероприятий.
	Промежуточная фиксация	Декабрь-февраль	Обработанные результаты тестирования, сценарии выступлений, портфолио творческих работ обучающихся; аудио-, фото-, видеоматериалы; сертификаты и дипломы участников концертных и конкурсных мероприятий.
	Итоговая фиксация	Март-май	Сценарии концертных выступлений, афиши мероприятий, обработанные результаты тестирования; аудио-, фото-, видеоматериалы; грамоты, дипломы, сертификаты.
Предъявление результатов обучения	Уровень мероприятия	Приблизительная дата мероприятия	Форма предъявления результатов обучения
В начале учебного года	Общешкольный	Ноябрь	Участие в общешкольном концерте, посвященном Дню Матери; участие в Юбилейном концерте, посвященном 5-летию МХС «Гамма».
В середине учебного года	Общешкольный	Декабрь	Участие в общешкольном концерте «Звездный Новый год».
	Городской	Декабрь	Участие в городском музыкальном конкурсе «Рождественские симфонии».
	Международный	Декабрь	Участие в международном фестивале-конкурсе «Предчувствие Рождества».
В конце учебного года	Районный	Март	Участие в районном конкурсе хоровых коллективов «Весенняя капель».
	Областной	Март	Участие в областном конкурсе хоровых коллективов «Гатчинская радуга».
	Общешкольный	Апрель	Участие в общешкольном концерте, посвященном Дню рождения Гимназии.
	Всероссийский	Апрель	Участие во Всероссийском фестивале «Герценовские хоровые ассамблеи».
	Общешкольный	Май	Участие в общешкольном отчетном концерте творческих коллективов ОДОД.

	Городской	Май	Участие в концерте хоро- вых коллективов на Исаа- киевской площади.
--	-----------	-----	---

4.2. Информационные источники, используемые при реализации программы

Список литературы для педагога:

1. Венгрус, Л. А. Начальное интенсивное хоровое пение. — СПб: Музыка, 2000.
2. Горюнова Л.В. Пение как состояние души. Искусство в школе. 1994 №1
3. Долматов Н.А. Музыкальный диктант. — М.: Владос, 2013
4. Зимина А. Инсценирование песен на занятиях с детьми 4-7 лет. Практикум для педагогов. — М.: ГНОМ и Д, 2001
5. Калужская М., П. Халабузарь. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио. — М.: Советский композитор, 1987
6. Котляревская-Крафт М. Сольфеджио.: -М-СПб: Музыка, 1995
7. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: учебное пособие для студ. муз.-пед. отд. и фак. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Осеннева М.С., Самарин В. А., Уколова Л. И. — М.: Издательский центр «Академия», 1999
8. Механикова Н.А. Организация работы с детскими хоровыми коллективами / Хоровая педагогика. Теория и практика: Сборник научных и научно-методических трудов / Ред.-сост. У Ген-Ир. — СПб.: Изд-во ГРПУ им. А.И. Герцена, 2005. — Вып. 1
9. Рачина Б. С. Путешествие в страну музыки (сольфеджио и хрестоматия песенного репертуара к урокам).: — Спб. «МиМ- Экспресс», 1997
10. Романовский Н.В. Хоровой словарь / Н.В. Романовский. — Л.: Музыка, 1980
11. Спутник учителя музыки / С. С. Балашова, В.В. Медушевский, Г.С. Тарасов и др.; Сост. Т. В. Чельшева. — М.: Просвещение, 1993
12. Струве Г. Школьный хор. СПб, 1997
13. Струве Г.А. Школьный хор: книга для учителя / Г.А. Струве. — М.: Просвещение, 1981
14. Стулова Г. В. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. — Москва, 1992
15. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. — М.: Просвещение, 1981
16. Усова И.М. Старшая группа детского хора. — М., 2000
17. Чесноков П.Г. Хор и управление им / П.Г. Чесноков. — М., 2001
18. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. — М., 1995

Список литературы для обучающихся:

