

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена»

*На правах рукописи*

**Жэнь Яньмин**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ  
(на материале музыкально-художественной культуры Китая)**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(музыка, музыкальное искусство (основное общее образование))  
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
Полякова Татьяна Николаевна,  
доктор педагогических наук, доцент

Санкт-Петербург  
2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	4
<b>Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ.....</b>	4
1.1. Проектная деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве .....	20
1.2. Специфика организации проектной деятельности младших подростков на уроке музыки.....	31
1.3. Анализ педагогической теории и практики по организации проектной деятельности в школьном музыкальном образовании.....	57
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 .....</b>	78
<b>Глава 2. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ)</b>	82
2.1. Разработка педагогических условий проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая.....	82
2.2. Этапы и содержание опытно-экспериментальной работы по апробации условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.....	111
2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.....	136
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....</b>	160
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	164
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	171
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	205

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Анкета для школьников.....	205
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Задания для диагностики личностных качеств младших подростков по когнитивному критерию.....	208
ПРИЛОЖЕНИЕ В. Лист наблюдения для диагностики личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроке музыки по диалогическому критерию...	210
ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Опросник «Мое мнение» для выявления внутренней мотивации младших подростков к проектной деятельности на уроках музыки.....	211
ПРИЛОЖЕНИЕ Д. Паспорт проекта.....	213
ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Тест «Я думаю» для определения уровня развития личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки по оценочно- рефлексивному критерию.....	215
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Справки о внедрении.....	217

## ВВЕДЕНИЕ

Требования ФГОС ООО к структуре и содержанию основной образовательной программы нацеливают на формирование у обучающихся опыта проектной деятельности и публичной презентации ее результатов.

Младший подростковый возраст является наиболее благоприятным в этом плане, потому что школьники уже овладели первоначальным опытом проектной деятельности за период обучения в начальной школе. И этот опыт, согласно логике выстраивания образовательного процесса, должен последовательно развиваться и обогащаться.

Современное поколение младших подростков ощущает необходимость (в разной степени каждым осознанную) в следующем: внесение элементов вариативности (хотя бы эпизодической) в регламентированную структуру урока музыки; более полное проявление своей музыкально-творческой активности, самостоятельности и индивидуальности; значительно большее разнообразие видов деятельности на уроке и предоставление каждому возможности для выбора вида музыкальной деятельности по своим интересам; участие в новых формах и способах публичной презентации своих предпочтений в сфере музыкального искусства и культуры; участие в творческих проектах для самореализации в области музыки; активная работа с альтернативными источниками информации для получения знаний, впечатлений и эмоций; творческая работа в проектном коллективе одноклассников; обмен мнениями с одноклассниками и учителем музыки о новинках молодежной музыкальной субкультуры в сетевых интернет-сообществах, роликах, блогах, чатах, TikTok и т.д.

Проектная деятельность младших подростков на уроках музыки заслуживает более пристального внимания исследователей, потому что любой вид учебной деятельности имеет творческую направленность, а

содержанием для деятельности служат произведения музыкально-художественной культуры, обладающие богатейшим и неисчерпаемым потенциалом для формирования и образования личности обучающегося.

Анализ работ показал, что выполненных диссертационных исследований, в которых проектное обучение школьников рассматривается в контексте художественно-творческой деятельности, недостаточно, однако даже в них профессионально-педагогическая деятельность учителя и проектная деятельность школьников изучается не только на уроке музыки с учащимися одного возраста, а в разновозрастном составе обучающихся и гораздо шире, чем рамки школьного урока музыки, объединяясь дополнительным образованием (Т. В. Шевцова). Или же проектная деятельность сосредоточена на вокально-хоровой деятельности школьников с доминированием метода театрализации учебно-творческого проекта (С. А. Захарова). Исследований по организации проектной деятельности школьников в рамках одной возрастной группы и на уроках музыки, в опоре на комплекс видов музыкально-художественной деятельности и без привлечения ресурсов других форм образования (дополнительного, информального), еще не проводилось.

Более того, отсутствуют исследования по проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры разных стран, в том числе на основе национальной самобытности музыкального искусства и культуры Китайской Народной Республики (далее по тексту – КНР). Не разработано научно-методическое учебное сопровождение для ознакомления школьников с культурой Китая.

К трудностям учителя музыки для организации на уроке со школьниками проектов по музыкально-художественной культуре Китая относится и то, что подавляющее большинство научных исследований в области синологии имеют философскую, историческую, культурологическую, искусствоведческую, музыковедческую, но не музыкально-педагогическую направленность. Все они могут и должны

послужить отправной точкой для проведения целого ряда актуальных научных исследований в области методологии, теории и методики музыкального образования школьников на материале культуры китайского народа, которые к настоящему моменту еще даже не заявлены. Настоящее диссертационное исследование представляет собой одну из первых попыток решения этого насущного вопроса.

Проведенный анализ выявил имеющиеся **противоречия** в исследовании педагогических условий организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки:

- *на научно-теоретическом уровне* – между необходимостью проведения научных исследований по организационно-педагогическим условиям проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, с одной стороны, и недостаточным вниманием исследователей к этому вопросу, с другой стороны;

- *на научно-методическом уровне* – между солидным по объему и богатым по содержанию теоретическим наследием советских и российских ученых по философско-мировоззренческому, эстетическому, культурологическому, искусствоведческому, музыковедческому, музыкально-историческому и музыкально-теоретическому аспектам многовековых и самобытных традиций музыкального искусства и художественной культуры китайского народа, с одной стороны, и отсутствием методической интерпретации содержания и понятийно-терминологического аппарата этих работ для практической работы учителя музыки в школе, с другой стороны;

- *на психолого-педагогическом уровне* – между сформированными у младших подростков предпосылками для самоанализа мыслей, действий и поведения; потребности в художественно-творческой самореализации; активно и нередко спонтанно проявляемыми активностью, инициативностью и настойчивостью в приобретении собственного опыта социализации, с одной стороны, и недостаточным вниманием современных ученых для обоснования для организации и педагогического руководства младшими

подростками по привлечению их к участию в художественно-творческих проектах на уроках музыки, с другой стороны;

- *на учебно-методическом уровне* – между требованиями ФГОС ООО, ориентирующими на формирование у обучающихся опыта участия в творческой проектной деятельности, с одной стороны, и отсутствием должного программно-методического обеспечения (учебно-методических, контрольно-измерительных и диагностических материалов) для реализации этих требований учителем музыки, с другой стороны;

- *на уровне педагогической деятельности учителей музыки* – между требованиями ФГОС ООО по подготовке школьников к разработке и реализации индивидуальных или коллективных творческих проектов, с одной стороны, и преобладающим в реальной практике подходом учителей к репродуктивным способам организации музыкально-образовательной деятельности младших подростков на уроках музыки, с другой стороны.

Указанные противоречия обозначили **проблему** исследования в следующей формулировке: неразработанность ***специальных организационно-педагогических условий*** для осуществления младшими подростками проектной деятельности с учетом требований к результатам освоения основной образовательной программы по учебному предмету музыка, специфики законов формообразования и развития в музыкальном искусстве и на основе традиций в музыкально-художественной культуре китайского народа.

Конкретизация проблемы подвела к формулировке темы исследования: **«Педагогические условия организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки (на материале музыкально-художественной культуры Китая)».**

**Объект исследования:** образовательный процесс на уроке музыки.

**Предмет исследования:** процесс формирования опыта проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса организационно-педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки на материале музыкально-художественной культуры Китая.

#### **Задачи исследования**

1. Провести анализ современной законодательной и нормативной базы для конкретизации требований к проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.
2. Проанализировать педагогическую теорию и практику и научно обосновать специфику проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.
3. Разработать, обосновать и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.
4. Провести опытно-экспериментальную работу, ее анализ и интерпретацию результатов, сформулировать основные выводы исследования и перспективы для продолжения научно-исследовательской работы в этом направлении.

**Гипотеза исследования:** формирование у младших подростков на уроках музыки опыта проектной деятельности на материале музыкально-художественной культуры Китая будет осуществляться эффективнее, если будут созданы условия, в своей целостной совокупности охватывающие все стадии создания проекта: *организация* деятельности школьников; реализация современных *образовательных технологий*, в том числе в сфере музыкального искусства; выбор тематики и вида проекта, структурирование содержания материала; документальная фиксация учебных и творческих достижений обучающихся.

#### **Степень изученности проблемы**

Современная проектная деятельность берет свое начало от метода проектов. Вызревание этого уникального метода можно проследить в

философии древних мыслителей. Предпосылки осознания и практического применения этого метода прослеживаются с XVI по XIX век в ведущих художественных школах (Римской высшей школе искусств, Парижской королевской архитектурной академии), в условиях обучения в высших технических и промышленных школах (Франции, Германии, Австрии, Швейцарии) и в производственном обучении (например, в Екатеринбургском горном училище). Теоретическая основа метода проектов складывается на волне его повсеместного распространения и внедрения и приходится на конец XIX – начало XX века, когда этот метод в США начинает активно внедряться в общеобразовательные школы (Дж.К. Джонс, У. Килпатрик, Е. Коллингс, Е. Паркхерст).

Историко-теоретическая база для исследования проектной деятельности содержится в работах советских ученых-педагогов – П. П. Блонского, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, Б. В. Игнатьева, Е. Г. Кагарова и др. С новых ракурсов метод проектов представлен в парадигме развивающего обучения – Л. В. Занков, В. В. Давыдов и Б. Д. Эльконин.

На интеграцию в проектной деятельности способов, методов и приемов разных инновационных образовательных подходов и технологий обращают в своих работах внимание В. В. Гузеев, Г. М. Коджаспирова, Н. В. Матяш, Д. А. Махотин, Е. С. Полат, В. Н. Стернберг и др.

Вдумчивый анализ автобиографических материалов, воспоминаний, статей, писем и дневниковых заметок, написанных самолично ярчайшими представителями российской музыкально-исполнительской школы – Г. Г. Нейгаузом, Л. А. Баренбоймом, С. И. Савшинским, А. Б. Гольденвейзером, – позволяет усмотреть бесценные идеи о проектном подходе в индивидуальных классах обучения игре на музыкальном инструменте (преимущественно игре на фортепиано). Для организации проектной деятельности школьников в условиях массового музыкального образования трудно переоценить научные работы и опыт музыкально-педагогической

практики Б. В. Асафьева, В. Н. Шацкой, Н. Л. Гродзенской, О. А. Апраксиной.

Проектная деятельность обучающихся на школьном уроке связана со спецификой его предметного содержания, учетом возрастных особенностей участников образовательного проекта, типом урока, преобладающего вида деятельности школьников и других факторов.

На уроке музыки проектная деятельность обладает безграничными возможностями для реализации творческого потенциала. Однако этот вопрос в научных работах последних двух-трех десятилетий остается мало изученным и рассматривается в контексте взаимодействия базового и дополнительного образования школьников (С. А. Захарова, Т. В. Шевцова). Имеются диссертационные исследования, посвященные феномену музыкального просветительства педагога-музыканта (И. В. Митус, С. В. Ручимская) и раскрывающие применение электронных образовательных ресурсов на уроках музыки (С. Ю. Привалова, Н. С. Тараканов).

В целом же совершенно очевиден недостаток исследований по организации и педагогическому руководству проектной деятельностью именно в условиях урока музыки и при участии классного школьного коллектива. Что же касается разработки организационно-педагогических условий проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры китайского народа, то таких исследований еще не проводилось.

**Методологическую базу исследования составили:**

- труды ученых по определению понятий *проект*, *метод проектов*, *проектная деятельность* в педагогике и образовании – Дж.К. Джонс, К. М. Кантор, А. В. Сазанова, И. Б. Игнатова, Л. Н. Сушкова, И. М. Дудина, Е. С. Полат, В. Н. Стернберг, Г. М. Коджаспирова, Н. Ю. Пахомова, М. Л. Сердюк, А. В. Хуторской, И. Д. Чечель, М. М. Эпштейн; методологии и теории проектного способа организации образования и проектной деятельности обучающихся – А. М. Новиков, Г. Л. Ильин;

- современные подходы в образовании: деятельностный (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский), системный (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин, В. Д. Шадриков), проблемный (И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов), личностно-ориентированный (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), индивидуально-творческий (Б. Г. Ананьев, А. Л. Готсдинер, А. Г. Ковалев, Н. С. Лейтес, В. Н. Мясищев, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов);

- психологические основы проектной деятельности школьников – А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, И. С. Кон, Н. В. Матяш, К. Н. Поливанова, Т. В. Драгунова; В. И. Петрушин;

- исследования мира искусства как пространства для реализации художественно-творческой деятельности личности – Л. С. Выготский, Б. В. Асафьев, М. М. Бахтин, М. С. Каган, Ю. М. Лотман, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, В. Н. Холопова; В. Г. Ражников;

- наследие выдающихся музыкантов-педагогов и исполнителей XIX–XX вв., являющееся для современников замечательные примеры проектного способа организации музыкального образования, – Г. Г. Нейгауз, Л. А. Баренбойм, С. И. Савшинский, А. Б. Гольденвейзер; О. А. Апраксина, В. Н. Шацкая; Э. Б. Абдуллин, Л. В. Горюнова, В. А. Школяр, Л. В. Школяр, Е. Ю. Глазырина.

- труды отечественных ученых-основоположников отечественной синологии и их последователей в области музыкального искусства и художественной культуры Китая – И. З. Аллендер, Р. И. Грубер, Г. М. Шнеерсон, С. В. Образцов, К. И. Разумовский, С. А. Серова, а также их последователей из современного поколения ученых – М. С. Друскин, Т. В. Будаева, Е. В. Васильченко, И. В. Гайда, М. В. Есипова, В. Н. Юнусова;

- работы китайских ученых в области музыкальной культуры и музыкального образования: Ван Ди, Ван Си, Ван Яцзюнь, Вэй Тингэ, Дай Динчэн, Дун Вэйвэй, Дун Диндин.

**Законодательная и нормативно-правовая база исследования:**

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 30.12.2021, подготовленной на основе изменений, внесенных Федеральными законами от 28.06.2021 № 221-ФЗ, от 30.12.2021 № 433-ФЗ; Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (от 17 мая 2012 г.); Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», постановления Правительства Российской Федерации; нормативные документы Министерства образования и науки Российской Федерации.

**Методы исследования**

Теоретические методы исследования – изучение современной законодательной и нормативной базы в сфере образования; анализ научно-методической литературы и понятийно-категориального аппарата по проблеме исследования (проект, методология образовательного проекта, проектная деятельность, проектная деятельность на уроках музыки); сравнение, методико-педагогическая интерпретация содержания научных трудов по философии, эстетике, культурологии, искусствоведению и музыковедению, искусству и культуре Китая древнего и современного (например, приводится методическое обоснование образа *инь-ян* как символа кругового движения в философско-эстетическом мировоззрении китайского народа и *синтетизма* музыкальной драмы Китая (пекинской оперы), которые рассматриваются в исследовании как философско-мировоззренческие универсалии, опора на которые необходима при планировании и выборе музыкально-художественного материала проекта младшими подростками на уроках музыки; обоснованы методы музыкального образования на основе специфики ладотональной организации китайской музыки – пентатоника – и народных символов Китая – хризантема, лотос, пион).

Эмпирические методы – включенное наблюдение, анкетирование учителей музыки и учащихся младшего подросткового возраста и обработка

полученных результатов; тестирование; анализ музыкальных проектов младших подростков; статистическая обработка и интерпретация полученных экспериментальных данных.

### **База исследования**

Бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 161» г. Омска (43 чел.) и государственное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 68» Калининского района г. Санкт-Петербурга (41 чел.). В эксперименте приняли участие 84 учащихся седьмых классов.

### **Научная новизна исследования**

1. С учетом специфики содержания музыкального образования сформулировано следующее определение: *проектная деятельность на уроках музыки* – это целенаправленная и системно организованная деятельность младших подростков, ориентированная на активизацию когнитивных процессов, формирование позитивных способов общения, развитие способности к самоорганизации для достижения творческих результатов и конструктивно реализуемой мотивации к самообразованию в сфере музыкального искусства и художественной культуры.

2. Сформулировано определение: *педагогические условия для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки* – это совокупность требований к структуре, содержанию и педагогическим технологиям (формы, принципы, способы, методы, приемы образования), учитывающим специфику законов формообразования и развития в музыкальном искусстве и принципы педагогики искусства и направленным на повышение эффективности музыкально-образовательного процесса.

3. В опоре на труды выдающихся отечественных ученых в области ведущего вида деятельности школьников (В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, И. С. Кон) и их современных преемников (К. Н. Поливанова) технология проектной деятельности младших подростков на уроках музыки рассматривается и разрабатывается в качестве ведущего вида деятельности

младших подростков как процесс проектирования действительности в целостной и художественной форме.

4. Разработана типология проектов на основе: философско-мировоззренческих универсалий культуры китайского народа (символизм, синтетизм); характерных для китайского искусства настроений и образов (например, созерцательность, пейзажность); преобладающего вида музыкальной деятельности; по степени проявления творческого подхода, по степени применения информационно-коммуникационных технологий и др.

### **Теоретическая значимость исследования**

1. На основе анализа и систематизации научных подходов впервые целостно представлены различные уровни рассмотрения *метода проектов*, таких как: мегаметод; современная образовательная технология; новый подход в образовании; система образования.

2. Сформулировано понятие: *педагогические средства проектной деятельности на уроках музыки* – это материальные или идеальные объекты, предметы материальной и духовной культуры, с помощью которых учитель осуществляет процесс организации проектной деятельности младших подростков в соответствии с целями и задачами музыкального образования.

3. Разработан комплекс педагогических условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, состоящий из четырех блоков: *организационный* – для педагогического руководства проектной деятельностью на основе общих требований к этому виду и с учетом ее отличий от других видов учебной деятельности; *образовательно-технологический* – для интеграции традиционных и инновационных педагогических технологий для достижения запланированного результата в музыкальном образовании; *структурно-содержательный* – для применения наиболее эффективных способов структурирования содержания проекта в зависимости от его вида, типа, тематики и формы презентации; *учебно-документальный* – для фиксации результатов проектной деятельности

младших подростков на уроках музыки в специально разработанных формах учебной документации.

4. Охарактеризован комплекс методов, предназначенных, во-первых, для их применения в процессе именно проектной деятельности младших подростков; во-вторых, с учетом специфики музыкального образования младших подростков в школе; в-третьих, с учетом специфики национальных особенностей музыкальной культуры Китая (например, музыкальные хештеги на основе звуков пентатоники и названий общезначимых для китайского народа символов; вокальные импровизации на фрагменты из «Книги песен» («詩經») – уникального образца китайского языка, идеологии, этики и традиций); в-четвертых, классифицированы в соответствии с основными этапами проектной деятельности школьников: а) методы, организующие и направляющие проектную деятельность школьников; б) методы сбора и исследования музыкально-художественного материала проекта; в) методы, корректирующие и обобщающие результаты (промежуточные и итоговый) проектной деятельности школьников.

#### **Практическая значимость исследования**

Методически адаптированные в исследовании научные труды по музыкальному искусству и художественной культуре Китая, а также разработанный и апробированный в российских школах учебно-методический комплекс (учебное пособие на 7,8 п.л. и видеохрестоматия со ста пятнадцатью видеофрагментами музыкальных произведений общей продолжительностью более двадцати двух часов) могут быть включены в содержание уроков музыки в общеобразовательной школе, в содержание музыкальных занятий в системе дополнительного образования детей; учебных курсов по музыкально-педагогическим технологиям и методике музыкального образования средних профессиональных и высших учебных заведений; курсов профессиональной подготовки и повышения профессиональной квалификации для учителей музыки

общеобразовательных школ, педагогов средних профессиональных и высших учебных заведений, педагогов системы дополнительного образования.