1. Вендрова Т.Е. Воспитание музыкой. — М.: Просвещение, 1991
2. Далецкий О. Н. Обучение эстрадных певцов. — М., 2010
3. Далецкий О. Н. О пении — М., 2010
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. — М., 2008.
5. Жарова Л.М. Начальный этап обучения хоровому пению. СПб, 2011
6. Кудрявцева Т.С. Исцеляющее дыхание по Стрельниковой А.Н. — ООО «ИД «РИПОЛ классик», 2006
7. Луканин А., Перепелкина А. Вокальные упражнения на уроках пения в общеобразовательной школе. — М., 1996
8. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. — М.: Просвещение, 2007
9. Павлицева О.П. Практическое овладение певческим дыханием. — М., 2013
10. Павлицева О.П. Высокая позиция звука. — М., 2013

Цифровое обеспечение и сайты:

1. Мультимедийная программа: «Учимся понимать музыку»
2. Мультимедийная программа «Соната»//Лев Залесский и компания (ЗАО) «Три сестры» при издательской поддержке ЗАО «ИстраСофт» и содействии Национального Фонда подготовки кадров (НФПК)
3. Музыкальный класс. — «Нью Медиа Дженерейшн»
4. Мультимедийная программа «Шедевры музыки» (изд-во «Кирилл и Мефодий»)
5. Мультимедийная программа «Энциклопедия классической музыки» («Коминфо»)
6. Мультимедийная программа «Уроки музыки в школе без проблем»
7. Единая коллекция — <http://collection.cross-edu.ru/catalog/rubr/f544b3b7-f1f4-5b76-f453-552f31d9b164>
8. Российский общеобразовательный портал — <http://music.edu.ru/>
9. Детские электронные книги и презентации — <http://viki.rdf.ru/>
10. Вокальные упражнения и музыкально-речевые игры — <http://www.maam.ru/detskijasad/metodicheskaja-razrabotka-vokalnye-uprazhnenija-i-muzikalno-rechevye-igry-krotova-t-e.html>
11. Детям о музыке — <http://www.muz-urok.ru/>
12. Музыка. Жанры и стили — <http://www.muzzal.ru/>
13. Классическая музыка — <http://www.classic-music.ru/>
14. Основы нотной грамоты — <http://www.7not.ru/piano/>
15. Ноты — детям — <http://igraj-poj.narod.ru/index.html>
16. Каталог полезных программ — http://igraj-poj.narod.ru/cat_soft.html

«Практикум работы с детским хором»

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»

Профессиональный цикл. Вариативная часть.

ПРАКТИКУМ РАБОТЫ С ДЕТСКИМ ХОРОМ

ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА

по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
Профиль «Музыкальное образование»

Квалификация (степень) выпускника
Бакалавр

Утверждено на заседании
кафедры хорового дирижирования
Протокол № _____ от _____ 2016 г.
Зав. кафедрой
_____ Матюхов И. Г.

Утверждено на заседании
Совета института музыки,
театра и хореографии
Протокол № _____ от _____ 2016 г.
Председатель Совета
Проф. Аврамкова И.С.

Санкт-Петербург
2016

ДИСЦИПЛИНА: Практикум работы с детским хором

Место дисциплины в структуре ООП: Профессиональный цикл. Вариативная часть.

Трудоемкость и аттестация по дисциплине: 36 часов

Дисциплина / семестр	Трудоемкость				Аудиторная нагрузка, часы:			Форма итоговой аттестации / семестр
	Всего кредитов / из них на экзамен	Всего часов на теоретическое обучение	из них:		Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия	
			Аудиторная нагрузка	Самостоятельная работа				
Практикум работы с детским хором /7	1	36	18	18	0	9	9	3/7

Цель и ожидаемые результаты дисциплины: студент должен обладать следующими компетенциями:

а) общекультурными:

- способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-6);

б) профессиональными в сфере педагогической деятельности:

- способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2);
- способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3);
- способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4);

в) профессиональными в сфере культурно-просветительской деятельности:

- способностью разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-14)

Для достижения поставленной цели необходимо, чтобы студенты:

Знали:

- основы вокально-хоровой культуры;
- основы возрастной психологии;
- основные понятия дирижерско-хоровой педагогики и способы решения художественных задач с использованием методов вокально-хоровой работы с учетом совокупности всех особенностей хорового коллектива.