**Наиболее существенные результаты, полученные лично соискателем:**

- уточнены понятия: *проектная деятельность на уроках музыки; проектная деятельность младших подростков на уроках музыки; педагогическое средство проектной деятельности на уроках музыки;*

- разработан, обоснован и апробирован комплекс педагогических условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки;

- разработана и апробирована диагностическая технология для определения эффективности организационно-педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, включающая личностные качества школьников, критерии и уровни.

**Достоверность результатов исследования** обеспечена: опорой основных позиций исследования на требования ФГОС ООО как основы объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся (ФГОС, п. 1.2); научным анализом источников и разработкой методологической базы по проблеме исследования; применением теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам исследования; валидностью диагностических методик исследования его содержанию; статистикой результатов по итогам проведения опытно-экспериментальной работы; качественным и количественным анализом полученных данных.

**На защиту выносятся следующие положения**

1. Проектная деятельность младших подростков на уроках музыки является важным требованием ФГОС к организации образовательного процесса в школе и фактором подготовки обучающихся к участию в планировании и реализации современных социокультурных и музыкально-художественных проектов.

2. Комплекс организационно-педагогических условий для осуществления младшими подростками проектной деятельности включает компоненты: организационный, образовательно-технологический, структурно-содержательный и учебно-документальный; а также учебно-методическую адаптацию философских, эстетических, культурологических, искусствоведческих и музыковедческих трудов по особенностям национальной музыкально-художественной культуры Китая как содержательной основы проектной деятельности школьников.

3. Личностные качества младших подростков, необходимые и достаточные для осуществления проектной деятельности и позволяющие судить об эффективности разработанного комплекса педагогических условий для осуществления ими проектной деятельности: 1) художественно-познавательная инициативность; 2) позитивная коммуникативность; 3) творческая самоорганизованность. Эта триада личностных качеств охватывает все основные сферы, в которых осуществляется проектная деятельность, – освоение знаний, формирование опыта общения и самостановление в музыкальном искусстве и художественной культуре.

4. Технология диагностики сформированности личностных качеств для осуществления младшими подростками проектной деятельности на уроках музыки, представленная: *критериями* – мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный; *уровнями*: высокий – инициативно-творческий, средний – репродуктивно-исполнительский, низкий – безынициативный.

5. Гармоничный и целостный культурно-смысловой контекст для восприятия, изучения и обобщения младшими подростками китайских национальных выразительных элементов музыкального языка (мелодика, ладотональная основа, метроритмическая организация, гармония, фактура изложения музыкального материала, динамическое развитие, культура вокального исполнения, тембровая окраска традиционных китайских музыкальных инструментов, принципы оркестровки) и особенностей

самобытной культуры Китая (пентатоника, гетерофония, круговые движения в пластике и движениях под музыку), образующийся на основе *универсалий* китайской культуры: 1) образ-символ *инь-ян*, символ кругового движения в философско-эстетическом мировоззрении китайского народа как созидательного единства противоположностей и восхождения личности, круг за кругом, к вершинам духовного самосовершенствования; 2) *синтетизм* музыкальной драмы Китая (пекинской оперы).

### **Основные этапы исследования**

Исследование и опытно-экспериментальная работа проводились в период с 2021 по 2024 год в три этапа: научно-методический, опытно-экспериментальный, заключительный.

*Первый этап (2021–2022 гг.) – научно-методический:* были проведены анализ и систематизация источников по проблеме исследования; сравнение и сопоставление научных мнений и точек зрения, сформирована методологическая база и понятийный аппарат; разработаны концептуальные и научно-теоретические основы; определен и обоснован комплекс педагогических условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

*Второй этап (2022–2024 гг.) – опытно-экспериментальный:* была определена база для проведения эксперимента; проведено анкетирование школьников и учителей; сформированы экспериментальная и контрольная группы; разработаны и апробированы учебно-методический комплект (учебно-методическое пособие и видеохрестоматия), обучающая и диагностическая методики эксперимента.

*Третий этап (2024 г.) – заключительный:* проведены сбор и обработка экспериментальных данных, анализ и интерпретация результатов исследования.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись через публикацию статей, в том числе в изданиях, рекомендованных ВАК (пять статей), а также в сборниках материалов Международной и Всероссийской научно-практических конференций: «Актуальные проблемы

музыкально-исполнительского искусства: история и современность» (Казань, 2022), «Современное музыкальное образование в контексте региональной специфики: традиции, инновации, опыт» (Абакан, 2022). Издан учебно-методический комплект «Музыкально-художественная культура Китая в проектной деятельности школьников» (пособие объемом 7,8 п.л. и видеохрестоматия общей продолжительностью звучания более 22 часов).

**Структура диссертации:** введение, две главы, заключение, список литературы из 249 источников. В работе содержится 26 (двадцать шесть) Таблиц, 6 (шесть) диаграмм, 6 (шесть) Приложений.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

### 1.1. Проектная деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве

Логика этого параграфа выстроена следующим образом: сначала приводятся определения понятия *проект*; потом приводятся определения понятия *метод*; после чего на основе смысловой интеграции этих двух понятий раскрывается понятие *метод проектов*. Далее раскрывается содержание понятия *проектная деятельность* как деятельность, основывающаяся на методе проектов. После этого содержание и особенности проектной деятельности раскрываются в условиях современного образовательного пространства с обозначением его наиболее важных характеристик.

Проектная деятельность является одним из основных видов деятельности школьников в условиях учебного процесса. Проектной эта деятельность называется потому, что она опирается на проект как центральную категорию такого вида деятельности. Слово *проект* происходит от французского слова *projet* и латинского слова *projectus*, что в дословном переводе означает «выступающий вперед», «бросание вперед», а применительно к деятельности – как «предварительный текст какого-либо документа, замысел, намерение» [27]; «план, предположение, предназначение; задуманное, предположенное дело и само изложение в письме или в чертеже» [58, с. 238]. Проект – это «прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния» [182]. В проекте

«всегда присутствует творческое начало, проявление творческой активности человеческого сознания» [83].

В педагогике «понятие “проект” изначально имело три важных признака. Это выражалось в направленности деятельности обучающихся на:

- 1) получение знаний в процессе осуществления деятельности;
- 2) действительность, выражающуюся в решении практической задачи в условиях, близких к реальной жизни;
- 3) конкретный продукт, предусматривающий применение знаний из различных областей наук с целью достижения запланированного результата» [182].

В сфере образования под понятием *проект* понимается «способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, направленный на получение результата, облеченного в какую-то форму (материальную, текстовую)» [74, с. 164–165]. В приведенном определении понятия *проект*, равно как и в других определениях этого понятия, исследователи указывают на деятельность как способ создания проекта [141].

Далее, следуя логике подхода к определению понятия *метод проектов*, необходимо привести формулировки понятия *метод* в педагогике и образовании. Понятие *метод* образовано от греческого слова μέθοδος – метод, теория, учение, путь к чему-либо. В энциклопедической литературе метод определяются как «способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. Применение того или иного метода определяется целью познавательной или практической деятельности, предметом изучения или действия и условиями, в которых осуществляется деятельность» [28; 210].

Метод – дидактическая категория. Дидактические основы методов обучения разработаны учеными Ю. К. Бабанским, И. Я. Лернером, М. И. Махмутовым, В. А. Сластениным [15; 102; 113; 189]. Эти исследователи определяют метод обучения как систему последовательных действий учителя, организующую познавательную и практическую деятельность

ученика, устойчиво ведущую к усвоению им содержания образования, то есть к достижению целей обучения. Любой метод рассматривается как построение деятельности и ее видов в такой последовательности и такими средствами (в зависимости от условий), чтобы это непременно приводило к достижению намеченной цели [102; 157, с. 193–194].

Объединение смыслов понятий *метод* и *проект* образует целостное понятие *метод проектов*. За последние годы вклад в изучение метода проектов внесли такие ученые, как Е. С. Полат, В. Н. Стернберг, Г. М. Коджаспирова, Н. Ю. Пахомова, М. Л. Сердюк, А. В. Хуторской, И. Д. Чечель и др. [26; 155; 156; 157; 158; 160; 159; 194; 92; 190; 145; 185; 216; 217; 219].

Проектная деятельность определяется через интеграцию ее наиболее характерных признаков – учебно-познавательной активности школьников, высокой мотивации деятельности, сознательности постановки цели, творческой направленности, объединением всех аспектов процесса обучения [111; 112].

Из приведенных определений понятно, что активная научная разработка метода проектов и внедрение его в современную образовательную практику практически на всех уровнях системы образования расширяют рамки его осмысления. Это подтверждается тем, что в трудах современных ученых метод проектов предлагается к рассмотрению и изучению в более широких контекстах: 1) как мегаметод, интегрирующий на своей основе другие методы; 2) как современная образовательная технология – проектная технология; 3) как новый подход в образовании – проектный подход; 4) как система образования – проектная система. Далее следуют пояснения обозначенных современных научных контекстов рассмотрения метода проектов.

Во-первых, как уже было показано в вышеприведенных формулировках этого понятия, метод проектов изучается и применяется не обособленно, а в сочетании с другими инновационными методами развития

познавательной активности обучающихся в учебных и внеучебных формах образования. При этом метод проектов вырос до масштабов мегаметода, интегрирующего на своей основе другие методы образования. Высокая степень эффективности применения метода проектов в образовательной практике стала поводом для его применения как в традиционных образовательных технологиях (например, в технологиях проблемного обучения, игровых технологиях и др.), так и в инновационных образовательных технологиях (например, информационно-коммуникационных технологиях, технологиях сотрудничества и др.).

Е. С. Полат, известная в научных кругах своими работами в области проектирования, также подчеркивает многогранность этого метода, отмечая его комплексность, «поскольку его реализация, в свою очередь, предполагает использование совокупности других проблемных методов: обучение в малых группах сотрудничества, “мозговой атаки”, дискуссий, ролевой игры, проблемной направленности, рефлексии» [157, с. 193–194]. В. Н. Стернберг также подчеркивает «интегрированный характер метода проектов, его способность вмещать в себя различные методы обучения» [194, с. 76–77].

Во-вторых, метод проектов рассматривается учеными в масштабе проектной технологии. Это подтверждается, например, мнением одного из известных разработчиков метода проектов, В. В. Гузеева, который считает метод проектов «технологией четвертого поколения, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение» [53, с. 54].

В-третьих, метод проектов рассматривается как инновационный подход в образовании – проектный подход. Этот подход достаточно активно в настоящее время разрабатывается в разных областях образования. Суть этого подхода, отмечают исследователи, заключается в том, что проектный подход в самой своей основе предполагает отказ от «заранее» известного учителю набора знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть обучающиеся; от разработанного плана и сценария организации учебной деятельности обучающихся, то есть такой регламентированной работы, когда

учитель знает, какого результат обучения необходимо достигнуть, за какой временной период и какими способами. Этим проектный подход в обучении отличается от традиционного подхода [98]. Среди исследований по проектному подходу наибольшей популярностью пользуется определение Д. А. Махотина, который под проектным подходом понимает «подход, основанный на идее использования проектирования как компонента содержания обучения и как основы учебно-познавательной (учебно-профессиональной) деятельности обучающихся в рамках используемых образовательных технологий» [114, с. 12–13].

Проектный подход, так же как и метод проектов, применяется и как самостоятельный подход, и в интеграции с другими образовательными подходами. Так, например, на возможность интеграции инновационных образовательных подходов – проектного и проблемного – указывается в определении метода проектов Е. С. Полат: «метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации» [157, с. 195].

Реализовал эту идею В. Ф. Аитов, проведя научно-практическое исследование по разработке и апробации проблемно-проектного подхода в условиях образовательного процесса. Он предложил применять проблемно-проектный подход, который основывается на интеграции проектного и проблемного подходов, непротиворечивости и взаимодополняемости их целей, содержания, средств и форм при организации учебного процесса. Принципы проблемно-проектного подхода разработаны В. Ф. Аитовым с учетом специфики обоих образовательных подходов и их взаимного дополнения для усиления эффективности образовательного процесса: коммуникативности, партнерства, сотрудничества, субъект-субъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса, сознательности, творческой активности обучающихся, индивидуализации и дифференциации материала, адаптивности, проблемности, целеполагания, проблемной

структуры материала, личностно-значимой деятельности, повышения уровня мотивации, положительного эмоционального фона на занятии [4].

В-четвертых, метод проектов рассматривается на уровне системы в области образования. Так, например, в словаре по педагогике «метод проектов определяется через контекст всей системы обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов» [190]. Это позволяет говорить о новом понятийно-категориальном статусе понятия *метод проектов* – как о системе проектного обучения.

Как уже было отмечено выше по тексту данного параграфа, в основе метода проектов, проектной технологии, проектного подхода и проектной системы обучения лежит деятельность всех субъектов образовательного процесса. И это закономерно, так как изначально обучение на основе метода проектов задумывалось Джоном Дьюи через активную и целесообразную деятельность ученика. В разных вариантах определения *метода проектов*, сформулированных Джоном Дьюи, всегда подчеркивается, что проектирование – это вид деятельности по осуществлению изменений в окружающей среде. Поэтому деятельность субъектов образовательного процесса в ходе выполнения проекта является, по определению, деятельностью проектной.

В исследованиях ученых проектная деятельность характеризуется как уникальная деятельность, направленная на достижение заранее определенного результата, создание определенного уникального продукта или услуги [141, с.4]. Проектную деятельность как «процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного “продукта”» (проекта) Е. С. Полат называет учебным проектированием [157, с. 193–195].

Проектная деятельность, исходя из цели и задач метода проекта, является по преимуществу самостоятельной деятельностью. Этот вид деятельности носит эвристический характер, потому что обучающиеся в ходе

выполнения проекта открывают всегда лично для себя что-то новое, ранее им неизвестное. Проектная деятельность также носит инновационный характер, потому что в ходе выполнения проекта обучающиеся осваивают новые для себя методы и приемы работы, технологии, и сам продукт проекта нередко может служить способом совершенствования учебного процесса (например, получено новое знание, открыт новый способ получения информации и т.д.). Проектная деятельность характеризуется такими признаками, как системность, потому что только системная организация работы обучающихся поможет им выполнить все требования, предъявляемые к этому виду деятельности, – последовательность и поэтапность работы, соблюдение сроков, исключение излишних энерго- и трудовых затрат, сохранение работоспособности и творческого настроения у каждого из исполнителей или у всего коллектива. Проектная деятельность может быть индивидуальной, парной, группой, коллективной.

Цели проектной деятельности состоят в следующем: 1) обучение умениям, навыкам и способом приобретения знаний из разных источников; 2) развитие способности использовать приобретаемые знания и опыт познавательной деятельности для решения поставленной в проекте задачи; 3) формирование опыта коллективной деятельности, коммуникативных умений, навыков и компетенций в процессе работы над проектом; 4) развитие умений, навыков, способов и компетенций сбора, анализа, обработки и презентации собранного для проекта материала; 5) развитие мышления – системного, аналитического, понятийного, логического, творческого, художественно-образного, ассоциативного и др.; 6) формирование навыков самоорганизации, самообразования, саморазвития, самоконтроля, самооценки; 7) формирование опыта публичной презентации результата проекта; 8) развитие способности перспективного планирования работы и др.

Проведенный анализ понятий *метод, проект, метод проектов, проектная деятельность* показал многовековой исторический путь

формирования, развития и научно-теоретической разработки этих понятий и способов их применения в практике образования различных эпох, стран, учебных заведений, в опыте педагогов. Высокий потенциал образовательных ресурсов метода проектов и в целом проектной деятельности чрезвычайно актуален и в настоящее время.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (далее по тексту – ФГОС ООО) вовлечению обучающихся в проектную деятельность уделяется большое внимание. В частности, указывается на необходимость формирования у обучающихся основ культуры проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы. В качестве форм организации проектной деятельности школьников указываются: творческие конкурсы, олимпиады, научные общества [206, п. 18.2.1]. Все перечисленное возможно и необходимо реализовывать в рамках школьного урока по музыке в процессе создания школьниками творческих проектов.

В настоящее время технологии проектирования представляют собой метод проектов, содержательно переосмысленный в современных условиях. Для того чтобы понять значимость этого метода проектов для современности, необходимо привести краткий исторический анализ.

Вызревание этого уникального метода можно проследить в философии древних мыслителей. Предпосылки осознания и практического применения этого метода прослеживаются с XVI по XIX век в ведущих художественных школах (Римской высшей школе искусств, Парижской королевской архитектурной академии), в условиях обучения в высших технических и промышленных школах (Франции, Германии, Австрии, Швейцарии) и в производственном обучении (например, в Екатеринбургском горном училище). Теоретическая основа метода проектов складывается на волне его повсеместного распространения и внедрения и приходится на конец XIX –

начало XX века, когда этот метод в США начинает активно внедряться в общеобразовательные школы.

Джон Дьюи рассматривал процесс приобретения обучающимися знаний как инструмент социализации. Работа над проектом должна была сформировать у обучающихся навыки осмысленных и самостоятельных практических действий для улучшения условий жизни людей. Роль учителя в этом процессе заключалась в ненавязчивом педагогическом направлении деятельности учеников и поддержке их самостоятельности [65; 66; 67].

Вклад в исследование и развитие метода проектов внесли также Дж.К. Джонс, У. Килпатрик, Е. Коллингс, Е. Паркхерст и др. [60; 85; 94; 144]. В их работах сохраняется приверженность основополагающим идеям метода проектов. Например, в школе Е. Коллингса был осуществлен метод проектов американского педагога У. Килпатрика: «учащиеся должны были сами проектировать то, чем им предстояло заниматься. Особое внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобретались знания. Материалы для обучения брались из повседневной жизни. Ученики сами выбирали то, что должно было стать содержанием учебной работы; учитель лишь оказывал им помощь в исполнении задуманного» [61, с. 268].

Но особенный интерес для настоящего исследования представляет опыт осмысления и презентации метода проектов в книге Дж.К. Джонса «Методы проектирования» [60]. Автор в этой книге приводит описание тридцати пяти методов и способов их применения. Все методы систематизированы в шесть групп: 1) готовые стратегии; 2) управление стратегией; 3) методы исследования проектных ситуаций; 4) методы поиска идей; 5) методы исследования структуры проблемы; 6) методы оценки. И несмотря на то, что книга называется «Методы проектирования», Дж.К. Джонс подходит к решению поставленной задачи с позиций методологии и не обходит научным вниманием новые методы проектирования из совершенно разных областей деятельности. К таким методам он относит «систему Станиславского», «серийную музыку»,

«информационный поиск» и др. Это суждение автора может быть реализовано на практике в научно-исследовательских и учебных проектах школьников на уроках музыки.

Не меньший интерес, чем изучение актуальности и способов применения этих методов в музыкальном образовании школьников, представляют предваряющие их размышления автора в целом о процессе проектирования. Интересны размышления Дж.К. Джонса в таких вопросах, как задачи и трудности проектирования, принадлежность проектирования к искусству или науке, соотношение современных и традиционных задач проектирования, личность проектировщика как самоорганизующаяся система и др.

В СССР в 20-е годы XX века был проявлен интерес к зарубежному методу проектов и лично поддержан Н. К. Крупской и Ф. Э. Дзержинским. Его применяли и развивали в образовании школьников П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, Б. В. Игнатъев, Е. Г. Кагаров и др. [24; 75; 82; 92; 106; 225; 235]. Однако 5 сентября 1931 года этот метод Постановлением ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» был осужден и запрещен к применению в образовании.

Вернулся метод проектов в сферу образования с начавшимися изменениями в политическом и социально-экономическом укладе общества, вызреванием идей новой парадигмы образования, разработками советскими учеными Л. В. Занковым, В. В. Давыдовым и Б. Д. Элькониним концепций развивающего обучения [70; 55; 56; 234] и деятельностью педагогов-новаторов – В. Ф. Шаталов, И. П. Волков и др. [36; 223]. К настоящему времени проекты рассматриваются не только на уровне метода, но и на уровне новых технологий образования.

Современный научный статус метода проектов опирается на труды в области методологии и теории проектного способа организации образования и проектной деятельности обучающихся. Вклад в это внесли такие ученые, как А. М. Новиков, Г. Л. Ильин и др. Так, например, А. М. Новиков и Д. А.

Новиков разработали методологию образовательного проекта как полного цикла инновационной деятельности. Актуальность этого научного исследования они видят в том, что проектирование затрагивает практически все типы педагогических систем, к которым относятся и урок, и реорганизация школы в гимназию, и система всего образования в стране. Авторы указывают, что в современном образовании под проектом подразумевается не просто совокупность (пакет) документов, а завершённый цикл продуктивной деятельности – отдельного человека, коллектива, организации, предприятия или совместной деятельности ряда организаций и предприятий [137].

Г. Л. Ильин предлагает и обосновывает положения технологии проективного образования и раскрывает его особенности – это ведущая роль самого обучающегося в организации образовательного процесса: его инициативы, потребностей, способностей, целей и замысла проекта [76, с. 95].

К современным проектам предъявляются требования целостности, системности, а также новизны, неповторимости и уникальности, как и сама жизнь, подсказывающая и диктующая направления и содержание проектов, – постоянно обновляющаяся, неповторимая и уникальная. Многообразие жизни порождает многообразие проектов.

Содержание параграфа представлено в следующих выводах:

1. На основе проведенной систематизации научных подходов впервые целостно представлены различные уровни *метода проектов*: 1) как мегаметод, интегрирующий на своей основе другие методы, – как в традиционных образовательных технологиях (например, технология проблемного обучения, игровые технологии и др.), так и в инновационных образовательных технологиях (например, информационно-коммуникационные технологии, технологии сотрудничества и др.); 2) как современная образовательная технология – проектная технология, обеспечивающая совокупность различных образовательных технологий

(например, лично-ориентированной, проблемной и др.); 3) как новый подход в образовании – проектный подход, который не предполагает строго регламентированной учебной работы по заданному учителем (педагогом) образцу или схеме, а, наоборот, опирающийся на активизацию учебной и творческой мотивации обучающихся; 4) как система образования – проектная система, которая строится на принципах планирования и постепенного усложнения практических заданий – проектов для обучающихся.

2. Выделены следующие основные характеристики проектной деятельности: *эвристичность, инновационность, системность.*

## **1.2. Специфика организации проектной деятельности младших подростков на уроке музыки**

В современных условиях специфика организации учителем музыки проектной деятельности школьников на уроках обусловлена закрепленными в ФГОС ООО требованиями к формированию у обучающихся знаний, умений, навыков и опыта проектной деятельности. В требованиях к структуре основной образовательной программы основного общего образования (далее по тексту – ООП ООО) указано на необходимость «формирования у обучающихся основ культуры проектной деятельности» [206, раздел III, п. 18.2.1], а также «форм организации проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности по этому направлению» [206, раздел III, п. 18.2.1.,4]. Поэтому перед учителем музыки стоит обязательная задача формирования основ культуры проектной деятельности обучающихся с учетом особенностей творческой деятельности и специфики музыкального искусства.

Выполнение учителем музыки этих требований ФГОС ООО должно отразиться в результатах освоения школьниками ООП ООО – личностных,

метапредметных и предметных [206, раздел II, п.8]. В частности, проектная деятельность школьников на уроке музыки должна быть направлена на достижение таких личностных результатов, как: готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению в области музыкального искусства и музыкальной культуры; формирование мотивации к музыкальному самообразованию и целенаправленной познавательной деятельности в области музыкально-художественной культуры; выработка ценностно-смысловых установок в поликультурном социуме.

Проектная деятельность школьников на уроке музыки должна быть направлена на достижение таких метапредметных результатов, как, например: освоение межпредметных понятий и терминов из области классической, современной музыки и художественной культуры для использования в учебной и познавательной практике; проявление самостоятельной инициативы при планировании и осуществлении сотрудничества с педагогами и сверстниками.

Проектная деятельность школьников должна быть направлена на достижение таких предметных результатов, как, например: освоение учащимися умений и навыков в разных видах музыкальной деятельности, владение музыкальной терминологией и ключевыми понятиями в необходимом объеме.

В последнее время активное развитие получают сетевые формы взаимодействия участников открытого образовательного пространства. Специфика организации проектной деятельности школьников на уроках музыки заключается в том, что в число участников этого сетевого сообщества входят учреждения и организации, осуществляющие свою деятельность в сфере музыкально-художественной культуры и музыкального искусства: организации дополнительного образования детей – детские музыкальные школы и детские школы искусств, специальные детские музыкальные школы, организации среднего профессионального и высшего образования в области музыкального искусства (музыкальные училища,

музыкально-педагогические колледжи, консерватории и др.), филармонии, театры, Дома музыки, библиотеки, Центры и Дома детского творчества, образовательные центры для одаренных детей в области искусства, Фонды для поддержки талантливых детей и молодежи в области художественного творчества и другие организации. Этот фактор играет важную роль для организации музыкально-проектной деятельности школьников.

Важной специфической особенностью, которую должен понимать и учитывать учитель музыки при организации проектной деятельности школьников, является потребность современных школьников в вариативных формах и способах освоения учебного материала. Школьникам, и особенно учащимся подросткового возраста, свойственно желание проявить себя в нетрадиционных и нестандартных формах обучения и общения с учителем и одноклассниками. Это дает им возможность более полно продемонстрировать и проявить свои личностные качества, изменить стереотипный стиль взаимоотношений, проявить инициативу. Важно учитывать то, что современные школьники свободно ориентируются в интернет-пространстве, являются продвинутыми пользователями и иногда даже создателями музыкально-творческого контента.

Повсеместное проникновение информационно-коммуникационных, цифровых технологий и сетевых интернет-технологий, интерактивных в своей основе, во все сферы общества и личную жизнь людей с особой силой актуализирует необходимость научного и педагогически обоснованного их применения в образовательном процессе школы. На основе применения этих технологий проектная деятельность в музыкальном образовании и самообразовании младших подростков приобретает для них большую привлекательность. Для подростков не составляет труда найти в интернете большое количество самого разнообразного материала для проекта – от кратких сведений о музыке и музыкантах до записи концертов и музыкально-сценических постановок. Все это не может не сказываться на расширении музыкального кругозора школьников, формировании их музыкального вкуса.

В интернете имеются сайты с дидактическим обучающим материалом, например, интерактивные тесты, музыкально-образовательные программы, презентации, коллекции музыкально-художественных произведений и т.д. С их помощью подростки могут не только заняться самообразованием, но и использовать эти музыкально-образовательные материалы в качестве основы для создания проекта на уроке музыки.

Поэтому для реализации потребности современных школьников в вариативных формах и способах при освоении содержания образовательной программы по музыке в проектной деятельности приветствуется:

- материал из Википедии, общедоступной многоязычной интернет-энциклопедии со свободным контентом; при этом в большей степени приветствуется музыкальные аудио- и видеоматериалы с музыкальным сопровождением, что в наибольшей степени соответствует специфике слухового и зрительно-слухового восприятия музыки;
- включение в проект исполнения музыкальных произведений (или их фрагментов) силами самих школьников, например, из числа тех, кто одновременно обучается в системе дополнительного художественного образования – музыкальных школах, школах искусств и т.д.;
- приглашение для участия в проекте профессиональных музыкантов, например, из числа родителей или артистов из концертных организаций или театров.

Указанные факторы не являются исчерпывающими для характеристики специфики организации проектной деятельности обучающихся в условиях школьного урока музыки. Однако даже это перечисление подчеркивает необходимость более интенсивной научно-исследовательской разработки специфики проектной деятельности школьников на уроках музыки и учебно-методического оснащения учителя для организации этой деятельности.

Для того чтобы более подробно рассмотреть специфику организации проектной деятельности учащихся на уроках музыки, необходимо охарактеризовать психологические особенности субъекта этой деятельности

– современного младшего подростка. Необходимость этого анализа заключается в том, чтобы выявить психологические и социокультурные возможности этой возрастной группы обучающихся для привлечения их к участию в проектной деятельности, выяснить целесообразность и необходимость обучения младших подростков основам проектной работы для повышения качества образовательного процесса. В настоящем исследовании возраст младшего подростка определяется в соответствии возрастной классификацией Д. Б. Эльконина – это возраст 12–14 лет [234].

Характерные особенности этого возраста рассматриваются в настоящем исследовании в контексте проектной деятельности. Среди ученых, работы которых сформировали в XX в. основы отечественной психологии возрастных особенностей обучающихся и, в частности, учащихся подросткового возраста, – Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, И. С. Кон, Т. В. Драгунова и др. [233,209,96,97,62,63]

Работа по созданию проекта на уроке музыки происходит чаще всего в малой группе или коллективе, объединяя всех участников общей и практически значимой целью. Потому важна подмеченная психологами потребность младших подростков в общении в системе общественно-полезной деятельности, старание различать особенности и качества других людей, понимание правил работы в коллективе, сознательное принятие этих правил и подчинение им. Но не столько различия психологического плана отличают младшего подростка от младшего школьника, а отличает их то, что младший подросток ощущает себя в новом социальном статусе, который, с одной стороны, дает ему возможность по-новому ощутить себя в социуме и, с другой стороны, накладывает на него новые социальные обязанности и ответственность – более активное участие в жизни социума, проявление инициативы и самостоятельности [96, с.6].

Свой новый статус младший подросток должен подтверждать практическим делами – успехами в учебе, полезным для ближайшего окружения делом, решением новых задач, самореализацией в

индивидуальной или коллективной работе. Это в значительной степени облегчает для младшего подростка переход в новый статус, новый возрастной период, помогает выстраивать новый тип взаимоотношений с социальным окружением. То есть младший подросток должен доказать самому себе и окружающим, что он оправдывает свое новое положение в обществе [62]. И здесь работа по выполнению проекта, который может иметь конкретную значимость и пользу в ближайшем социокультурном окружении, может быть более кстати.

Фактически младший подросток по уровню развития своего самосознания готов к самостоятельной работе по выполнению проекта. Об этом свидетельствуют выводы проведенного Т. В. Драгуновой исследования: 1) у младших подростков возникает интерес к своей личности и начинает складываться более или менее отчетливое представление о ней; они размышляют о своих поступках, и эти размышления о себе становятся самостоятельным внутренним процессом; 2) подростки способны провести сравнение себя с другими людьми, этот мыслительный процесс приобретает осознанный и преднамеренный характер и расценивается ими как необходимый, субъективно значимый, что превращает его в потребность; 3) анализ своей личности они используют как средство для организации своей деятельности и взаимоотношений с окружающими людьми; 4) подростки дорожат общественным мнением и отношением к себе окружающих, стремятся к достижению успехов в своей деятельности [63, с. 120–169].

У младших подростков, по сравнению с младшими школьниками, расширяется видение социокультурного окружения. Участие в работе над проектом совпадает с отмеченной Т. В. Драгуновой у подростков потребностью в коллективной жизни, в том, чтобы постоянно чувствовать себя членом более широкого общественного целого; наличие активного стремления утвердить себя во мнении окружающих, добиться среди взрослых и товарищей того положения, на которое, благодаря своим возросшим возможностям, они действительно имеют право. Подростки

стремятся выполнять более ответственные поручения, утвердить себя через коллектив и через помощь коллективу, участвовать в общественно полезной деятельности, вступать в новые, более равноправные отношения с окружающими взрослыми. Особенно важно в выводах исследования Т. В. Драгуновой то, что подростки начинают «проектировать» свою будущую жизнь и деятельность, «проектировать» свою личность [63].

Интерпретация этого вывода ученого в контексте настоящего исследования означает, что по мере достижения младшего подросткового возраста созревают предпосылки для участия и самореализации подростка в проектной деятельности.

На другие весьма важные личностные качества и свойства младшего подростка, необходимые для выполнения проектной деятельности, обращают внимание И. С. Кон и Д. И. Фельдштейн. К этим качествам и свойствам они относят: интерес к познавательной интеллектуальной деятельности, неиссякаемую энергию творческого поиска, активную инициативу, настойчивость и неутомимость в достижении поставленной цели. Однако все эти качества, отмечают ученые, носят избирательный характер и проявляются только в интересующем их виде и/или объекте деятельности [97, с. 16–28].

Перечисленные учеными свойства, присущие младшим подросткам, доказывают возможность их успешного участия в проектной деятельности:

- активность и инициативность получают свою реализацию в самостоятельной деятельности подростков при выборе тематики музыкального проекта, составлении плана действий, выборе материала, оформлении результата;
- упорство и настойчивость важны в поиске материала проекта – музыкальных и художественных произведений, сведений из жизни композиторов и исполнителей, истории создания музыкальных произведений;

- новые качественные характеристики внимания, восприятия и памяти позволяют подросткам удерживать в памяти музыкальный материал, прослушивать большое количество музыкальных произведений, изучать незнакомую музыку, сосредоточенно и целенаправленно работать над проектом, не отвлекаясь на посторонние дела и события и уделяя ему значительное время;
- активное творческое мышление проявляется в реализации оригинальных авторских творческих замыслов;
- развивающееся абстрактное мышление помогает в анализе музыкально-художественного материала, формулировке выводов и обобщений, а опора на образное мышление позволяет постигать музыкальную драматургию как взаимодействие художественных образов.

Однако учителю необходимо наблюдать за проектной деятельностью подростков для того, чтобы сохранять необходимый баланс между разными видами деятельности ради соблюдения плана и сроков проекта.

В силу еще недостаточной самоорганизованности младших подростков помощь учителя необходима при объединении под единой темой музыкального проекта всех предложений учащихся, ведь у школьников разные музыкальные вкусы, любимые исполнители, музыкальные жанры – от классики до роликов из TikTok; формулировании общей цели проекта; поэтапном планировании музыкально-проектной деятельности. Школьники еще не владеют умениями и навыками соблюдения временных границ проекта как в процессе работы, так и на его презентации. Поэтому иногда им необходима помощь в составлении хронометража презентации проекта с учетом времени звучания музыкальных произведений.

Современные младшие подростки отличаются от своих сверстников предыдущих поколений. А. Попов приводит характеристику подростка, формирующегося в условиях современного образовательного пространства: он имеет возможность получения неограниченного объема знаний, «выход за

пределы социальных институтов семьи и школы, непосредственного окружения (хотя бы и в воображении), позиционировать себя в собственной уникальности как к кругу сверстников, так и в мире взрослых» [165].

Ранее в тексте настоящего исследования отмечалось, что работа над учебными и исследовательскими проектами относится к инновационным технологиям современных школьников. Она привлекательна как для обучающихся, так и для учителей. В еще большей степени интерес представляют проекты в области музыки и искусства. Работа над музыкальным проектом позволяет подросткам заявить о своих музыкальных интересах или достижениях, обменяться мнениями с учителем и одноклассниками в неформальной обстановке, выслушать советы. Для всего этого в учебном процессе, как правило, места и времени не находится. Правильно подметила М. А. Ступницкая, что «если учитель предоставляет ученику возможность проявить максимальную самостоятельность, не отпуская тем не менее все на самотек, работа над проектом позволит подростку выстроить новые отношения и занять свое место в классной иерархии; узнать границы своих возможностей, увидеть рост своей компетентности в различных областях знаний, приобрести новый опыт» [195, с. 21].

В основе организации учебной деятельности обучающихся всегда лежат подходы к организации школьного образования. Урок музыки не является исключением.

*Деятельностный подход* является основополагающим в системе образования. Его главные идеи были разработаны С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, Л. С. Выготским [39; 101; 180]. Согласно этому подходу психика и сознание человека формируются и проявляются только в деятельности. И даже сознание, как отметил А. Н. Леонтьев, встроено в деятельность. Поэтому деятельность опосредует все психические процессы.

Специфика деятельностного подхода в проектной работе школьников на уроке музыки проявляется в том, что помогает:

- объединить теорию и практику в музыкальном образовании школьников;
- выстраивать работу на основе осознанных действий младших подростков: создание плана проекта, выполнение практических действий по поиску необходимого материала, интеграция разных видов музыкальной деятельности (восприятие, исполнение, теоретический анализ, интерпретация и др.);
- организовывать проектную деятельность младших подростков на основе ведущего вида деятельности для этой возрастной группы обучающихся, которая Д. И. Фельдштейном характеризуется как «общественно-полезная» [209], В. В. Давыдовым – как «общественно-значимая» [55], К. Н. Поливановой – как проектная деятельность, в которой реализуется «авторское действие» подростка [161; 162]. Указание на общественно-полезную значимость проектной деятельности обращает ученых к методике Гарольда Дуайта Лассуэлла под названием «Пять вопросов» («5-W»), по начальным буквам этих вопросов: Who? What? Why? Whom? What method? – в переводе на русский язык означающих: кто? что? как? кому? каким образом? [242, с. 17–18]. Этот процесс проектирования/художественного моделирования характеризуется ученым как «инициативное действие, направленное на воссоздание (воспроизводство) человеческой культуры. Ценность этого действия заключается не только и не столько в объекте воздействия, сколько на самого субъекта действия – на себя-действующего. Проектирование есть инструмент изучения себя, направленный на самоизучение, становление самосознания, то есть на все то, что традиционно ассоциируется с подростковым возрастом. Поэтому под проектной деятельностью автор понимает такую связь замысла и реализации, в которой действующий, моделируя действительность в целостной, художественной форме, экспериментируя с ней, обнаруживает связь

ситуации, действия с собственными переживаниями и состояниями. Центром этой связи является сфера человеческих отношений» [162, с. 13–17];

- формировать у обучающихся способность к составлению мысленного (внутреннего) плана своих действий с последующим его воплощением в практической (внешней) деятельности, например: пропевание «про себя» и вслух музыкального произведения (или его фрагмента), удержание в мыслях краткого опорного конспекта выступления (или его фрагмента) и последующая его полнотекстовая презентация на защите проекта и т.д.;
- развивать музыкально-художественные способности обучающихся, так как это возможно исключительно в условиях деятельности;
- создавать условия для появления и проявления творческой инициативы младших подростков в разных видах музыкально-художественной деятельности.

Проектная деятельность младших подростков на уроке музыки многогранна: для них становится доступной новая информация, факты и сведения из мира искусства и культуры; в качестве основных примеров они выбирают музыкальные произведения, а также произведения других видов искусства; они приходят к осознанию ценностных ориентиров в культуре; они находят в искусстве идеалы для своего поведения и мыслей; они приобретают опыт работы в команде; они делают художественные сравнения и обобщения, проводят художественные ассоциации и т.д. То есть у детей происходит освоение мира через художественно-проектную деятельность.

И это очень важно. Так, М. С. Каган считает, что «художественная деятельность включает в себя четыре важнейших вида деятельности: познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный, коммуникационный. В искусстве происходит слияние всех четырех видов деятельности, отчего каждый из них радикально модифицируется, ибо он

должен «приспособиться» к тому, чтобы совпасть с тремя другими ... рождающееся при это целое становится существенно отличным от слившихся в нем его компонентов ... искусство, на наш взгляд, сопоставимо со знанием в целом, со всем миром ценностей, с общением как таковым, ибо оно есть продукт художественного творчества как вида деятельности, такого вида, в котором органически слиты все другие» [81, с. 120–126].