Умели:

- системно оценивать учебно-воспитательный процесс, исходя из предметного содержания курсов дирижерско-хоровой дисциплины;
- использовать современные методы хормейстерской работы, владеть системой практических умений и навыков в области дирижерско-хоровой подготовки с целью формирования основы для развития профессиональных компетенций.

- использовать знания и средства хормейстерской работы для решения профессиональных, творческих и социально-личностных задач;
- решать профессиональные задачи путем использования хормейстерских приемов и обусловленности их применения через аналитическую и исполнительскую работу над музыкально-поэтическим материалом.

Владели:

- системой знаний, навыков и умений, обеспечивающих возможность творчески осуществлять вокально-хоровую работу в детских и юношеских хоровых коллективах;
- различными методами и приемами дирижирования, как способом выражения эмоционально-смыслового содержания произведения и управления коллективным исполнением.

Содержание дисциплины

№ п/п	Название темы с кратким содержанием	Виды занятий, часы		Самостоятельная работа, часы	Всего часов
		Практические занятия	Лабораторные занятия		
1.	Введение. Особенности детского хора История возникновения детских хоров. Первые капеллы мальчиков. Становление детского хорового движения в России. Возрастные особенности детей: психологические, физиологические. Развитие голосового аппарата. Художественные возможности детских хоров разного состава.	2	0	2	4
2.	Методы и приемы работы с детским хоровым коллективом Известные методики работы с детским хором ведущих хормейстеров российской хоровой школы: В. В. Емельянова, Д. Е. Огороднова, В. С. Попова, А. В. Свешникова, Г. А. Струве, Г.П. Стуловой и др. Известные детские хоровые коллективы России и зарубежья.	0	2	2	4
3.	Репертуар детского хорового коллектива Классическая хоровая музыка для детей и юношества. Хоровая музыка для детей а cappella. Современная хоровая музыка для детей и юношества: особенности исполнения.	0	6	6	12
4.	Процесс работы над музыкальным произведением Методика работы с детским хором. Алгоритм разучивания песни (Б.С. Рачина). Аннотации хорового произведения. Хоровые трудности.	2	0	2	4
5.	Метапредметный подход к построению современного хорового занятия Понятие метапредметности. Метапредметный подход на	6	0	6	12

	занятиях с детским хором. Результаты метапредметного обучения. Представление нового музыкального материала с учетом развития метапредметных умений. Развитие основных вокально-хоровых навыков с использованием метапредметного подхода. Сценарий метапредметного хорового занятия. Body percussion. Речевой хор. Роль метапредметного подхода в исполнении музыки современных композиторов.				
Итого:		12	6	18	36

Интерактивные формы занятий:

№ п/п	Формы
1, 2	Групповые дискуссии: обсуждение различных интерпретаций изучаемого произведения
2, 3	Использование аудио и видеоматериалов в процессе определения взаимодействия художественного образа и его технического воплощения
2-5	Фрагментарное участие в репетиционном процессе в качестве хормейстера перед студентами своей группы
4, 5	Презентация творческих работ (сценариев хоровых занятий)
1-5	Обмен научной информацией

Содержание самостоятельной работы студентов по темам дисциплины

Содержание инвариантной самостоятельной работы студентов по темам:

№ тем дисциплины п/п	Вид самостоятельной работы	Содержание самостоятельной работы студентов	Количество времени, часы
1-5	Анализ специализированной литературы по практике работы с детским хором	Подготовка практических рекомендаций	2
1-4	Подготовка доклада	Анализ хоровой литературы, подбор музыкальных примеров	4
3, 4	Составление исполнительского плана произведения	Подбор хорового произведения, отбор мануальных средств для решения конкретных технических и художественных задач, владение партитурой, знание всех голосов хоровой партитуры.	1
4	Анализ методической литературы, подготовка исполнительского плана произведения	Подбор упражнений на различные виды вокально-хоровой техники, распознавание исполнительских сложностей в хоровом произведении.	6
5	Создание рабочего портфолио	Аннотация хорового произведения, подготовка к работе полного набора вокально-хоровых партитур (партий), их редактирование.	2
Итого:			15

Содержание вариативной самостоятельной работы студентов по темам:

№ п/п	Содержание самостоятельной работы студентов	Количество времени, часы
1	Создание презентаций	1
2	Подготовка аудио- и видеоматериала к занятию	2
Итого:		3

Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:**а) основная литература:**

1. II всероссийская хоровая ассамблея — 2016. Вокально-хоровое искусство и образование: вчера, сегодня, завтра / Сост. Т. А. Жданова. — М.: Радость., 2017. — 162 с.
2. Осеннева, М. С.; Самарин, В. А. Хоровой класс и практическая работа с хором. — 2-е изд., испр. и доп. учебное пособие для академического бакалавриата / М. С. Осеннева, В. А. Самарин. — М.: Юрайт, 2018. — 189 с.
3. Младший хор. Одноголосие. Хрестоматия. Часть 1 / Ред. И. В. Роганова. — СПб.: Комп., 2016. — 156 с.
4. Роганова, И. В. Проблемы строя. Пение а саррелла. — СПб., Композитор. 2016. — 32 с.
5. Стулова, Г. П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором: Учебное пособие / Г. П. Стулова. — 2-е изд., стер. — СПб.: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2016. — 176 с.

б) дополнительная литература:

1. Дирижерско-хоровые дисциплины: Учебно-методический комплекс / Под ред. Е. В. Пчелинцевой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. — 237 с.
2. Романовский, Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский. — М., Музыка, 2000.
3. Механикова, Н.А. Организация работы с детскими хоровыми коллективами / Н. А. Механикова // Хоровая педагогика. Теория и практика: Сборник научных и научно-методических трудов / Ред.-сост. У Ген-Ир. — СПб.: Изд-во ГРПУ им. А.И. Герцена.
4. Праслова, Г. А. Музыкальное образование в России (XI — начало XXI века): Учебное пособие / Г. А. Праслова. — СПб.: Астерион, 2007. — 232 с.
5. Хоровая педагогика. Теория и практика: Сборник научных и научно-методических трудов. / Ред.-сост. У Ген Ир. — СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2005. — Вып. 1. — 54 с.

в) электронные образовательные ресурсы (ЭОР):

Интернет-ресурсы для педагогов сферы художественного образования. — URL: <http://www.aonb.ru/depart/sik/main.phtml?op=1129>

Сайт издательства «Композитор». — URL: <http://www.compozitor.spb.ru/> Нотный сайт Б. Тараканова. — URL: <http://notes.tarakanov.net/>

нотный архив Дениса Бурякова. —

URL: <http://www.neurobroker.ru/c/music.b/site.75300.html>

Российский общеобразовательный портал (музыка). —

URL: http://www.school.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=6520&...

г) электронно-библиотечные системы (ЭБС):

№ п/п	Дисциплина	Ссылка на информационный ресурс	Наименование разработки в электронной форме	Доступность
1.	Практикум работы с детским хором	http://ibooks.ru/	Электронно-библиотечная система (ЭБС) iBooks.Ru. Учебники и учебные пособия для университетов	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки,

			в которой имеется доступ к сети Интернет
	http://www.iprbookshop.ru	Электронно-библиотечная система (ЭБС) IPRbooks. Учебники и учебные пособия для университетов	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
	http://www.biblioclub.ru	Электронно-библиотечная система (ЭБС) Университетская библиотека онлайн	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
	http://e.lanbook.com	Электронно-библиотечная система (ЭБС) на платформе издательства «Лань»	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет

д) программное обеспечение: УМК «Дирижерско-хоровые дисциплины»

Материально-техническое обеспечение дисциплины:

1. аудитория, оснащенная одним или двумя роялями;
2. мультимедийное оборудование;
3. учебные пособия; нотная литература.

Краткое содержание итоговой аттестации по дисциплине:

Осуществляется в форме зачета в 7 семестре, при этом проводится оценка компетенций, сформированных по дисциплине.