Вот именно в этой слиянности основных видов деятельности личности по освоению мира и их органичном сплаве в художественной деятельности как раз и заключается отличие проектной деятельности на уроках музыки от проектной деятельности подростков по другим учебным предметам и в других предметных областях.

Основные положения *системного подхода* представлены в трудах И. В. Блауберга, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина, В. Д. Шадрикова и др. [22; 23; 222]. Опора на системный подход в проектной работе школьников на уроке музыки помогает:

- выстраивать проектную деятельность в целостности видов музыкальной деятельности (музыкально-познавательной, музыкально-теоретической, музыкально-исполнительской и др.). Интеграция разных видов музыкальной деятельности в проекте делает его более интересным для восприятия и дает всем его участникам возможность для проявления своих способностей (музыкальных, организаторских и др.);
- выстраивать проектную деятельность в целостности всех ее этапов – от выбора темы проекта вплоть до его публичной презентации;
- структурировать работу подростков над созданием проекта – выстраивать четкую структуру как всего проекта в целом, так и каждого из его этапов; структурировать (объединять, систематизировать, типологизировать, классифицировать) собранную информацию; оформлять структуру презентации готового результата проекта (устное сообщение или доклад, презентация в формате Microsoft PowerPoint и др.);

- организовывать работу над проектом как систему слаженных и скоординированных действий всех его участников и формировать понимание и осознание значимости и ценности вклада каждого участника в создание проекта; и для этого – выстраивать между участниками проекта отношения сотрудничества, взаимопонимания, взаимовыручки, взаимопомощи; формировать культуру общения, обсуждения, диспута.

Организация проектной деятельности с учетом специфики содержания школьного музыкального образования осуществляется учителем музыки, помимо указанного в ФГОС ООО системно-деятельностного подхода, также на основе других современных образовательных подходов, таких как: проблемный, личностно-ориентированный, индивидуально-творческий.

*Проблемный подход* имеет очень много общего с методом проектов, проектным обучением и проектной технологией. Проблемное обучение разработано в трудах И. Я. Лернера, А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова и других ученых [102; 110; 113]. Их общими основаниями являются: а) самостоятельная и инициативная учебная деятельность учеников; самообразование; б) творческий характер деятельности.

Специфика организации проектной деятельности младших подростков на основе проблемного подхода в условиях школьного урока музыки проявляется достаточно полно и разносторонне, потому что постановка и решение какой-либо учебной проблемы обязательно предполагает проявление творчества школьников, не ограниченное рамками заданных алгоритмов и шаблонов. Творчество школьников при решении проблемного задания в проектной деятельности можно сравнить с творчеством композитора, который, создавая партитуру музыкального произведения, из всей палитры музыкального языка выбирает те его элементы, которые наиболее созвучны его мировоззрению, стилю, идее и образам произведения.

Школьники, создавая проект, и композитор, создавая произведение, находятся в постоянном поиске выразительных элементов и способов выражения через них целостного замысла. Проблемный подход и проектную деятельность можно сравнить также с работой исполнителя по созданию интерпретации музыкального произведения. Творческий и пытливый исполнитель не старается повторить найденные другими музыкантами трактовки музыкальных образов, скопировать чье-то исполнение. Он находится в поиске оригинального, личного, авторского прочтения нотного текста и замысла композитора. Он ставит перед собой профессиональную творческую проблему и ищет способы ее решения. Он ищет пути, чтобы стать автором «музыкально-исполнительского» проекта, уникального и неповторимого на многие десятилетия вперед. И разгадка способов достижения этой уникальности может стать одной из тем для проектов школьников на уроках музыки.

В *личностно-ориентированном подходе* большое внимание уделяется процессам самообразования и саморазвития. Положения этого подхода разработаны в трудах А. Г. Асмолова, Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и других ученых [14; 29; 186; 238]. Опора на этот подход означает, что в центре всего процесса организации проектной деятельности на уроке музыки стоит личность самого подростка. Проект должен решать двуединую задачу: во-первых, соответствовать требованиям ФГОС ООО к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения ООП ООО и, во-вторых, соответствовать интересам и запросам обучающихся. Поэтому:

- музыкальные проекты, с одной стороны, должны быть представлены самыми разнообразными направлениями, стилями и жанрами музыкального искусства, но, с другой стороны, должны способствовать формированию основ музыкальной культуры как составной части духовной культуры личности подростков и содержательному наполнению их досуга;

- участие в проекте, с одной стороны, выявляет художественно-эстетические предпочтения школьников в области музыкального искусства, но, с другой стороны, должно способствовать формированию ценностного восприятия произведений мировой музыкальной культуры;
- увлеченность подростков работой над проектом, с одной стороны, определена их музыкальным опытом и музыкальным вкусом, но, с другой стороны, должна расширять их общехудожественный и музыкальный кругозор и развивать музыкально-художественные интересы.

*Индивидуально-творческий подход* представлен в трудах таких ученых, как Б. Г. Ананьев, А. Л. Готсдинер, А. Г. Ковалев, Н. С. Лейтес, В. Н. Мясищев, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов и др. [8; 50; 90; 100; 129; 197; 199]. Сутью этого подхода является выявление и раскрытие индивидуальности личности. В условиях проектной деятельности младших подростков – это развитие общих музыкальных способностей, навыков участия в различных видах музыкальной деятельности, развитие художественно-образного и художественно-ассоциативного мышления, художественно-творческого воображения, музыкальной памяти, творческого восприятия музыкального произведения, эмоционально-ценностного отношения к произведениям музыкального искусства и шире – к шедеврам мировой музыкально-художественной культуры. Индивидуальность в творчестве и искусстве ценится превыше всего, поэтому проектная деятельность младших подростков на уроках музыки является одновременно условием, средой, способом и методом формирования музыкально-художественной индивидуальности учащихся.

Понятно, что добиться полноценно сформированной и ярко выраженной индивидуальности учащегося даже в одном виде музыкальной деятельности в условиях школьного урока музыки не представляется возможным. Однако привить вкус к этому у подростков, в силу

свойственного им ведущего вида деятельности и всего комплекса психологических особенностей, вполне реально. Индивидуальность в проектной деятельности на уроке музыки может проявляться по-разному, например: в оригинальном подборе эпиграфа к проекту, в составлении плана проекта, в выборе наиболее удачной аранжировки музыкального произведения, в выразительном вокальном исполнении, в интересной познавательной информации, в высказывании о прослушанном музыкальном произведении и т.д. Одним словом, во всем том, в чем заключается неповторимость, своеобразие, нестандартность и нетипичность творческого вклада подростка в процесс создания проекта.

Следует отметить, что личностно-ориентированный и индивидуально-творческий подходы имеют глубокие традиции в музыкальном образовании подрастающего поколения. Это связано с тем, что музыкальное обучение требует от учителя поиска индивидуального подхода к личности обучающегося, особенно это касается музыкально-исполнительских видов деятельности. Все выдающиеся музыканты-педагоги считали одной из важнейших задачу выявления и формирования индивидуальности обучающихся [120, с. 221–222].

Обучение школьников игре на любом музыкальном инструменте, даже на простейших, элементарных музыкальных инструментах на уроках музыки (треугольник, металлофон, маракасы и др.), связано с анатомо-физиологическими особенностями строения тела обучающегося – размерами частей руки, ростом, объемом легких и т.д. Все это важно для правильной постановки руки, способов исполнения разных штрихов и т.д. При обучении вокалу необходим индивидуальный подход для объяснения способов звукоизвлечения, взятия правильного дыхания и т.д. Даже если на уроке музыки песня исполняется хором, учитель обязательно прислушивается к интонации каждого ученика. Различия в психофизиологических особенностях также требуют индивидуального подхода к обучающимся. Это сказывается на выборе репертуара, темпах овладения учебной программой,

динамике развития музыкальных способностей и т.д. Организация проектной деятельности подростков на уроках музыки требует гибкого сочетания разных образовательных подходов и форм работы – коллективной, групповой и индивидуальной – и опоры на личностно-ориентированный и индивидуально-творческий подходы.

Реализация заявленного в исследовании комплекса образовательных подходов, а также учет специфики проектной деятельности младших подростков на уроках музыки подводят к следующему определению: *проектная деятельность на уроках музыки* – это целенаправленная и системно организованная деятельность младших подростков, ориентированная на активизацию когнитивных процессов, формирование позитивных способов общения, достижение творческих результатов и конструктивно реализуемой мотивации к самообразованию в сфере музыкального искусства и художественной культуры.

В значительной степени специфика организации проектной деятельности младших подростков на уроке музыки обусловлена тем, что содержание образования выстраивается на основе произведений искусства. В отличие от других предметных областей и учебных предметов учебного плана, предметная область «Искусство» и, в частности, урок музыки обладает ни с чем не сравнимой силой воздействия на личность обучающихся. В научных исследованиях эта особенность часто рассматривается как «педагогический потенциал искусства» [95; 99; 165]. Как правило, за основу в изучении этого понятия берется следующее определение понятия *потенциал* (от латинского *potetia* – сила) – «источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели» [191]. То есть в этом понимании искусство рассматривается как источник, возможность, средство для организации проектной деятельности подростков [99].

В педагогической науке существует и другой уровень подхода к определению понятия *педагогический потенциал искусства*. Например, Е.

Ф. Командышко вводит в научный оборот его определение как «структурно-сложного феномена, развивающего единство познавательных, воспитательных, развивающих, коммуникативных возможностей, концентрирующих в своем единстве общие черты педагогики искусства (концептуальность, научность, художественность)» [95, с. 18].

Итак, приведены примеры двух концептуально разных уровней к подходу понятия *педагогический потенциал искусства* – дидактический и феноменологический. Однако в каждом из этих определений «за кадром» остается тот субъект, который сможет «использовать эти средства, запасы и возможности», которыми обладает педагогический потенциал искусства (из первого приведенного определения), а также «развивать единство всех возможностей» (из второго приведенного определения).

В настоящем исследовании потенциал искусства рассматривается как самоценное уникальное явление. Искусство, безусловно, обладает огромным потенциалом воздействия на личность. И поэтому профессиональное мастерство учителя заключается в том, чтобы раскрыть этот уникальный потенциал, направить его воздействие на развитие и формирование интеллектуальной, эмоционально-волевой и духовной сферы личности обучающегося.

Специфическая особенность проектной деятельности подростков на уроках музыки заключается в том, что в основе проектов всегда находятся музыкальные произведения. Л. С. Выготский писал об особом воздействии искусства на личность – «это есть скорее организация нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться поверх нашей жизни к тому, что лежит за ней. Поэтому искусство можно назвать реакцией, отсроченной по преимуществу, потому что между его действием и его исполнением лежит всегда более или менее продолжительный промежуток времени. Недаром искусство с самых древних времен рассматривалось как часть и как средство воспитания, то есть известного длительного изменения

нашего поведения и нашего организма» [40]. Благодаря тому, что проекты на основе искусства устремляют сознание и поведение обучающихся на долгие годы вперед и «поверх нашей жизни», они отличаются от проектов в других предметных областях, например, математике и информатике, естественно-научных предметах и т.п.

Музыка является одним из видов искусства, оказывающих наиболее сильное воздействие на эмоциональную сферу личности. Об этом написано много и разными авторами. Вот одно из высказываний В. В. Медушевского: «Среди других искусств музыку выделяет особая сила непосредственного эмоционального воздействия, ее способность не просто описать ситуацию чувства, но как бы “изнутри” воспроизвести его» [117, с. 22].

В. Н. Холопова отмечает, что «эмоция – наиболее специфичная и осязаемая сторона музыкального содержания <...> С позиции антропологии эмоциональные знаки старше словесного языка, правое, эмоциональное, полушарие старше левого, логически-понятийного. Эмоциональное состояние – само естество для человека, и именно эмоциональный мир формировал общение древних племен, пралюдей» [213].

Вызванные музыкой яркие эмоции, чувства, настроения и переживания надолго остаются в памяти. Этим и обусловлена специфика проектной деятельности младших подростков на уроках музыки. Поэтому при всем разнообразии тематики, форм, средств, методов и приемов проектной деятельности главным является эмоциональный заряд произведения. Понятно, что такой подход совершенно не свойственен проектам школьников по географии или иностранному языку, алгебре или биологии.

В век информатизации, компьютеризации и цифровизации всего социума и каждого человека, дистанта в общении и обучении есть опасность утраты культуры эмоций и переживаний. Особенно это касается подростков, для которых виртуальное общение нередко заменяет реальное. Именно поэтому так актуальна каждая встреча с музыкой, работа над музыкальными проектами.

В работе над проектом учителю музыки важно не упустить возможность развития у подростков индивидуального восприятия и интерпретации музыкальных произведений. Задача заключается в том, чтобы каждый из участников проекта постарался выразить свое, прочувствованное восприятие, не повторяя других участников. В этом случае внимание ко всем эмоциональным оттенкам и граням музыкального произведения (при условии их адекватности) создаст целостную эмоциональную палитру этого произведения. Эта палитра будет создана совместными и целенаправленными усилиями каждого проектанта (заимствован прием В. Г. Ражникова) [175, с.32]. Работа по созданию такой эмоциональной палитры имеет важное значение потому, что она является собой более целостный и всеохватный образ произведения, как целостно и само музыкальное произведение. Осознание школьниками целостности музыкального произведения и его образа – главное достижение в проделанной работе. Понятно, что в проектах по другим школьным учебным дисциплинам эта работа не имеет совершенно никакого смысла, потому что изучение теоремы или формулы не требует от подростков эмоций и чувств, поиска личностных смыслов и глубины переживаний.

Говоря о специфике проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, нельзя обойти вниманием вопрос о диалогической природе музыки. Феномен музыки диалогичен по своей природе. Он способен переносить слушателей в разные исторические и художественные эпохи и делать понятными мысли, эмоции, переживания и поступки живших в них людей, а также делать слушателя участником разных ситуаций в художественном сюжете, создавать о них свое мнение и вырабатывать свою позицию.

Однако следует различать диалог – как способность подростка ко взаимодействию с учителем, сверстниками, участниками проекта – и диалогичность как особое свойство личности. Актуальность диалогического характера взаимодействия в пространстве современного социума и

образования, в частности, послужила импульсом к разработке понятия *диалогичности* как «особой настроенности личности, ее “открытость”, способность “услышать” и “ответить”, осознание внутренней сопричастности окружающему миру, возможность войти в “сотворчество понимающих”» [57, с. 116].

Формированию диалогичности как личностного свойства младших подростков во многом способствует проектная деятельность. Потому что музыкальное искусство является для учащихся проводником, гидом в мировом музыкально-художественном пространстве человеческой культуры. Это происходит, как отмечает Е. Ю. Глазырина, в том случае, если «каждая встреча, каждое общение школьника с музыкой воспринимается им как постоянный диалог. Такой диалог имеет различные векторы направленности и систему координат. Диалог с музыкой может осуществляться как диалог: с образом или героем музыкального произведения, автором музыки; с духовным миром другого человека-собеседника; с представителями другого народа, обладающими иным складом менталитета; с разными поколениями человеческого рода; с музыкальной культурой другой страны; и, наконец, как внутренний и непрекращающийся диалог с самим собой» [45, с. 49].

В процессе восприятия музыки и создания проекта важно формировать у подростков способность к установлению диалога и полилога, участниками которых являются не только учитель и одноклассники, но и композиторы, исполнители, герои и образы произведений. В этом диалоге (и полилоге) «школьник предстает как самоценный и уникальный по своим личностным качествам партнер» [45, с. 50].

Однако диалог в музыке (и еще шире – в культуре и искусстве) выстраивается не только с субъектами из внешнего окружения, не важно – реального или воссоздаваемого художественным воображением подростка. Диалог выстраивается и с «внутренним Я», то есть с самим собой. По мнению В. С. Библера, «внутренний микродиалог есть необходимая составляющая диалогического замысла культуры» [21, с. 296]. И это

означает, что в организации проектной деятельности подростков желательно создавать специальные ситуации, когда внутриличностный диалог помогает школьнику сделать выбор, подискутировать, преодолеть границы пространственно-временных эпох и т.д.

Поэтому проектная деятельность младших подростков на уроке музыки открывает широкие возможности для формирования диалогических отношений с внешним окружением – это учитель, одноклассники, зрительская аудитория и др., с субъектами художественного пространства – композиторами, образами и героями музыкальных произведений, музыкальными исполнителями; и наконец, диалога с самим собой. А также, на основе этого и как следствие этого, – формирование такого личностного качества как диалогичность – открытость и осознание своей сопричастности к миру искусства и культуре окружающего мира.

В работе по организации проектной деятельности младших подростков необходимо учитывать особенности процесса восприятия музыки. Проблема музыкального восприятия представлена в работах Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского и многих других ученых [12; 13; 115; 130]. Восприятие музыки является очень важным вопросом в организации проектной деятельности подростков, потому что целью массового музыкального образования в школе является формирование музыкальной культуры как составной части духовной культуры личности, а культура восприятия музыки – это одно из важнейших слагаемых музыкальной культуры личности.

Изучение проблемы восприятия музыки – неисчерпаемая проблема на все времена, потому что она эволюционирует вместе с обществом, людьми, восприятие которых зависит от особенностей ментальности разных поколений людей, от появления новых стилей и жанров в музыке, новых технологий создания музыкальных композиций, новых технологий коммуникаций и многого другого.

Специфика организации проектной деятельности на уроках музыки зависит также от жизненного и музыкального опыта младших подростков. Это положение важно как для самих участников проекта, так и для слушательской аудитории. Е. В. Назайкинский отмечает: «Любое музыкальное произведение воспринимается лишь на основе запаса конкретных жизненных, в том числе и музыкальных, впечатлений, умений, привычек. Это связано с зависимостью восприятия от знаний, представлений, навыков, от прошлых следов памяти – жизненных впечатлений, от живости воображения» [130, с. 73].

В организации проектной деятельности современных младших подростков необходимо учитывать очень много аспектов: своеобразие их художественной ментальности, музыкальные предпочтения и интересы, психологические особенности восприятия музыки, предыдущий опыт общения с музыкой, уровень развития художественно-образного и художественно-ассоциативного мышления, музыкально-художественный кругозор, музыкальные способности и многое другое. Очень важно также учитывать способность подростков к восприятию музыкального образа в его целостности и, наоборот, к дифференцированному восприятию элементов музыкального языка, создающих единый музыкальный образ [151].

Учет этой способности младших подростков особенно важен, если в проекте запланированы сольные или ансамблевые вокальные выступления. Конечно, как и всякая другая, эта музыкальная способность развита у подростков в разной степени и зависит от многого: генетической предрасположенности к такому виду музыкальной деятельности, специальных занятий музыкой (частным образом или в музыкальной школе) и т.д. Степень развитости этой способности поможет определить роль подростка в совместном с одноклассниками проекте. Однако эту способность совершенно не нужно рассматривать как обязательную для всех участников проекта.

Еще одной особенностью музыкального восприятия является способность личности воспроизводить музыкальное произведение «внутри себя», то есть слышать музыкальное произведение не в его реальном звучании. А представлять себе музыкальное произведение или его фрагмент на внутреннем плане, слышать его внутренним слухом. Эта способность рассматривается учеными в контексте теории интериоризации и трактуется как «уход внутрь», свертывание моторных компонентов процесса, замена реальных движений на мысленные. Одним из ее выводов является следующий: «при достижении определенной степени развития музыкального слуха внутреннее подпевание не является уже неперенным условием адекватного слышания высоты музыкального звука» [130, с. 51]. Эта способность является достаточно сложной музыкальной способностью, и обладает ею далеко не каждый школьник и даже взрослый человек. Однако в проектной деятельности на уроке музыки, если поставить такую задачу, эта способность может понемногу начать развиваться. Потому что, как известно, во-первых, развитие способностей осуществляется только в деятельности, и, во-вторых, активизация и мобилизация мотивационной, когнитивно-познавательной и эмоционально-волевой сфер младшего подростка в процессе работы над проектом в значительной степени будет этому способствовать.

В анализе специфики проектной деятельности на уроке музыки заслуживает особого внимания общеизвестное научное положение о том, что любое произведение музыкального искусства априори представляет собой художественно-творческий проект. Выражается это в том, что сначала у композитора должна зародиться в сознании идея-замысел будущего произведения. Поводом для этого ответственного решения служат соображения не только музыкального характера. Замысел рождается у композитора как бы случайно, он может быть подсмотрен в окружающей жизни. Например, Н. А. Римский Корсаков, увидев как-то ярко-красные маки, представил их себе как олицетворение зла, и это подтолкнуло его к

работе над оперой «Кашей Бессмертный» [151, с. 90]. Далее идет воплощение замысла в материале, создание партитуры, аранжировка или оркестровка и, наконец, исполнение произведения.

Проект создается по аналогичному сценарию. Сначала – выбор темы и главной идеи проекта. Потом – работа по созданию «партитуры» проекта – это подбор музыкально-художественного материала, обсуждение логики его выстраивания и наиболее выгодных способов подачи того или иного материала проекта (аналогично аранжировке или оркестровке); и, наконец, презентация проекта.

В музыкальном искусстве, так же как и в проектной деятельности младших подростков, имеется много примеров для разного состава исполнителей. Примером реализации индивидуального проекта в музыкальном искусстве является создание авторского произведения творцом-композитором. Примером группового проекта в музыкальном искусстве является совместная работа группы лиц – создателей музыкального произведения: композитор, поэт или писатель, либреттист. Примером коллективного проекта является труд целого коллектива исполнителей, участвующих в реализации музыкально-сценического представления: а) дирижер, хоровой коллектив; б) дирижер, коллектив оркестра; в) режиссер-постановщик, дирижер, коллектив музыкально-сценического представления и т.д. Конкретизация этих примеров из музыкальной жизни может стать предметом отдельной беседы со школьниками с обсуждением следующих аспектов: особенности создания индивидуального и коллективного музыкальных проектов; особенности взаимодействия участников коллективного музыкального проекта; отзывы в прессе; высказывания участников проекта о его достоинствах и перспективах развития и т.д. Такое обсуждение реализованных музыкальных проектов обогатит представления школьников и может послужить поводом для возникновения новых идей для проектов.

Итак, в контексте заявленной исследовательской проблемы:

1. Представлена авторская характеристика личностных, метапредметных и предметных результатов освоения школьниками ООП ООО.

2. Теоретическая значимость авторского подхода к рассмотрению специфики проектной деятельности отражена в следующих положениях исследования: опора на процессы экстериоризации и интериоризации в подвидах проектной деятельности школьников на материале произведений художественной культуры и музыкального искусства (художественно-просветительской, музыкально-исполнительской, музыкально-теоретической, музыкально-исторической и др.); обоснование схожести проектной деятельности младших подростков на уроках музыки с деятельностью композитора при создании музыкального произведения или деятельностью исполнителя при создании интерпретации музыкального произведения; проведение аналогий между этапами двух художественно-творческих процессов – проектной деятельностью на уроке музыки и созданием музыкального произведения.

3. Инновационное и практико-ориентированное достоинство исследования заключается в определении процесса проектирования действительности в целостной и художественной форме в качестве ведущего вида деятельности младших подростков.

4. Научно обосновано принципиальное отличие проектной деятельности, выстраиваемой на основе произведений музыкально-художественной культуры и, следовательно, художественной по своей сути, от проектной деятельности младших подростков по другим учебным предметам и в других предметных областях.

### **1.3. Анализ педагогической теории и практики по организации проектной деятельности в школьном музыкальном образовании**

В логике данного параграфа последовательно раскрывается специфика применения проектного подхода к организации процесса музыкального образования обучающихся через: примеры из педагогической практики выдающихся музыкантов-исполнителей XIX–XX вв.; наследие ученых и педагогов-музыкантов, активная, подвижническая деятельность которых в первой половине XX в. способствовала формированию советской системы массового музыкального воспитания подрастающего поколения и просвещения широких народных масс; ведущие идеи методологии современной парадигмы музыкального образования; примеры исследований последних лет по творческому развитию учащихся и особенностям их проектной деятельности на музыкальных занятиях.

В содержании данного параграфа приводятся примеры проектов самого разного порядка, потому что установкой для анализа этих примеров послужили приведенные ранее в тексте настоящего исследования слова основателя метода проектов Дж. Джонса, которыми он очень просто и коротко охарактеризовал проектный метод: «проектный метод – это некое действие, придуманное специально для данной ситуации» [60, с. 23], а также слова одного из отечественных последователей проектной методики, Е. Г. Кагарова, о том, что «всякое школьное задание с целевой установкой может считаться проектом» [82, с. 5–7].

Материалы, воспоминания, статьи, письма и заметки, написанные самолично выдающимися музыкантами – ярчайшими представителями российской музыкально-исполнительской школы, содержат ценнейшие высказывания и мысли об индивидуальном стиле музыкально-педагогической деятельности каждого из них. В этой литературе трудно

усмотреть прямые указания великих музыкальных исполнителей конца XIX – начала XX века на применение ими метода проектов в индивидуальных классах обучения игре на музыкальном инструменте (преимущественно игре на фортепиано). Это, вероятно, можно объяснить тем, что первоначально, как уже ранее в тексте указывалось, метод проектов в Советской России просуществовал недолго и был отвергнут как неэффективный. В учебных классах консерваторий этот метод не получил распространения хотя бы в силу позитивной инертности процесса музыкального обучения, складывающейся на протяжении столетий. Кроме того, сразу после революции 1917 года советской властью на первый план была выдвинута задача массового музыкального воспитания и приобщения широких рабочих масс к музыке, а не задача совершенствования специального музыкального образования.

Однако несмотря на это, в материалах мемуарного и публицистического характера, имеющих в распоряжении современников, содержатся неопровержимые доказательства того, что проектный подход был не только не чужд музыкальной педагогике, но и широко применялся. У каждого педагога-музыканта он имел индивидуальный стиль воплощения.

Вдумчивое чтение воспоминаний великих музыкальных исполнителей о педагогической работе в классе фортепиано, воспоминаний их коллег, друзей и благодарных учеников свидетельствует о том, что проектное начало пронизывало все этапы создания художественного образа и стадии музыкального развития учеников. Вся работа над музыкальным произведением фактически выстраивалась как создание проекта. Это проявлялось во всем: в подготовке обучающегося к такой работе, в выработке цели, в творческом характере учебной работы, в чутком и бережном формировании личностных качеств, выявлении и поддержке индивидуальности воспитанников, обучении навыкам исследовательской деятельности. Всему этому имеются общедоступные примеры из педагогической практики великих музыкантов, которые не только не

утратили своей актуальности до настоящего времени, но приобрели современное звучание. Ниже приводятся конкретные примеры для подтверждения сказанного.

Установка обучающегося на участие в работе над музыкальным произведением как особым проектом понималась великими музыкантами не формально, как, например, вводная фраза-обращение к ученику или небольшая беседа о плане работы. Педагоги-музыканты рассматривали такую предуготованность в широком контексте – художественно-психологическом и музыкально-культурном. Г. Г. Нейгауз писал: «Прежде чем начать учиться на каком бы то ни было инструменте, обучающийся – будь то ребенок, отрок или взрослый – должен уже духовно владеть какой-то музыкой; так сказать, хранить ее в своем уме, носить в своей душе и слышать своим слухом» [133, с. 11].

Музыкальное образование как деятельность, направленная на образование личности средствами музыкального искусства, имеет определенную цель. Имеет свою цель и проектная деятельность. Однако организация проектной деятельности младших подростков на уроках музыки имеет две цели: одна из них ставится и решается школьниками – это конкретная цель проекта, помощь в выборе и формулировке которой может оказать учитель. Другая цель находится в компетентности учителя, и она совсем другого порядка, другого уровня. Изучая наследие великих музыкантов-педагогов, мы видим, что они ставили перед собой в качестве такой цели не только обучить приемам и навыкам игры на музыкальном инструменте и даже не только развить музыкальные способности у своих учеников – музыкальный слух, метроритм, память и т.д. Целью являлось не обучение музыканта, а воспитание личности. То есть создание проекта подчинялось более высокой цели – воспитанию личности через проектную деятельность.

Вот как подводит к пониманию этой цели Г. Г. Нейгауз: «Для того чтобы говорить и иметь право быть выслушанным, надо не только уметь

говорить, но прежде всего иметь что сказать. У меня смолоду и до сегодняшнего дня сохранилось одно чувство: при каждой встрече с очень большим человеком, будь то писатель, поэт, музыкант, художник, Толстой или Пушкин, Бетховен или Микеланджело, я убеждался в том, что для меня важно, прежде всего, то, что этот человек большой, что я через искусство вижу огромного человека, и в какой-то мере (условно говоря) мне безразлично, высказывается ли он в прозе или в стихах, в мраморе или звуках» [133, с. 12–15].

Поэтому для достижения такой цели учителю музыки не достаточно объяснять школьникам технологию создания проекта по музыке. Для него ценен и важен каждый момент общения с подростками как возможность для того, чтобы помочь им проникнуть в смысл музыки, понять образы музыкального произведения, понять культурный уровень выбранных ими произведений, воспитать их музыкальный кругозор и вкус. Л. А. Баренбойм писал, что «каждое поставленное задание должно помочь учащемуся приобрести какое-то новое качество» [16, с. 15]. Для проектной деятельности младших подростков на уроках музыки такими качествами являются ответственность, целеустремленность, способность к самообразованию и самоанализу, самооценка и др.

Как уже отмечалось ранее, проектная работа школьников характеризуется как самостоятельная и творческая. Проявления творчества великих музыкантов-педагогов в работе с учениками и обучение учеников творческому подходу в их практике весьма разнообразны и уникальны. Творчеству как методологии, методике и технологии художественного поиска учил своих учеников С. И. Савшинский. Одна из его учениц, А. Шнитке, вспоминает: «Он вооружал учеников не ”отмычками” к исполнению (хотя ими мы тоже оказались щедро оснащены), а ключами к познанию музыки. Он показывал, где и как искать верное художественное решение, находить же его – было нашей задачей и нашим уделом» [232, с. 228].

Поощряя в учениках творчество, педагог, как указывал Л. А. Баренбойм, не должен пользоваться «такими убийственными для воспитания и для искусства педагогическими методами как натаскивание, подражание, копирование. Даже самому себе опасно подражать; даже повторение самого себя недопустимо. Но еще более вредно копировать то, что сделано другим» [16, с. 15]. При этом великий педагог и музыкант проводил прямые аналогии с системой К. С. Станиславского и сравнивал натаскивание, подражание и копирование с «воскрешением увядшего цветка», а творчество – с «выращиванием нового взамен увядшего» [16].

Ориентиром для формирования у современных подростков устойчивого интереса к творчеству в проектной деятельности может служить система творческого воспитания, предложенная Л. А. Баренбоймом и заключающаяся в следующем: 1) творчеству научить нельзя, но можно научить творчески работать; 2) не следует в работе с учениками считать, что «сделать» – это главное и не обязательно почувствовать и понять, почему и для чего надо «сделать»; 3) соблюдение педагогом важнейшего принципа воспитательной работы – своевременности, т.е. естественного прохождения учеником последовательных стадий в своем развитии; 4) понимание педагогом давно известной истины: воспитать желание и умение приобретать знания и навыки несравненно важнее, чем обучить каким-то знаниям и известному числу навыков. Педагог, который преподносит ученику все в раскрытом виде, не приучает ученика искать, не воспитывает творческой пытливости [16, с. 23–25].

Маститые педагоги-музыканты собственным примером прививали своим ученикам опыт исследовательской деятельности. Так, А. Б. Гольденвейзер приучал учеников своего класса к тщательному анализу произведения, он приводил попутно примеры из других сочинений данного автора, разъяснял различие стиля музыки и принципов ее записи у композиторов разных эпох и направлений. Учеников всегда поражали при этом поистине энциклопедические знания учителя, его наблюдательность и

исключительная память. Глубокий знаток фортепианного творчества русских и зарубежных классиков, редактор всех фортепианных произведений Шумана и Бетховена, сонат и ряда концертов Моцарта, сонат Скарлатти и многих других сочинений, А. Б. Гольденвейзер обычно знакомил учеников с различными толкованиями текста произведений, с вариантами, встречающимися у самих композиторов, со своими принципами расшифровки условных обозначений, применяемых старинными авторами, и т.д. [134, с. 54].

Примеры проектного подхода в классах индивидуального обучения игре на фортепиано из практики Г. Г. Нейгауза, С. И. Савшинского, А. Б. Гольденвейзера приведены потому, что учениками этих, равно как и других, не названных здесь великих музыкантов-педагогов, были будущие учителя музыки. А звание профессора консерватории приравнивалось в понимании самих профессоров и их учеников к высокому званию *учитель музыки*. Г. Г. Нейгауз писал о своем учителе Леопольде Годовском: «Годовский был не учителем игры на фортепиано, а прежде всего *учителем музыки* (разрядка текста – авторская), то есть тем самым, кем бывает неизбежно каждый настоящий художник, музыкант, пианист, как только он становится педагогом» [133, с. 21].

Педагоги-музыканты, заложившие основы советской системы массового музыкального воспитания, имели классическое консерваторское музыкальное образование. Например, Б. В. Асафьев, русский, советский композитор, музыковед, музыкальный критик, окончил Петербургскую консерваторию в 1910 г.; В. Н. Шацкая, российский и советский педагог, академик АПН СССР, основоположница музыкально-эстетического воспитания в СССР, окончила Московскую консерваторию в 1905 г.; Н. Л. Гродзенская, деятель в области музыкального образования и воспитания, кандидат педагогических наук, окончила Киевскую консерваторию в 1917 г.; О. А. Апраксина, советский музыковед, музыкальный педагог, профессор, доктор педагогических наук, окончила Московскую консерваторию в 1936 г.

В научном наследии выдающихся деятелей приводятся размышления о проблемах и задачах музыкального образования, новинках в мировой педагогической практике и способах их применения в советской школе. Активное внимание мировой педагогической общественности в 1920-х гг. к методу проектов было осмыслено педагогами-музыкантами в советской России. Так, Б. В. Асафьев в статье «Музыка в современной общеобразовательной школе» (1926 г.) следующим образом высказался о проектном методе обучения за рубежом: «В книжке Эвелины Дьюи “Дальтонский лабораторный план” метко сказано: “Современное воспитание характеризуется заботами о развитии в детях инициативы, организаторских способностей, находчивости, и критического отношения”. Прибавлю: и социальных навыков. Я считаю, что поскольку музыка как наблюдаемое (а не пассивно воспринимаемое) явление может содействовать укреплению и развитию только что приведенных качеств, постольку ее место в школе отвоевано. И уже лишь следствием этого завоевания и как роскошный результат могут вырабатываться проекты внедрения музыки в школу как эстетической дисциплины» [13, с. 49].

Особое видение того, как же надо грамотно применять проектный метод в музыкальной работе, отражено в высказывании Б. В. Асафьева: «в современной жизни иногда менее полезна тяжело давящая статическая сумма знаний, чем постоянная готовность и умение учесть соотношение явлений и проявить предусмотрительную инициативу. Чутье возможного направления движения на основании данных соотношений глубоко присуще музыкальному сознанию, ибо привычка устанавливать, прежде всего, связь между организующими звучание элементами и контролировать логическое продвижение голосов и гармоний, в их взаимодействии и сопряженности, вырабатывает инстинктивное стремление к обобщению происходящих явлений и предвидение последствий» [13, с. 53].

Понимание Б. В. Асафьевым сути метода проектов сохраняется в современных условиях. Проектный метод и проектная технология отражают

сущность современной образовательной парадигмы, когда сумма и объем знаний, приобретенные обучающимися, уже не являются критериями эффективности образовательного процесса. Цель современного образования и проектного обучения в частности – развитие у обучающихся умений и навыков самостоятельного поиска необходимых знаний, приобретения опыта самообразования.

В музыкальном образовании – это, руководствуясь словами Б. В. Асафьева, способность к анализу и обобщению выразительных элементов музыкальной ткани, их соотношений между собой и значения в создании музыкального образа. Потому в проектной деятельности современных школьников на уроках музыки знание фактологического материала (точные годы жизни композиторов и исполнителей, даты премьер музыкальных произведений, количество произведений того или иного композитора и т.д.) не считается главным. Значительно больше в проектной деятельности ценится: знание разных способов формулировки запроса для нахождения необходимой информации в компьютерных сетях, умение сохранять и систематизировать полученную информацию в электронном варианте, способность соотнести художественный образ с собственным жизненным опытом, воспринять и прочувствовать смену эмоций в процессе восприятия музыки, уловить жанровую и стилистическую основу музыкального произведения, понять особенности индивидуальной интерпретации одного и того же музыкального произведения у разных исполнителей и т.д. То есть когнитивно-познавательная функция не является превалирующей функцией в проектной деятельности, потому что, как уже отмечалось ранее, «в художественной деятельности слиты воедино: познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный и коммуникационный виды деятельности» [81, с. 125–126].

Еще одно важное высказывание Б. В. Асафьева к вопросу об организации работы учащихся над проектом связано с применением профессиональной терминологии: является ли это необходимым условием и

самоцелью в музыкальной работе со школьниками, стоит ли этому уделять большое значение и учебное время, является ли это одним из критериев успешности музыкального развития обучающихся. Ответ Асафьева: «К терминологии (самой необходимой) следует подходить с таким расчетом, чтобы термин обобщал то, что всем стало ясно из предшествующих наблюдений над материалом и бесед. Никогда термин не должен дедуктивно предшествовать явлениям, которые он определяет, но которые еще не известны» [13, с. 59].

В еще одном моменте Б. В. Асафьев опередил свое время – в понимании основной функции учителя, той функции, которая характерна в современном образовании, когда учитель музыки выступает в качестве «музыкального педагога-инструктора – психолога-руководителя (я бы сказал «индуктора», человека, умеющего «навести»), художественно чуткого» [13, с. 60]. Действительно, современный учитель музыки, реализующий в образовательной практике проектный подход, – это консультант, помощник, наставник, тьютор, эксперт. Таким образом, обращение к научному наследию Б. В. Асафьева актуально для современной практики организации проектной деятельности школьников на уроках музыки.

Опыт В. Н. Шацкой ценен тем, что она организовала комплексную, широкомасштабную и многолетнюю экспериментальную работу коллектива сотрудников по поиску наиболее эффективных путей музыкально-эстетического воспитания детей и юношества, по формированию музыкально-художественного вкуса, интереса и потребности в музыке, любви к музыкальному искусству [224]. В этой работе она одна из первых обратилась к применению проектного метода. Началась эта работа на базе первой опытной станции по народному образованию, которой по предложению А. В. Луначарского руководил С. Т. Шацкий с 1919 по 1932 год, продолжалась в Центральной экспериментальной лаборатории Наркомпроса РСФСР и Академии педагогических наук РСФСР.