Оценка компетенций, сформированных по дисциплине:

Компетенция	Контрольно-измерительные материалы оценки сформированности компетенции
Общекультурные: ОК-6	Все задания ИСРС, ВСРС
Профессиональные в сфере педагогической деятельности: ПК-2, ПК-3, ПК-4	Оцениваются в процессе интерактивных форм
Профессиональные в сфере культурно-просветительской деятельности: ПК-14	Оцениваются в процессе интерактивных форм

Аттестация обеспечивается по итогам набранных студентами баллов за предусмотренные в технологической карте виды деятельности. Самостоятельные задания, предлагаемые студентам, ориентированы на успешное прохождение итоговой аттестации — экзамена, который может быть выставлен на основе рейтинговой оценки знаний студентов по данной дисциплине. Необходимый минимум для аттестации: 60 баллов.

Разработчик:РГПУ им. А.И. ГерценаАспирант кафедры музыкального воспитания и образованияАврамкова Е. В.**Технологическая карта по дисциплине****«Практикум работы с детским хором»**

№	Виды текущей аттестации аудиторной и внеаудиторной работы	Минимальное для аттестации количество баллов	Максимальное для аттестации количество баллов
Обязательные виды учебной деятельности по дисциплине «Практикум работы с детским хором»			
1.	Посещение	20	40
2.	Создание цикла распевочных упражнений на различные виды вокально-хоровых навыков	10	20
3.	Участие в семинарах За каждый доклад — 10 баллов	10	30
4.	Подготовка заданий к практическим занятиям: за каждое задание — 10 баллов.	10	60
5.	Подготовка аннотации детского хорового произведения	10	40
ИТОГО:		60	190
Дополнительные виды учебной деятельности по дисциплине «Практикум работы с детским хором»			
1.	Участие в научно-практических конференциях и семинарах: 10 баллов за каждое выступление	10	50
2.	Проведение практического занятия в детской хоровой студии: 10 баллов за каждое занятие	10	50
4.	Создание репертуарного плана	10	10

**Обеспеченность учебно-методической документацией
по дисциплине «Практикум работы с детским хором»**

№ п/п	Наименование дисциплины	Наименование учебников, учебно-методических, методических посо- бий, разработок и рекомендаций	Количество экземпляров	Обеспечен- ность сту- дентов учебной литерату- рой (эк- земпляров на одного студента)
	Прак- тикум работы с дет- ским хором	1. Дирижерско-хоровые дисциплины: Учебно-методический комплекс / Под ред. Е. В. Пчелинцевой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. — 237 с.		
		2. Ержемский Г. Л. Дирижеру XXI века. Психолингвистика профессии. — СПб. : «Деан», 2011. — 240 с.		
		3. Вишнякова Т. П., Соколова Т. В. Практика работы с хором. — СПб.: Астерион, 2010. — 54 с.		

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

Прежде чем приступить к практической работе студента в детском хоровом коллективе, необходимо проверить свои умения и выработать навыки работы с детским хоровым коллективом в рамках аудиторных практических и лабораторных занятий, а также провести большую самостоятельную работу. Этот этап, являющийся подготовительным, — главное условие успешной работы с хором и включает следующие разделы:

1. Подбор упражнений для распевания.

Упражнения должны охватывать весь спектр вокально-хоровой техники:

- упражнения на унисон;
- упражнения на дыхание;
- упражнения на дикцию и артикуляцию;
- упражнения на кантилену;
- многоголосные упражнения;

Все упражнения должны способствовать расширению диапазона голоса, сглаживанию переходных нот из регистра в регистр, настрою на хоровое исполнение.

Классификация упражнений так же может быть по авторским методикам, по стилю исполнения (джазовые, эстрадные, академические).

2. Доклад

Доклад носит исследовательский характер и должен содержать нотные примеры, аудио- и видеоматериалы.

Основная структура доклада должна включать не только обзор основных исторических фактов, библиографических описаний композиторов, но и иметь развернутый анализ музыкальных произведений предлагаемых эпох, стилей и жанров.

3. Аннотация хорового произведения.

Умение составлять письменную аннотацию хорового произведения позволяет будущему хормейстеру:

- иметь представления о ходе работы над произведением,
- понимать его вокально-хоровые трудности,
- знать стилевую особенность исполнения произведения,
- находить методы и приемы для работы с хором.