Всю эту многолетнюю и плодотворную работу В. Н. Шацкой можно охарактеризовать как огромный проект, участниками которого были педагоги-экспериментаторы и сами дети разного возраста. Каждая группа участников вносила свой посильный вклад в реализацию проекта. Педагоги разрабатывали методики музыкальной работы с детьми, организовывали систематические наблюдения, фиксировали результаты, анализировали, интерпретировали и обобщали полученные данные, вырабатывали рекомендации. В соответствии с разными видами музыкальной деятельности детей были подготовлены опросники для выявления вкусов и предпочтений детей. Путем опытных наблюдений выявлялась оптимальная продолжительность занятий, изучались активность и инициативность обучающихся и динамика их изменения. На регулярной основе велись протоколы занятий, планы и программы концертов и бесед о музыке. Продолжительность диагностических процедур доходила до одной недели, в течение которой фиксировались и хронометрировались все формы общения детей с музыкой. Исследования музыкального развития детей проводились как в фронтальной работе, так и в индивидуальном порядке, при этом учитывались возраст и пол детей.

Участие школьников в этом громадном проекте заключалось в составлении отзывов на музыкальные произведения и высказывании суждений в свободной форме. В. Н. Шацкая считала, пишет Е. В. Боякова, что «анкеты давали педагогу меньше информации, нежели сочинения в свободной форме. Практиковались встречи-конференции, на которых обсуждались музыкальные произведения, прослушанные ранее: определялось основное настроение музыки, выразительные средства (мелодия, гармония, изобразительность и др.); выявлялось отношение школьников-слушателей к произведениям, входящим в программу концерта. Предлагались задания по типу викторины: узнавание композитора, произведений, звучавших на других концертах, основных музыкальных тем и образов. Анализ высказываний и отзывов, пожеланий повторного

исполнения давал возможность определить понравившиеся произведения и служил доказательством наличия музыкальных вкусов» [30, с. 9].

Одной из основных форм реализации и презентации этого проекта стали музыкальные концерты, программы которых состояли из вокальных и инструментальных произведений, – беседы-концерты и лекции-концерты. И в этой работе В. Н. Шацкая была преемницей и продолжательницей высоких музыкально-просветительских и музыкально-педагогических традиций, восходящих к циклам «Исторических концертов», основанных в 1859 г. Русским музыкальным обществом (возглавляемым советом директоров, в состав которого входили: А. Г. Рубинштейн, М. Ю. Виельгорский, В. А. Кологривов, Д. В. Каншин и Д. В. Стасов) и Московской консерваторией. Эти симфонические концерты были возобновлены в 1934 году по инициативе С. Т. Шацкого, бывшего в тот период ректором Московской государственной консерватории [224]. Свое продолжение и развитие проект протяженностью более века получил в 1968 году благодаря Д. Б. Кабалевскому, когда при его непосредственном участии в Колонном зале Дома Союзов состоялся первый концерт из цикла под названием «Музыкальные вечера для юношества» с трансляцией по телевидению и записью на радио.

Н. Л. Гродзенская, О. А. Апраксина и Н. А. Ветлугина в своей музыкальной работе с детьми специально не акцентировали внимание на методе проектов. Однако для активизации слушательского восприятия и познавательной деятельности школьников элементы и приемы этого метода, безусловно, использовались. Например, применялись задания проектного типа для установления черт сходства в самом различном материале: принадлежность одному автору или жанру, общность содержания, настроения. Для этого учитель на уроке сначала напоминает школьникам инструментальные марши Р. Шумана и П. Чайковского. И просит детей вспомнить марши, мелодии которых можно было бы исполнить вокально. Выполняя это задание, школьники вспоминают песни-марши М. Раухвергера и А. Островского. В результате такой работы, как описывает Л. Данилевская

уроки музыки Н. Л. Гродзенской, круг представлений ребят расширился: произошел скачок из XIX века в XX век, от композиторов-классиков – к современникам, от музыки инструментальной – к вокальной, от слушания – к пению, и дети все время были активны: вспоминали, сравнивали, одно отбирали как «подходящее», другое отбрасывали, что-то успевали осознать, что-то воспринимали интуитивно, но пассивными не были. В результате была разработана доступная для детей схема для установления связей одного произведения с другими: по автору, по циклу, по жанру, по «игрушечности», по форме, по музыкальному размеру, по ладу и т.д. Такая деятельность способствует глубине восприятия, прочности усвоения и приучает детей анализировать, сравнивать, выбирать нужное, то есть мыслить. Причем школьникам приходится оперировать разными категориями: то частного, то общего порядка, и детское мышление постепенно переходит от образно-конкретного к обобщенно-абстрактному [59, с. 32–33]. И это фактически является тем результатом, на который нацелена проектная деятельность обучающихся.

При анализе трудов О. А. Апраксиной выявляется, что главной особенностью, которая определяет весь процесс организации современной проектной деятельности школьников, является отмеченная ею самая существенная особенность урока музыки: урок музыки – это урок искусства. Исходя из этого главного тезиса определяются следующие положения проектной деятельности на уроке музыки: 1) должно быть единство эмоций и разума, сознания и чувства; 2) музыка воздействует комплексно на человека, на его психику, моторику, физиологические процессы; 3) единство эмоционального и сознательного; 4) единство художественного и технического; 5) преимущественно коллективная форма работы [10, с. 28–30].

Опора на импровизационную природу музыкального искусства в полной мере представлена Л. В. Горюновой в организации вокальных проектов младших подростков на уроках музыки. Комплексное учебно-

методическое оснащение этого процесса планировалось этим талантливым ученым и педагогом по следующим позициям: методические рекомендации для учителя музыки I–VIII классов, программа по музыке для I–VIII классов с поурочными разработками, хрестоматия по музыке для I–VIII классов, учебники по музыке, дневники музыкальных впечатлений, песенники для ученика, фонохрестоматия для I–VIII классов, методические рекомендации по фонохрестоматии для учителя, библиотека учителя музыки, книги о музыке (школьная библиотека), методические руководства, учебные кинофильмы, кинофрагменты по музыке с методическими рекомендациями, серия мультфильмов на музыкальном материале программы, дополнительные сборники музыкальных произведений с методическими рекомендациями, домашняя фонотека ученика, комплект детских музыкальных инструментов, таблицы по музыке (ноты, тексты), слайды, наглядные пособия, методические рекомендации по внеклассной работе (для хора, для духового оркестра, для оркестра народных инструментов, по другим формам), фонотека для внеклассной музыкальной работы.

Как самостоятельный проект в области певческого музицирования можно рассматривать предложенный Л. В. Горюновой метод сочинения мелодии на заданный литературно-поэтический текст. Принципами реализации этого вокально-импровизационного проекта она указывает следующее:

- 1) правильный подбор литературных текстов (небольшие по объему, ритмичные, передающие основное содержание);
- 2) добровольность участия детей в импровизациях;
- 3) проведение аналогий между средствами выразительности в литературе и музыке;
- 4) предварительное прослушивание произведения и разбор средств музыкальной выразительности;
- 5) определение литературного образа как основы для вокальной импровизации;

- б) опора на способность детей сочинить мелодии на две отдельные, контрастные и не объединенные общим замыслом строчки литературного или поэтического текста, например: «Здравствуй, солнце золотое!» или «Ночь спустилась на поля...»;
- 7) использование в вокальных импровизациях поэтических текстов с внутренним контрастом, например:

Плачут ивушки, осинки,  
 Ветер листья рвет с ветвей;  
 У сосенки – ни слезинки,

Платье зелено на ней. (Лит. Народная песня);

- 8) сочинение мелодии на стихи с не ярко выраженным контрастом;
- 9) сочинение мелодии на стихи с тонкими эмоциональными переживаниями [48, с. 45–59].

Еще одним направлением реализации проектного подхода в системе музыкального образования школьников явилась концепция развивающего обучения в музыке, предложенная Л. В. Школяр. Разработанная ею концепция основывается на идеях развивающего обучения В. В. Давыдова применительно к области школьного музыкального образования. Проектирование здесь рассматривается через два вида деятельности учащихся – учебную деятельность и художественную деятельность – без их противопоставления. Наоборот, в их взаимодействии. Л. В. Школяр считает, что учебная деятельность, которая развивает у школьников способность к содержательному обобщению и закладывает основы теоретического мышления, должна оплодотворить художественную деятельность. Только в этом случае художественная деятельность из простого «наслаждения искусством» и учебной работы по развитию знаний, умений и навыков превратится в полноценную художественную деятельность.

В раскрытии специфики деятельностного подхода на уроках музыки Л. В. Школяр подчеркивает, что «музыкально-художественной деятельностью нельзя называть наличие и чередование на уроках музыки различных видов

деятельности: хорового пения, игры на музыкальных инструментах, изучение теоретических основ музыки (нотной грамоты), импровизации (как детского творчества). Формальное наличие перечисленных видов деятельности на уроках музыки и постоянная занятость в ней учеников еще не означает, что школьники осуществляют полноценную музыкально-художественную деятельность» [230, с. 64–66].

Вышеприведенные характеристики музыкально-художественной деятельности имеют самое непосредственно отношение к проектной деятельности – тот же приоритет самостоятельного начала в воссоздании через деятельность работы композитора, то же непризнание репродуктивных способов освоения содержания учебного материала, наконец, то же стремление к воспитанию у школьников способности к обобщениям.

Аспекты проектной деятельности в художественном творчестве и музыкальном образовании обучающихся являются объектами и предметами в немногочисленных современных исследованиях. В целом проблема проектной деятельности на уроках музыки изучается несистемно, и ее представленность в исследованиях нередко сопряжена с изучением какой-либо другой специальной тематики, являющейся центральной для исследования, но сопряженной с музыкально-проектной деятельностью школьников.

Анализ содержания диссертационных исследований последних лет показал, что интересы молодых ученых к проектной деятельности школьников в основном определяются возможностями этой деятельности для художественно-творческого развития обучающихся (С. А. Захарова, Т. В. Шевцова) [71; 227]. Расширение способов применения метода проекта на уроке музыки подсказывают положения диссертационных исследований по музыкальному просветительству (И. В. Митус, С. В. Ручимская) [122; 181]. Обоснование возможностей информационной образовательной среды и электронных образовательных ресурсов рассматривается как инновационный

проект в музыкальном обучении современных школьников (С. Ю. Привалова, Н. С. Тараканов) [169; 196].

Учитывая большой интерес современных подростков к интерактивным технологиям, перформансам, мобильным приложениям, ощущениям и действиям в виртуальной и дополненной реальности, имеет смысл адаптировать в педагогической практике учителя музыки положения диссертационного исследования по теории и истории искусства В. А. Моряхина на тему «Синтезированный музыкально-художественный проект как явление культуры рубежа XX–XXI веков». Привлекательность этого исследования для развития теории и практики проектной деятельности школьников на уроках музыки заключается в том, что автор «рассматривает синтезированный музыкально-художественный проект как сложное многогранное и многофакторное явление, многокомпонентное по своим выразительным средствам, многомерное по способам передачи информации, многоохватное по степени воздействия. Этот сформировавшийся и эволюционирующий социокультурный феномен оказывает существенное влияние на сферу массовой культуры и обладает значительным художественным потенциалом» [125, с. 139].

В современной жизни очень сильна конкуренция между организациями культуры и искусства за свою аудиторию. Поэтому для привлечения зрителя, слушателя создаются оригинальные зрелищные представления, программы, жанры с использованием современных аудиовизуальных и цветоцветовых технологий; появились новые жанры – светозвукоспектакль и электронная феерия; прижились новые формы бытования художественных произведений. В. А. Моряхиным «проведена классификация видов синтезированных музыкально-художественных проектов, сформировавшихся на рубеже XX–XXI веков, и выделены четыре их основных типа: проекты эстрадные, проекты театральные, проекты спортивно-художественные и проекты академические» [125].

Многие положения этого исследования «просятся» в работу учителя музыки ввиду их воздействия на обучающихся и для разнообразия видов и форм проектной деятельности школьников. Это связано прежде всего с тем, что, как отмечает автор, «в современном синтезированном музыкально-художественном проекте особое значение имеет роль музыки, главная или второстепенная, но постоянно и обязательно значимая» [125]. Поэтому в рамках одного проекта школьники, например, могут представить разные виды музыкально-художественной продукции на одно и то же музыкальное произведение: премьерное представление (видео- или аудиофрагменты), гастрольная версия (видео, фото, тексты отзывов, рецензии и т.д.), телеверсия (фрагменты), видеoversия (фрагменты), аудиoversия (фрагменты), видеоклип, рингтон.

Среди функций синтезированного музыкально-художественного проекта В. А. Моряхин выделяет следующие: этическую, агитационную, коммуникативную, эстетически-просветительскую, рекреационную. Однако переосмысление содержания и выводов его исследования в области музыкальной педагогики добавляет к перечисленным функциям такие, как: образовательная, воспитательная, развивающая, психологическая, аксиологическая. Потому что проект, создаваемый школьниками, должен быть направлен на музыкальное образование, воспитание личностных свойств и качеств обучающихся, музыкально-художественное развитие и учитывать психолого-возрастные особенности младших подростков, воспитывать понимание высокой художественной ценности произведений искусства, в отличие от низкопробной продукции масс-медиа.

Темы для проектов школьников могут подсказать современные разновидности такого классического жанра, как концерт: «концерт-митинг, театрализованный концерт, «салютный» концерт, колокольный концерт, рок-концерт, глобальный концерт, юбилейный концерт, гала-концерт, и т.д. Выстроить свой проект младшие подростки смогут также по аналогии с

совершенно новыми жанрами массовых представлений, таких как, например, светомузыкальный спектакль, электронная феерия, шоу и др.» [125].

И в заключение анализа еще один вывод проведенного В. А. Моряхиным исследования, который имеет прямое отношение в педагогике музыкального образования: в современных социокультурных и рыночно-экономических условиях понятие «проект» приобрело следующий смысл – это «процесс планирования, создания и реализации совокупности синтезированной музыкально-художественной продукции, объединенной общей концепцией» [125]. И поэтому школьный проект должен пониматься учителем музыки и школьниками «не только как план, но как целостная совокупность замысла, подготовки и реализации музыкального произведения в разных форматах» [125] его презентации, оформления, восприятия и анализа.

Теоретический анализ и опыт музыкально-проектной деятельности для творческого развития учащихся представлен в диссертационном исследовании Т. В. Шевцовой. Исследователь считает, что проектная деятельность помогает «преодолевать чрезмерную вербализацию и формализацию учебного процесса на уроке музыки; вовлекать в совместную работу обучающихся начальной, основной и старшей школы; интегрировать базовое и дополнительное образование, урочные и внеурочные формы работы» [227, с. 6–10].

Свое видение специфики организации проектного обучения в условиях художественно-творческой деятельности школьников предлагает С. А. Захарова. Для этого ею разработана и апробирована интегративная модель. Главным звеном в структуре этой модели является «метод хоровой театрализации, который стимулирует самостоятельную индивидуальную и коллективную художественно-творческую деятельность в процессе художественного осмысления замысла учебно-творческого проекта, создания проекта и его демонстрации» [71, с. 10–11]. Основным видом учебно-

творческого проекта в исследовании обозначена музыкально-театральная композиция.

Достоинствами работы С. А. Захаровой является то, что в раскрытии характерных особенностей проектного обучения исследователь опирается на природу искусства, специфику музыкально-театральной деятельности и психологические особенности подросткового возраста.

Теоретико-прикладные аспекты проведенных исследований в области музыкального просветительства не конкретизируются на проектной деятельности учащихся общеобразовательной школы и тем более школьников младшего подросткового возраста. Как правило, эти исследования проводятся для разработки и обоснования основ подготовки будущего учителя музыки к музыкальному просветительству [122] и для исследования феномена просветительства в профессиональной подготовке педагога-музыканта [181].

Упоминание проектной деятельности встречается в исследовании С. В. Ручимской, где указывается, что музыкально-просветительская деятельность будущего педагога-музыканта реализуется в окружении его учеников и коллег [181]. Просветительская направленность проектной деятельности школьников представляется очень перспективной для организации проектной деятельности с младшими подростками на уроках музыки. Знакомство школьников, в ходе подготовки проекта, с традициями просветительства в отечественной музыкально-художественной культуре познакомит их с целями подвижнической деятельности выдающихся музыкантов, педагогов, композиторов, уделявших в своей деятельности большое внимание музыкальному просвещению детей и взрослых из различных социальных слоев.

Проектная деятельность в направлении просветительства имеет неисчерпаемый воспитательный потенциал в работе со школьниками: помогает понять мотивы просветительской работы выдающихся деятелей музыкальной культуры прошлого, осознать необходимость возрождения

традиций просветительства в современном обществе, найти примеры конкретных просветительских мероприятий в современной жизни, мотивирует на поиск нового знания и передачу его другим, помогает усвоить социальный и культурный опыт человечества и сформировать личный нравственный ориентир. При умелом педагогическом наставничестве эффект нравственно-эстетического, ценностно-мировоззренческого и музыкально-культурного воспитания в этом направлении проектной деятельности на уроках музыки трудно переоценить.

Информатизация, компьютеризация и цифровизация образовательного пространства не обошли стороной и область музыкального образования. За последнее время проведены исследования музыкального образования школьников в условиях единой информационной образовательной среды [169] и средствами электронных образовательных ресурсов [196].

Реализация проектной деятельности младших подростков в условиях единой информационной образовательной среды оснащает школьников новым инструментарием, открывает доступ к учебным материалам нового формата и нового поколения (медиаотеки, базы данных и т.д.), основанных на современных образовательных и информационных технологиях, содержащих набор средств обучения и современных электронных учебных материалов, необходимых для проведения учебного процесса. Электронная образовательная среда открывает доступ к специализированным образовательным интернет-ресурсам, помогает осуществлять интерактивное творческое взаимодействие учителя и обучающихся. Для организации проектной деятельности также важно, что «электронная образовательная среда обеспечивает межпредметную интеграцию, предусматривает возможность для учителя и учащихся изменять и строить новые траектории и формы представления учебного материала, разрабатывать и включать в учебный процесс цифровые образовательные ресурсы, основанные на активном использовании информационно-коммуникационных и музыкально-компьютерных технологий» [169].

В последнее время стали разрабатываться и применяться в музыкально-образовательном процессе специализированные электронные образовательные ресурсы. Одним из примеров электронного образовательного ресурса является авторский электронный образовательный ресурс «Великие композиторы», разработанный и апробированный Н. С. Таракановым на уроках музыки с учащимися пятых – седьмых классов. Выводы, сделанные им по результатам проведенного исследования, актуальны для организации проектной деятельности младших подростков на основе применения электронных образовательных ресурсов. Эти ресурсы способствуют «более интенсивному и эффективному осуществлению поиска, отбора, обработки и передачи информации в ситуациях учебного и социального взаимодействия с окружающим миром; изменению понимания и отношения к информационной деятельности как лично значимой; воспитанию стремления к самостоятельности и потребности в достижении высоких результатов информационной деятельности на уроках музыки; увеличению объема и повышению качества знаний по предмету «Музыка»; формированию способности работать с различными источниками информации; мотивации к готовности решать информационные задачи по поиску, отбору и применению музыкальной информации; формированию навыка поиска информации, ее отбора и анализа; умению осуществлять выбор средств информационной деятельности; овладению навыками работы с компьютером и применению современных компьютерных технологий в решении информационных задач на уроках музыки и в повседневной жизни; формированию устойчивого проявления способности к контактам, коммуникации со сверстниками, учителями; ориентированию на применение компьютерных средств, электронных образовательных ресурсов, интернет-ресурсов для осуществления обратной связи в учебной деятельности» [196, с. 9–11].

**Выводы по параграфу.** На конкретных примерах из богатейшего педагогического опыта выдающихся отечественных представителей

музыкальной культуры XIX–XX вв. (Г. Г. Нейгауза, Л. А. Баренбойма, С. И. Савшинского, А. Б. Гольденвейзера) формирование общей музыкально-художественной культуры обучающихся и создание индивидуальной интерпретации художественного образа произведения рассматриваются как целостный образовательный проект.

Впервые научно-педагогическое наследие выдающихся советских деятелей массового музыкального образования (Б. В. Асафьев, В. Н. Шацкая, Н. Л. Гродзенская, О. А. Апраксина, Н. А. Ветлугина, Л. В. Горюнова и др.) рассмотрено в контексте метода проектов и проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

Выявлена научно-методическая значимость современных исследований в области искусствоведения и педагогики для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. Проектная деятельность является одним из основных видов деятельности современных школьников в условиях учебного процесса, и ее центральной категорией является *метод проектов*. В парадигме образования XXI века *метод проектов* рассматривается в разных масштабах: мегаметод (интегрирующий на своей основе другие методы); современная образовательная технология (проектная технология); инновационный подход в образовании (проектный); система образования (проектная система).

2. Проектная деятельность является по преимуществу самостоятельной деятельностью и носит системный, эвристический, инновационный характер.

3. В контексте проектной деятельности охарактеризованы личностные, метапредметные и предметные результаты: *личностные* –

готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению в области музыкального искусства и музыкальной культуры; формирование мотивации к музыкальному самообразованию и целенаправленной познавательной деятельности в области музыкально-художественной культуры, выработка ценностно-смысловых установок в поликультурном социуме; *метапредметные* – освоение межпредметных понятий и терминов из области классической, современной музыки и художественной культуры для использования в учебной и познавательной практике; проявление самостоятельной инициативы при планировании и осуществлении сотрудничества с педагогами и сверстниками; *предметные* – освоение учащимися умений и навыков в разных видах музыкальной деятельности, владение музыкальной терминологией и ключевыми понятиями в необходимом объеме.

4. Среди психологических особенностей младших подростков, которые важны для проектной деятельности, в исследовании особо выделены: потребность в общении при выполнении общественно-полезной деятельности; желание проявить свою активность, инициативность, самостоятельность и индивидуальность в статусе участника проекта; внимание к требованиям работы в коллективе; осознание новых прав и обязанностей; способность узнать новые качества своего одноклассника в новом формате учебной работы; привлекательность неформального общения; избирательность учебных интересов.

5. Раскрыто значение ведущих подходов для организации проектной деятельности младших подростков: *системно-деятельностный* – для организации работы над проектом по плану, целенаправленно, системно; для объединения теории с практикой; на основе «проектной деятельности как ведущего вида деятельности младших подростков по художественному моделированию действительности средствами искусства» (Н. К. Поливанова); как основы объединения в проекте воедино четырех важнейших видов художественной деятельности – познавательной,

ценностно-ориентационной, преобразовательной, коммуникационной (М. С. Каган); как основы для интеграции в проекте разных видов музыкальной деятельности (музыкально-познавательной, музыкально-теоретической, музыкально-исполнительской и др.); *проблемный* – для развития самостоятельности, инициативности, творческого поиска; *личностно-ориентированный* – для развития потребности и способности к самообразованию и саморазвитию; формирования ценностного восприятия произведений мировой музыкальной культуры и содержательного наполнения досуга, расширения музыкального кругозора и развития музыкально-художественных интересов; *индивидуально-творческий* – для выявления и раскрытия индивидуальности, эмоциональной сферы, для развития общих музыкальных способностей, навыков участия в различных видах музыкальной деятельности, для развития художественно-образного и художественно-ассоциативного мышления, художественно-творческого воображения, музыкальной памяти.

6. Потенциал искусства охарактеризован как базис проектной деятельности, во-первых, в силу его возможностей для обучения, воспитания и развития личности младшего подростка (дидактический аспект) и, во-вторых, как феномена, в котором неразделимы «концептуальность, научность и художественность» (Е. Ф. Командышко) (феноменологический аспект).

7. Проектная деятельность младших подростков на уроках музыки определена как целенаправленная и системно организованная деятельность младших подростков, ориентированная на активизацию когнитивных процессов, формирование позитивных способов общения, достижение творческих результатов и конструктивно реализуемой мотивации к самообразованию в сфере музыкального искусства и художественной культуры.

8. Выполнено научное обоснование схожести проектной деятельности младших подростков на уроках музыки с деятельностью

композитора при создании музыкального произведения и деятельностью исполнителя при создании интерпретации музыкального произведения.

9. На конкретных примерах из богатейшего педагогического опыта выдающихся отечественных представителей музыкальной культуры XIX–XX вв. (Г. Г. Нейгауза, Л. А. Баренбойма, С. И. Савшинского, А. Б. Гольденвейзера) формирование общей музыкально-художественной культуры обучающихся и создание индивидуальной интерпретации художественного образа произведения рассматриваются как целостный образовательный проект.

10. Впервые научно-педагогическое наследие выдающихся советских деятелей массового музыкального образования (Б. В. Асафьев, В. Н. Шацкая, Н. Л. Гродзенская, О. А. Апраксина, Н. А. Ветлугина, Л. В. Горюнова и др.) рассмотрено в контексте метода проектов.

11. Выявлена научно-методическая значимость современных исследований в области искусствоведения и педагогики для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

## ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ)

### 2.1. Разработка педагогических условий проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая

Для реализации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки требуется разработка специального комплекса педагогических условий. От понимания учителем важности этих условий и их соблюдения в практической работе зависит уровень и качество результатов создаваемых школьниками проектов.

В научных исследованиях понятие *педагогические условия* не вызывает противоречивых толкований и дискуссий. Как правило, под педагогическими условиями понимаются: внешние факторы, которые обеспечивают развитие личности [203]; совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности [239]; совокупность объективных возможностей [131, 240]; «результат целенаправленного отбора и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения [9]; «внешние и внутренние обстоятельства, благоприятствующие или препятствующие действию факторов развития, например: готовность к деятельности, стимулирующая среда, материально-техническая и ресурсная обеспеченность и др. Часто понятие трактуется широко, и тогда к ним относят причины, факторы

развития, технологии, методика, средства обучения, воспитания и развития, управленческое сопровождение» и др. [147].

В настоящем исследовании под педагогическими условиями организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, направленными на повышение эффективности музыкально-образовательного процесса, понимается органичная совокупность современных образовательных подходов, педагогических технологий и общедидактических требований к этому виду учебной деятельности, с одной стороны, и специфики школьного урока музыки как урока искусства и содержания музыкально-художественного материала, с другой стороны.

Педагогические условия по функциональному назначению объединены в четыре группы:

- 1) *организационные* – это педагогическое руководство проектной деятельностью младших подростков на основе общих требований к этому виду учебной деятельности школьников; учет отличий проектной деятельности от других видов учебной деятельности; выстраивание структуры проекта;
- 2) *образовательно-технологические* – это те элементы педагогической технологии, в опоре на которые достигается запланированный результат проектной деятельности: подходы, функции, принципы, средства и методы проектной деятельности, задания для школьников;
- 3) *структурно-содержательные* – это содержание проектной деятельности младших подростков, разработанное на основе научно-методического анализа национальных особенностей музыкально-художественной культуры Китая; виды и типы проектов, примерная тематика и формы презентации проектов;
- 4) *учебно-документальные* – это фиксация результатов проектной деятельности младших подростков на уроках музыки в специально разработанных формах учебной документации.

Далее по тексту параграфа представлена краткая характеристика каждой из групп организационно-педагогических условий.

Первая группа условий – *организационные*. Специфика проектной деятельности школьников на уроке музыки заключается в том, что законы общей дидактики здесь уступают свое лидерство законам музыкальной драматургии, особенностями художественного восприятия и глубине эмоционально-чувственного погружения в материал проекта.

Отличие проектной деятельности младших подростков на уроках музыки от проектной деятельности по другим учебным предметам и предметным областям заключается в том, что она опирается на художественную деятельность, в которой органично сплавлены четыре основных вида деятельности личности по освоению окружающего мира – познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный, коммуникационный.

Разработка структуры проекта младших подростков на уроке музыки осуществляется совместно с учителем музыки, так как школьники еще не имеют достаточного опыта и не в состоянии целостно охватить все структурные этапы проекта. Общая структура проекта выглядит следующим образом: 1) анализ содержания программы по музыке и учебно-методических разработок уроков по каждому конкретном году обучения – пятый класс, шестой класс, седьмой или восьмой классы; 2) составление рабочих формулировок тем проектов в соответствии с учебно-методической документацией; 3) конкретизация формулировок проектов в соответствии с темами уроков музыки за определенный временной период обучения (тема года, темы полугодий, темы триместров или четвертей, темы уроков); 4) определение мотивации школьников для участия в разработке проекта на уроке музыки; 5) создание проектного коллектива школьников; 6) окончательный выбор темы для проекта; 7) помощь школьникам в формулировке цели и задач проектной деятельности; 8) разработка школьниками плана действия для разработки проекта; 9) применение

учителем музыки специальных методов и приемов для оказания школьникам помощи в создании проекта; 10) презентация готового проекта; 11) оценивание его результата, формулировка выводов для дальнейшего совершенствования опыта проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

Ко второй группе условий – *образовательно-технологическим* – относятся подходы, функции, принципы, средства и методы проектной деятельности.

В соответствии с требованиями ФГОС ООО проектная деятельность школьников планируется и осуществляется в опоре на системно-деятельностный подход, который заявлен в ФГОС ООО в качестве основного образовательного подхода, и в соблюдении преемственности с приобретенным школьниками за период обучения в начальной школе первоначальным опытом проектной деятельности. Системно-деятельностный подход реализуется в сочетании с другими подходами – проблемным, личностно-ориентированным, индивидуально-творческим.

Понятие *функция* происходит от латинского слова *functio*, что в переводе означает *исполнение, осуществление*. В образовательной деятельности функции проектной деятельности означают роль действий и операций для подготовки школьников к жизнедеятельности в социуме.

Поскольку проектная деятельность осуществляется в сфере образования, то и ее функции определяются через основные функции образования школьников. Такими образовательными функциями проектной деятельности младших подростков в исследовании определены следующие:

- обучающая – реализация совокупности обязательных требований ФГОС в части обучения при реализации основной образовательной программы основного общего образования (особенно метапредметных и предметных результатов);
- воспитательная – реализация совокупности обязательных требований ФГОС в части воспитания при реализации основной образовательной

программы основного общего образования (особенно личностных результатов);

- развивающая – направленная на всестороннее развитие личности обучающихся: их когнитивной сферы (речь, мышление, восприятие, ощущения, внимание, воображение, память и др.) и эмоционально-волевой сферы (чувства, переживания, эмоции, настроения, волевые регулятивы и др.), творческих способностей в области музыкального и других видов искусства;
- художественно-эстетическая – обусловлена художественной деятельностью, интегрирующей четыре основных вида деятельности личности по освоению окружающего мира – познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный, коммуникационный;
- просветительская – определяет освоение, то есть превращение в «свои», присущие личности, включаемые в эмоциональные отношения с окружающим миром и доступные для понимания и осмысления младшими подростками, знания, сведения, информацию о мире музыкального искусства и культуры;
- аксиологическая – заключается в приобщении школьников к общечеловеческим культурным и художественным ценностям, шедеврам мировой музыкальной культуры, нравственно-этическим гуманистическим идеалам и принятии их на уровне внутриличностных установок, которые определяют мышление и поведение младших подростков;
- гедонистическая – доставляющая школьникам чувство одухотворения, восхищения, радости и удовольствия от красоты и гармонии созвучий, цветовых колоритов, выразительности художественных форм, линий и т.д.

Принципы в педагогике определяются как: «основания нормативного характера, или общие предписания к деятельности» [163]; «главные,

исходные положения педагогической науки и практики, определяющие основы эффективности педагогической деятельности и отражающие наиболее существенные требования и вытекающие из них рекомендации» [108]; «основные идеи, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных перед педагогическим процессом целей. Для педагога они являются своеобразными требованиями по отношению к себе лично и своей педагогической деятельности» [18].

Принципами в организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки на материале музыкально-художественной культуры Китая является следующее:

- преемственность требований к проектной деятельности между младшими школьниками и младшими подростками (соответственно ФГОС НОО и ФГОС ООО);
- организация проектной деятельности на основе проблемы, имеющей образовательную направленность, конкретную социально-практическую значимость и приобщающей школьников к общечеловеческим гуманистическим ценностям;
- адресная нацеленность результата проектной деятельности младших подростков – конкретная аудитория слушателей, для которой презентация проекта имеет образовательный или какой-либо другой значимый эффект;
- организация и выбор тематики и содержания проектной деятельности школьников с учетом специфики художественного творчества, законов и психологии восприятия произведений искусства;
- опора на ведущий вид деятельности младших подростков;
- формирование у подростков опыта самоорганизации, самообразования, саморазвития, самокритики;
- выстраивание проектной деятельности подростков таким образом, чтобы каждый из них имел опыт индивидуальной работы, работы в паре с одноклассником, работы в коллективе участников проекта;

- опора на принципы педагогики искусства – интонационности, образности, целостности, художественности, ассоциативности, диалогичности;
- опора на потенциал искусства как самоценный феномен для реализации целей и задач проектной деятельности в области музыкального образования для развития и обогащения интеллектуальной, эмоционально-волевой и духовной сфер младших подростков;
- выстраивание структуры и логики проекта по аналогии с процессом создания музыкального произведения, которое, по сути, представляет собой художественно-творческий проект;
- учет предпочтений и интересов школьников при выборе тематики проектной деятельности: ее музыкально-художественной стилистики, жанровой направленности, способа оформления материала и т.д.;
- опора на символизм мировоззренческой основы искусства и культуры Китая (например, образ-символ *инь-ян*);
- опора в проекте на произведения различных видов искусства по аналогии с синтетической природой «китайской оперы»;
- создание у индивидуальных авторов или коллектива проекта настроения на продуктивную и творческую атмосферу, стремления к достижению задуманного результата, оригинальности конечного продукта и т.д.;
- применение в проекте различных видов музыкальной деятельности (восприятие, исполнение, сочинение, импровизация, интерпретация);
- развитие комплекса музыкально-художественных способностей школьников;
- опора в проектной деятельности младших подростков на приобретенную ими культуру и опыт пользователей для поиска необходимой информации самого разного формата (текстового, аудио, видео, мультимедиа и др.);

К образовательно-технологической группе также относятся средства организации проектной деятельности младших подростков. «Под средством понимают то, использование чего ведет к достижению выбранной цели; прием, способ действия для достижения определенного результата» [37, с. 107].

А. М. Новиков указывает, что *средствами образования* выступает весь окружающий мир: природа, машины, произведения искусства, книги, кинофильмы и т.д. и т.п. Он также оперирует термином *средства педагогического процесса* и приводит их классификацию [135, с. 215–216]. В настоящем исследовании под средствами образования, используемыми для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, понимаются материальные или идеальные объекты, предметы материальной и духовной культуры, с помощью которых учитель осуществляет процесс организации проектной деятельности младших подростков в соответствии с целями и задачами музыкального образования – обучения, воспитания и развития младших подростков.

Соответственно, средствами для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки в исследовании определены следующие:

- средства для обучающегося: учебники, тетради для самостоятельной работы, нотные тетради, музыкальные словари, книги о музыке и музыкантах, нотные издания, научно-популярные издания, издания художественной литературы, каталоги выставок, учебные электронные издания, справочно-энциклопедическая литература, электронные носители информации (диски CD и DVD, флеш-карты, съемные жесткие диски и др.);

- средства для педагога: годовой учебно-тематический план уроков музыки; поурочные методические разработки уроков музыки, учебники по музыке для обучающихся, тетради для самостоятельной работы, нотные тетради, учебно-методические издания по музыкальному образованию, справочно-энциклопедическая литература, электронные образовательные

ресурсы (компьютерные обучающие программы, электронные словари, фонохрестоматии, мультимедиапрезентации и др.), видеoverсии музыкально-сценических постановок и концертных выступлений и др.;

- средства технического обеспечения проектной деятельности младших подростков на уроке музыки: компьютер, интерактивная доска, наглядные пособия в печатном виде (портреты выдающихся композиторов и музыкальных исполнителей и др.), коллекции музыкальных произведений в аудио- и видеоформате, мультимедиапрезентации коллекций шедевров пространственных видов искусства (изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство, архитектура и др.).

К группе *образовательно-технологических условий* относятся также методы проектной деятельности младших подростков на уроках музыки. В педагогике под методом понимается регламентированная и планомерная деятельность, направленная на достижение поставленной цели и решения выдвинутых задач. Выделяют методы обучения и методы воспитания. В проектной деятельности младших подростков на уроке музыки применяются методы обучения и методы воспитания в их единстве, так как цели и задачи музыкального обучения и воспитания неотделимы друг от друга.

Методы, применяемые школьниками и учителем в проектной деятельности на уроках музыки, условно подразделены в настоящем исследовании на следующие три укрупненные группы:

- методы, организующие и направляющие проектную деятельность школьников:
  - метод разработки стратегии проекта – для утверждения младших подростков в новом для них социальном статусе; для удовлетворения потребностей в проявлении характерной для этого возраста полезной и значимой социально-проектной инициативы через ведущий вид деятельности; для выстраивания нового типа взаимоотношений – равноправных – с ближайшим и более широким социальным окружением; для самоутверждения;

- метод планирования – для составления примерного плана поэтапного распределения объемов и видов работ в ходе подготовки, разработки, выполнения, презентации и обсуждения итогов проекта; для распределения обязанностей между участниками проекта с учетом их пожеланий, возможностей и способностей; для определения сроков выполнения проекта;
- метод целеполагания – для определения цели проекта в соответствии с учебно-тематическим планом уроков музыки, возрастными особенностями младших подростков, уровнем их музыкальной культуры, интересами, мотивами;
- метод разработки тактических задач – для определения задач всего коллектива на каждом из этапов проекта, конкретизации задач для каждого участника проекта;
- методы сбора и исследования музыкально-художественного материала проекта:
  - метод информационно-поисковый – для сбора необходимой информации и музыкально-художественного материала в печатных и электронных изданиях;
  - метод аналогии – для проведения аналогий между произведениями разных видов искусства, видами музыкально-художественной деятельности, выразительными элементами разных видов искусства в Китае;
  - метод ассоциации – для установления ассоциативных связей между образами разных видов искусства в китайской культуре, между характерными особенностями выразительных элементов музыкального искусства Китая и его мировоззренческими символами;
  - метод мозговой атаки – для коллективного обсуждения идей и предложений по проекту в режиме «нон-стоп» и с большой интенсивностью интеллектуальных и духовно-эмоциональных

усилий; осуществляется после предварительной индивидуальной подготовки каждого из участников к такому обсуждению;

- метод наводящих и проблемных вопросов – для повышения эффективности и продуктивности проектной деятельности младших подростков путем нахождения ими ответов на вопросы-подсказки учителя-тьютора, например: при решении сложных задач организационного характера, в выборе произведений музыкального и других видов искусства, при работе с источниками, при выстраивании логики проекта и т.д.;
- метод анализа выразительных элементов музыкального языка, создающих художественный образ произведения;
- метод классификации проектов по различным основаниям: а) по персоналиям музыкантов (композиторов, исполнителей); б) по составу исполнителей; в) по традиционным музыкальным инструментам и т.д.;
- метод структурирования музыкально-художественного материала проекта с учетом его темы;
- метод сравнения и сопоставления музыкально-художественных произведений, включаемых в содержание проекта: по основному художественному образу, по составу исполнителей; по преобладающему виду искусства; по принадлежности к той или иной культуре, например, к европейской или восточной, в данном случае – к китайской; по музыкальному стилю; по музыкальному жанру (метод сходства и различия – по Д. Б. Кабалевскому и метод тождества и контраста – по Б. В. Асафьеву);
- методы, корректирующие и обобщающие результаты (промежуточные и итоговый) проектной деятельности школьников:

- метод корректировки – это анализ своих действий в соответствии с изменяющейся учебной ситуацией и с поставленной целью и задачами;
- метод самоконтроля – для контроля правильности выполнения поставленных в проекте задач и стиля общения с участниками проекта и учителем музыки; для согласования своих действий при выполнении заданий проекта с другими участниками проектного коллектива, для соблюдения запланированных сроков выполнения проекта;
- метод самооценки – для определения своих возможностей и способностей для выполнения той или иной задачи проекта, объема работы на определенном этапе проекта; возможности участия в том или ином виде музыкальной деятельности;
- метод рефлексии – для подведения итогов выполненного проекта, степени своего участия и вклада в его подготовку, осознания положительных результатов и недоработок в целом по проекту, определения перспектив доработки проекта или выведения его на новый уровень – по степени сложности музыкально-художественного материала, нового уровня – межпредметного или надпредметного (в случае, если проект изначально был выполнен на предметном уровне), изменения состава участников проекта, расширения аудитории публики для демонстрации проекта и т.д.