План аннотации хорового произведения

I. Историко-эстетический анализ

- Сведения об авторах (музыки, текста)
- Анализ литературного содержания

II. Музыкально-теоретический анализ

- Форма
- Мелодия
- Тональный план
- Фактура
- Темп, метр, ритм
- Динамика
- Инструментальное сопровождение

III. Вокально-хоровой анализ

- Тип хора (по составу партий), вид хора (по количеству голосов, учитывая *divisi*)
- Диапазон (общий хоровой, по партиям)
- Тесситура
- Анализ, связанный с фактурными сложностями
- Интонационные сложности
- Гармонические сложности
- Ритмические сложности
- Динамические сложности
- Ансамблевые сложности
- Дикционные сложности

IV. План работы с хором (см. Алгоритм разучивания песни Б. С. Рачиной⁹)

V. Исполнительский анализ

VI. Список литературы

4. Освоение музыкально-поэтического материала

- Исполнение на фортепиано.
- Пение хоровых партий.
- Пение гармонической вертикали.
- Конкретизация дирижёрской жестикуляции.
- Выработка исполнительского плана и исполнение произведения.

⁹ Рачина, Б.С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе. Учебное пособие. — СПб.: Композитор, 2007. — 544 с., нот, ил.

Примерный репертуарный план

Младший хор

Народная музыка

Со вьюном я хожу (р. н. п.) обр. Благообразова
 На зеленом лугу (р. н. п.)
 Ой бежит ручьем вода (укр. н.п.)
 Лен зеленый (р. н. п.) обр. А. Абрамского
 Как пошли наши подружки (р. н. п.)
 Выйди-выйди солнышко (укр. н. п.)
 Пошла Маша во лесок (р. н. п.)
 Савка и Гришка (белорус. н. п.)
 Как у наших у ворот (р. н. п.) обр. Луканина
 Журавель (р. н. п.) обр. Хрисаниди
 Во поле береза стояла (р. н. п.) обр. Ю. Тугаринова

Русская классика

А. Аренский, сл. Плещеева «Там вдали за рекой»
 В. Калинин «Солнышко»
 Ц. Кюи, сл. Майкова «Весна»
 В. Калинин «Сосны»
 А. Аренский, сл. Майкова «Спи дитя мое, усни»
 А. Лядов, сл. народные «Колыбельная»
 П. Чайковский, сл. Плещеева «Зима»
 П. Чайковский, сл. Аксакова «Детская песенка»
 Ц. Кюи, сл. И. Белоусова «Весенняя песенка»
 А. Аренский, сл. Деркачева «Расскажи, мотылек»
 А. Лядов, сл. народные «Окликание дождя»

Зарубежная музыка

Й. Гайдн, русск. текст Синявского «Старый добрый клавесин»
 Ф. Грубер «Stille Nacht»
 Р. Шуман «Мотылек»
 Й. Брамс, русск. текст Александрова «Божья коровка»
 В. Моцарт «Пастушья песня»
 И. Бах, сл. Комарницкой «Осень»

Современная музыка

И. Розенштейн, сл. Костецкой «Скрипачи»
 О. Хромушин, сл. Чуковского «Елка»
 Ж. Металлиди «Шмель»
 А. Пономарев, сл. Чеменова «Мама»
 И. Космачев, сл. Яснова «Здравствуй, детство»
 Ю. Чичков, сл. К.Ибряева «Здравствуй, Родина моя»
 В. Соколов, сл. Рахметова «Весеннее настроение»
 А. Плешак «Соловей»
 С. Баневич, сл. Калининой «Солнышко проснется» из спект. «Земля детей»
 М. Ройтерштейн, сл. Стройло «Эта капелька дождя» из хор. сюиты «Песенки весенние»

Средний хор**Народная музыка**

Как у наших у ворот (обр. М. Красева)
 Комара женить мы будем (р. н. п.)
 На горе-то калина (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Я посеяла ленку (р. н. п.) обр. Полонского
 Солнышко вставало (литовск. н. п.) обр. С. Шимкуса
 Во лузях (р. н. п.)
 Во поле березонька стояла обр. Пономарькова
 В сыром бору тропина (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Лен (р. н. п.) обр. Попова, И. Рогановой

Русская классика

Ц. Кюи, сл. Плещеева «Лето»
 Цю. Кюи, сл. Модзалевского «Времена года»
 М. Яковлев, ст. Пушкина «Зимний вечер»
 П. Чайковский «Соловушка» — переложение для хора В. Соколова
 П. Чайковский, сл. Майкова «Колыбельная песнь»
 М. Ипполитов-Иванов, ст. Пушкина «Утро»
 А. Рубинштейн, ст. М. Лермонтова «Горные вершины»
 Ц. Кюи «Зима»
 Ц. Кюи «Мыльные пузырьки»
 А. Гречанинов, ст. Бальмонта «Песенка феи»

Зарубежная музыка

Аноним XVI в. (Италия) обр. Л. Майерхофера «Alta trinita beata»
 Л. Мейсон «O music»
 Э. Григ, сл. Мунка, в пер. С. Гинсберга «Заход солнца»
 М. Преториус «Viva la musica»
 Р. Роджерс, текст М. Цейтлиной «Звуки музыки» (фрагмент из к/ф «Звуки музыки»)
 С. Франк «Panis angelicus»
 Ф. Шуберт, обр. Д. Мура «Sanctus»
 В. Моцарт, сл. Овербега «Весенняя»
 Л. Бетховен «Пастушья песенка» переложение В. Агафонникова
 Г. Гендель «Dignare»
 И. Брамс «Петрушка»
 Г. Гендель «Ларго»

Современная музыка

С. Екимов сл. Ю. Пафенова «Стрекоза», «Танго мухи»
 Муз. и сл. И. Цеслюкевич «Рождество»
 В. Шаинский, сл. М. Матусовского «Крейсер Аврора»
 М. Роттерштейн, сл. нар. «Хоровые забавы»
 Е. Рушанский, сл. Н. Голя «Кораблик золотой»
 Г. Струве, сл. Орлова «Дом под крышей голубой»
 Муз. и сл. Неволович «Тик — так»
 Е. Рушанский, ст. И. Плаксиной «Про котенка»
 С. Смольянинов, пер. С. Маршака «Барашек»
 Б. Печерский, сл. М. Райкина «Капельки»
 В. Соловьев, ст. В. Киршина «Ленинградцы блокадной поры»
 А. Думченко, ст. Б. Заходера «Странное происшествие»

Старший хор**Народная музыка**

Комара муха любила (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Комарочек (р. н. п.) обр. А. Абрабского
 И шла утка по бережку (р. н. п.) обр. А. Ленского
 Не летай соловей (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Пойду выйду ль я (р. н. п.) обр. И. Ельчевой
 На зеленом лугу (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 Пирог (р. н. п.) обр. Б. Карандосова
 Сад по горе (р. н. п.) обр. А. Логинова
 Ой есть в лесу калина (р. н. п.) обр. В. и В. Огородновых
 Я на камушке сижу (р. н. п.) обр. Л. Жуковой
 На горе-то калина (р. н. п.) обр. С. Екимова
 Землюшка-чернозем (р. н. п.) обр. А. Логинова

Русская классика

Ц. Кюи, ст. Пушкина «Царскосельская статуя»
 С. Рахманинов, ст. М. Лермонтова «Ангел»
 Ц. Кюи, сл. С. Надсона «Заря лениво догорает»
 А. Даргомыжский, ст. А. Пушкина «Зимний вечер»
 А. Гречанинов, сл. И. Белоусова «Ноктюрн»
 Н. Римский-Корсаков «Хор русалок» из оп. «Майская ночь»
 Н. Алябьев, ст. А. Пушкина «Зимняя дорога»
 М. Глинка, ст. Н. Кукольника «Жаворонок»
 А. Даргомыжский, ст. неизвестн. авт. «По волнам спокойным»
 А. Бородин «Хор девушек» из оп. «Князь Игорь»
 М. Мусорский «Хор девушек» из оп. «Хованщина»
 А. Даргомыжский, ст. А. Пушкина «Вянет-вянет» из цикла «Петербургские серенады»
 А. Рубинштейн, ст. А. Пушкина «Туча»
 А. Даргомыжский «Сватушка» хор из оп. «Русалка»
 Ц. Кюи «Вернулся май»

Зарубежная музыка

Аноним XVI в., Финляндия «Puer Natus in Bethlehem»
 Л. Делиб «Куге» из мессы Breve
 В. Моцарт, пер. А. Сергеева, хор из оп. «Волшебная флейта»
 К. Вебер «Agnus Dei»
 К. Глюк, хор фурий «Струн золотых напев» из оп. «Орфей и Эвридика», перелож. для детск. хора А. Андреевой
 К. Сен-Санс «Ave Maria»
 А. Делиб «O salutaris» из мессы Breve
 Г. Манчини «Moon river»
 Ж. Дебре «Ave Maria»

Современная музыка

Муз. и сл. С. Смольянинов «Летний сад»
 Г. Струве, сл. Н. Соловьевой «Спасем наш мир»
 А. Гаврилин «Мама»
 М. Славкин, сл. Э. Фарджен, русск. текст М. Бородицкой и Г. Кружкова «Снег» из вок. цикла для детск. хора «Земля детей»
 С. Смольянинов, ст. А. Пушкина «Зимняя дорога»

В. Плешак, сл. Ю. Погорельского «Неповторимый Петербург»
Муз. и сл. О. Бражникова «Посвящение»
А. Брицын, пер. с лит. Г. Герасимова «Отчизна»
Муз. и сл. С. Смирнова «Счастье приходит с песней»
В. Шаинский, сл. М. Пляцковского «Мир похож на цветной луг»
Муз. и сл. А. Брицына «Мы поем»

Технологическая карта хорового занятия

Год обучения: 1 год, хор «Звёздочки»

Тема: «Работа над дыханием по фразам»

Занятие: №14

Продолжительность: 1 академический час (45 минут)

Тип занятия: комбинированный

Образовательная программа: ДООП «Музыкально-хоровая студия «Гамма»

Цель урока: формирование правильного певческого дыхания в предлагаемых песнях по фразам

Задачи урока:

Обучающие:

- сформировать знания о певческом дыхании;
- научить брать дыхание одновременно со всем хором;
- уметь распределять дыхание на одну фразу.

Развивающие:

- развивать мотивацию к правильному дыханию при вокальной работе;
- развивать коммуникативные навыки невербального общения со сверстниками;
- развивать вокально-хоровые умения.

Воспитательные:

-

Планируемые результаты:

Предметные:

Метапредметные:

Познавательные

Коммуникативные

Регулятивные

Личностные:

Оборудование к уроку:

Этап урока	Тайминг	Методы и приемы работы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		
				Познавательная	Коммуникативная	Регулятивная
Организационный этап						
Распевание хора						
Разучивание попевок на развитие певческого дыхания						
Показ хорового произведения.						
Историческая справка об авторах произведения						
Разучивание хорового произведения по партиям (первичное знакомство с нотным текстом).						
Отработка полученного умения на знакомом произведении						
Вокально-хоровая работа (работа над интонацией, дыханием)						
Итог занятия						
Рефлексия						

Приложение 6

Таблица 12

Результаты оценки исходного уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе эксперимента, чел/%

Название группы	Познавательные			Регулятивные			Коммуникативные			Личностные			Тезаурус			Средний балл		
	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового
КГ	10/20	25/50	15/30	19/38	21/42	10/20	26/52	18/36	6/12	19/38	23/46	8/16	24/48	18/36	8/16	20/40	21/42	9/18
ЭГ	10/20	25/50	15/30	20/40	22/44	8/16	27/54	16/32	7/14	18/36	22/44	10/20	25/50	17/34	8/16	16/32	20/40	14/28

Результаты оценки итогового уровня метапредметных умений детей младшего школьного возраста на контрольном этапе эксперимента, чел/%

Название группы	Познавательные			Регулятивные			Коммуникативные			Личностные			Тезаурус			Средний балл		
	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового	Ниже базового	Базовый	Выше базового
КГ	16/32	25/50	9/18	19/38	21/42	10/20	26/52	18/36	6/12	19/38	23/46	8/16	24/48	18/36	8/16	22/44	21/42	7/14
ЭГ	7/14	25/50	18/36	9/18	27/54	14/28	13/26	24/48	13/26	6/12	20/40	24/48	9/18	21/42	20/40	9/18	23/46	18/36