И наконец, к группе *образовательно-технологических условий* относятся виды заданий для школьников в процессе создания проекта. Ими могут быть следующие: выдвинуть идею для создания проекта; предложить название проекта; определить характер своего участия в создании коллективного проекта (сбор материала, экспертиза материала, классификация материала, компоновка материала, участие в создании итоговой формы презентации проекта и др.); создать

мультимедиапрезентацию проекта; выделить три – пять ключевых слов или словосочетаний проекта; составить аннотацию проекта (объемом не более 0,5 страницы); подбор текста для мелодекламации из народно-поэтического творчества или произведений профессиональных поэтов Китая; создание коллекции национальных китайских символов; создание хештега для вокальной импровизации по звукоряду пентатоники; выполнение эмблемы-символа проекта и др.

Третья группа – это *структурно-содержательные условия*. Центральное место в ней занимает содержание проектной деятельности младших подростков, разработанное на основе научно-методического анализа национальных особенностей музыкально-художественной культуры Китая, представленных в научных работах советских, российских и китайских ученых по философско-мировоззренческим, культурологическим, искусствоведческим, музыковедческим и театроведческим аспектам. Также к этой группе относятся виды, примерная тематика и формы презентации проектов.

Содержание проекта разрабатывается путем методической адаптации научных трудов ученых в соответствии с целями и задачами музыкального образования и требований ФГОС ООО. Среди ученых, чьи труды имеют важное значение для учителя музыки при организации проектной деятельности школьников, следует назвать имена тех, кто впервые начал основательно и профессионально исследовать китайскую художественную культуру и музыкальное искусство, – И. З. Аллендер [5], Р. И. Грубер [52], Г. М. Шнеерсон [231], С. В. Образцов [139], К. И. Разумовский [176], С. А. Серова [187]. В дальнейшем эстафету подхватило новое поколение российских ученых – М. С. Друскин [64], Т. В. Будаева [31], Е. В. Васильченко [33], И. В. Гайда [42], В. Н. Юнусова [237] и др. Среди китайских ученых – Ван Ди [243], Ван Си [244], Ван Яцзюнь [245], Вэй Тингэ [246], Дай Динчэн [247], Дун Вэйвэй [248], Дун Диндин [249].

В результате проведенного анализа широкого круга научных источников в исследовании сформулированы и обоснованы научно-методические положения, руководствуясь которыми учитель музыки способен оказать помощь младшим подросткам в выборе темы и музыкально-художественного материала для разработки содержания проекта; проанализировать на примерах из китайской музыкально-художественной культуры специфику взаимодействия музыки с другими видами искусства; произвести систематизацию массива художественного материала и разработать способы, методы и приемы восприятия и воплощения смысла и художественных образов китайской культуры в различных видах музыкальной и художественной деятельности обучающихся. Эти методические положения могут быть дополнены учителями музыки, исходя из имеющихся в каждом конкретном случае дополнительных возможностей и условий, способствующих повышению эффективности такого рода работы.

Доступный для младших подростков анализ элементов музыкальной выразительности должен не превалировать в проектной работе школьников, а дополнять начальное и заключительное целостные восприятия произведения китайского музыкального искусства. При создании проекта школьники проводят сравнение особенностей китайской музыки с музыкальной культурой европейских стран и российской музыкальной культурой.

При выборе, анализе, систематизации и типологизации материала для содержания проекта, его реализации школьниками в разных видах музыкально-художественной деятельности главными являются национальные особенности китайской музыки, которые проявляются через все элементы музыкального языка: мелодику, ладотональную основу, метроритмическую организацию, гармонию, фактуру изложения музыкального материала, динамическое развитие, культуру вокального исполнения, тембровую окраску традиционных китайских музыкальных

инструментов, принципы оркестровки, художественную пластику и движения и др.

Далее следует научно-методический анализ выразительных элементов музыкального языка китайского народа с их демонстрацией на примерах музыкально-художественных произведений из проектной деятельности школьников.

*Мелодика* китайской музыки в высшей степени отражает все ее своеобразие. Талантливый исследователь восточной музыки Р. И. Грубер отмечал: «Наиболее существенной особенностью древнекитайской музыки, сохранившейся до наших дней, является ее интонационный строй, ее лад: явно выраженная пентатоника. Пентатоника накладывает отпечаток на все решительно проявления китайской музыки, как культовой, так и светской, как инструментальной, так и вокальной, как лирической, так и драматической» [52, с. 203].

Для того чтобы знакомство школьников с пентатоникой в ходе подготовки проекта не оставалось исключительно на теоретическом уровне, а было подкреплено их собственной практической деятельностью по освоению ее интонационных особенностей, используется игра на виртуальной клавиатуре [34]. С помощью этого интерактивного музыкального тренажера школьники в онлайн-режиме имеют возможность самостоятельно воспроизвести мелодию пентатоники: с–d–e–g–a.

Пентатоника исполняется школьниками не только в инструментальном варианте, но и вокально, с подыгрыванием на клавиатуре для поддержки «чистоты» интонации, а также без «виртуально-инструментального» сопровождения, то есть *a capella*. Сначала мелодия пропеваается только в восходящем направлении, а когда она будет интонационно освоена, то и в нисходящем движении. Более того, тренажер оснащен функциями обозначения и сокрытия названий клавиш. Использование этой функции также является способом закрепления слухо-тактильного восприятия пентатоники младшими подростками. Способами усложнения работы по

освоению пентатоники является прием проигрывания и вокализации пентатоники от разных нот клавиатуры.

Еще один прием освоения пентатоники – это проигрывание на электронной клавиатуре сначала «основного варианта» пентатоники, а потом – его «обращений», начиная от каждого следующего звука, но с сохранением интервалов пентатоники. В этом случае пентатоника от ее второй ступени будет выглядеть следующим образом: d–e–fis–a–h. Далее аналогичным образом выстраивается пентатонический звукоряд от ступеней: e, g, a и др. Звукоряд не только проигрывается на виртуальной клавиатуре, но и исполняется вокально, например, на гласный звук или на слог, состоящий из согласных и гласных звуков.

Следует отметить, что в этой работе одновременно задействованы несколько видов деятельности подростков: исполнение пентатоники на клавиатуре, восприятие на слух исполненной ими самими пентатоники, подбор текста для пропевания пентатонического звукоряда, пропевание символов, самооценка исполненного, то есть рефлексивная работа музыкального сознания и слухового восприятия.

Пентатоника лежит в основе *ладотональной китайской системы*. Примечательно в этом смысле то, что Р. И. Грубер пентатоникой именовал не только преобладающую в китайской музыке мелодическую интонацию, но и придавал ей значение ладоорганизующего начала, то есть лада, построенного на интервалике пентатоники. Классический вид пентатонического звукоряда, как известно, состоит из больших секунд (Б2), терции малой (м3) и терции большой (Б3). И в зависимости от того, какая из терций звучит в мелодии чаще всего, мелодия приобретает мажорный (при преобладании Б3) или минорный (при преобладании м3) оттенок. Безусловно, в музыкальных проектах младших подростков общеобразовательных школ нет никакого смысла детально анализировать интервальное строение пентатоники и мелодии на ее основе. Но на слух школьники еще с начальных классов умеют отличать мажор от минора. Поэтому знакомство младших подростков с

пентатоникой решает задачу преемственности музыкального образования школьников на уровнях начального и основного общего образования и направлено на развитие их ладового чувства.

В качестве примера восприятия младшими подростками пентатоники – включение в проект народной китайской музыки в исполнении симфонического оркестра, где очень хорошо прослушивается унисон всего оркестра и повторность основной мелодической линии, «закругленные» контуры мелодии без «квадратного построения» музыкальных фраз, отсутствие кадансовых оборотов с разрешением в тонику. Музыка развивается как бы по кругу и может повторяться до бесконечности, поэтому ее завершение для восприятия русского и европейского слушателя оказывается неожиданным [88].

Структура *метроритма* китайской вокальной музыки всецело обусловлена размером стиха. Музыка следует за словом, метром текста. Особенно красочно, одновременно на мелодиях нескольких народных китайских песен и во всей красоте декораций, костюмов и сценической атрибутики, это продемонстрировано в видеофрагменте с гала-концерта Весеннего фестиваля китайской традиционной оперы, проходившего в 2019 году. [43].

Одним из методических приемов освоения российскими школьниками метроритма традиционной китайской музыки в практической деятельности является сочинение мелодии на выбранное произведение из китайской поэзии (или его фрагмента). Дополнительными условиями этого задания для школьников являются следующие: мелодия должна быть выдержана в пентатонике, исполнение мелодии выполняется на виртуальной клавиатуре и сопровождает или дублирует вокальное исполнение. Литературной основой для подобного примера музыкального творчества школьников может являться стихотворение Ли Бо «Думы в тихую ночь»:

У самой моей постели  
Легла от луны дорожка.

А может быть, это иней?

Я сам хорошо не знаю.

Я голову поднимаю –

Гляжу на луну в окошко.

Я голову опускаю

И родину вспоминаю.

*Гармония* в китайской музыке определяется отсутствием драматического начала, конфликтных противопоставлений музыкальных тем, и поэтому для нее не характерны сложные аккордовые вертикали, многоголосие. Гармонический план китайской музыки отражает ее настроенность на мирозерцание, восторженное и любовное отношение к окружающему миру и его природе. Р. И. Грубер отмечает: «Полифоническое ведение голосов, не говоря уже о гармоническом, аккордовом складе, отсутствует полностью и безоговорочно. В отдельных случаях допускается ... принцип гетерофонии, но не более» [52, с. 203]. Таким образом, гармония определенно влияет на определенный тип фактуры музыкальной ткани произведения.

Приведенное высказывание Р. И. Грубера важно для учителя музыки в его помощи младшим подросткам при подготовке проекта и обсуждения с ними *фактуры* музыкальных произведений, созданных народом и профессиональными композиторами. Исходя из этого, задача учителя заключается в том, чтобы найти со школьниками те определения китайской музыки, которые в своей совокупности выведут подростков на ее обобщенный образ – бесконфликтность, гармоничность с окружением (природой и людьми), связь с простыми человеческими чувствами – радостью и печалью.

Поэтому понятие *гетерофония* (в переводе с древнегреческого: ἑτερος – другой и φωνή – звук) в данном контексте объясняется школьникам как одновременное исполнение одной и той же мелодии несколькими голосами – вокалистами и/или разными инструментами оркестра; иногда – с

добавлениями незначительного количества других звуков к основной мелодии; небольшими изменениями, отступлениями от основной мелодии в некоторых партиях [44]. То есть гетерофония в китайской музыке имеет свое объяснение как сведение к «единому» звучанию, к максимальному мелодическому совпадению мелодий в разных партиях, за счет чего воспринимается как стремление к единомыслию, согласию, единению.

Для проектов школьников примерами гетерофонии является концертное звучание произведений в ансамблевом [150] или симфоническом исполнении, например, концерта для *эрху* и оркестра [188]. Аутентичная китайская музыка предстает для младших подростков не только во всем богатстве своей выразительной утонченности, но и демонстрирует способы воплощения изысканной созерцательности за счет элементов музыкального языка.

*Динамика* музыкальных произведений также представляет собой отдельный предмет для обсуждения со школьниками при создании проекта. Характерной особенностью здесь является отсутствие постепенных динамических нарастаний, ярких кульминаций, резких динамических контрастов. Это также связано с мирозерцательным отношением китайского народа к его окружению – социальному и природному. В этом же, вероятно, проявляется и преобладающий тип темперамента китайского народа, своеобразие его душевного склада. На это указывал Р. И. Грубер, когда писал, что «дело здесь не в отсутствии эмоциональной насыщенности, но в особом характере ее, в особом способе ее художественного выражения. < ... > Ведь и в живописи господствует своеобразная «бесстрастность», как бы устранение автором своей личности в излюбленных, как известно, китайскими живописцами жанрах пейзажа и натюрморта. Людских образов в пейзаже подчас и не встретишь. Там же, где они есть, они кажутся скорее пейзажными аксессуарами» [52, с. 227].

*Культура вокального исполнения* в Китае также очень специфична. Это заметно всем и сразу. Для ее адекватного восприятия и понимания младшим

подросткам следует объяснить, что пение в высоких регистрах и специальная вокальная техника в Китае создает особый тембр, который характеризуется иногда как пронзительный и резкий, но который отвечает «китайским эстетическим представлениям о красоте высоких тембров: речи, пения, звучания музыкальных инструментов» [31]. Т. Б. Будаева и Ли Цзяньфу отмечают, что «манера исполнения певца сочетает в себе естественный голос (*чжэньсан* 真嗓, букв. «подлинная гортань») и искусственное звучание (*цзясан* 假嗓, букв. «искусственная гортань»), при котором используется зажатая гортань и преимущественно головной резонатор. <...> Естественный голос звучит в относительно низком регистре, «искусственный» всегда связан с более высоким» [31, с. 13–14; 103, с. 21]. Ярким примером такой вокальной техники являются арии из оперы «Тринадцать чудес Тунгуана» в исполнении артистов труппы Национальной Пекинской оперы, в рамках гала-концерта традиционного Весеннего фестиваля в 2014 году. [149].

Помощь учителя в анализе исполнительской манеры этих арий позволяет школьникам понять, что такой необычный вокальный звук получается из-за того, что исполнители почти не открывают рот при пении; звук формируется в гортани, которая «не раскрывается» при пении, полость рта не округляется, и поэтому текст получается «плоским», а звук как бы зажатым в гортани между голосовыми связками. Приходится даже специально вглядываться в лица исполнителей, чтобы заметить движение их губ и других элементов речевого аппарата при пении. Исследователи отмечают, что «приемы пения зависят от амплуа артистов, и существует около десяти основных способов звукоизвлечения; при этом хоровое пение не применяется» [77].

Интересно также и то, что на слух не всегда можно определить – поет женщина или мужчина, настолько в этой вокальной технике нивелируется (то есть скрывается) тембровая окраска голоса. Сближение по характеру звучания мужских и женских голосов происходит за счет фальцетного пения, то есть пения за счет верхнего (головного) резонатора. Для подростков

понятие *фальцет* можно доступно объяснить на примере звука свистульки, свирели. Эта манера пения как раз и создает ту специфическую окраску звука, которая в китайской вокальной школе считается эстетическим эталоном.

Китайские *музыкальные инструменты и оркестровка* китайской музыки – следующие аспекты в методическом анализе особенностей музыкальной культуры Китая. Здесь так же, как и в вокальной музыке, часто используются высокие регистры музыкальных инструментов, потому что это также соответствует эстетическим представлениям народов Китая о красоте.

Когда младшие подростки прослушивают в ходе подготовки проекта музыкальные произведения в исполнении на китайских национальных инструмента (в ансамбле или в оркестре), всегда обращает на себя внимание партия ударных. Она сильно отличается от партии ударных инструментов в классическом европейском оркестре и нередко воспринимается представителями других музыкальных культур как грохот. «В какой-то мере такое звучание может быть обосновано сценой военных сражений, батальными сценами в музыкальных спектаклях. Или когда партия ударных выполняет главную роль в традиционных для Китая обрядах отпугивания нечистой силы» [31],

*Художественная пластика и движения* также являются одним из специфических выразительных элементов китайской музыки, способом воплощения общехудожественной интонации. На неразрывную связь музыки и жеста в китайской музыкальной драме, и в целом в китайской музыкальной культуре, указывал Р. И. Грубер. Он писал, что в Китае на протяжении многих веков «разработана специальная, чрезвычайно дифференцированная, система аналогий звуковых “эквивалентов” танцевальных движений и, наоборот, жестовых “эквивалентов” интонаций, музыка обращается и к слуху, и к зрению посредством подбора звуков и жестов» [52, с. 207].

«Азбука» жестов и движений в китайском музыкальном театре – это очень сложная «пластическая партитура», однако даже само понимание этой

мысли формирует у школьников представления о выразительности и изобразительности жестов и, возможно, отчасти формирует их собственную культуру поведения и жестов.

Так же как и инструментальная музыка, пластика и движения в китайской культуре строго канонизированы. Актерский жест отличается тщательной выверенностью, детальной проработкой. «В пекинской опере существует около десятка видов походки, более пятидесяти жестов руками и рукавами, множество вариантов мимики. Каждое движение – рук, корпуса, мимика актера – досконально известно публике, и по ним зрители наблюдают не развитие сюжета, а оценивают актерскую игру» [47, с. 207], громко и вслух выражая сразу же, в зрительном зале, свое отношение к продемонстрированному мастерству.

Несомненный интерес для проекта школьников имеет совершенно уникальная танцевально-пластическая композиция под названием «Бодхисаттва. Тысячи рук» в исполнении китайской художественной труппы артистов с ограниченными возможностями здоровья [25]. В этом видеоматериале традиционная жестово-пластическая культура Китая сочетается с музыкой, имеющей уже отпечаток европейской культуры. Это проявляется в колорите и динамическом балансе музыкальных инструментов, восьмитактовом строении мелодии, подготовке кульминации в соответствии с общепринятыми в европейских музыкальных культурах традициями, трехчастной репризной форме. Традиционные наряды и движения танцоров сочетаются с цветовым лазерным красочным шоу, создавая целостную и высокохудожественную композицию.

Однако разговор о содержательной основе проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая нельзя считать завершенным без ответа на вопрос: на чем же основывается эта целостность выразительных элементов музыкального искусства и в целом – всей художественной культуры Китая, из чего она проистекает?

Философское и методологическое осмысление и обобщение двух важных позиций – во-первых, специфики проявления выразительных элементов музыкального искусства и, во-вторых, органичной целостности художественных образов и идей, воплощаемых в разных видах искусства Китая, – позволило сформулировать следующий вывод: такими основаниями являются, во-первых, символизм китайского искусства и, во-вторых, синтетическая природа китайского искусства. Эти два основания рассматриваются в настоящем исследовании как универсалии, то есть такие общие понятия, которые позволяют объединять все многообразие музыкально-художественных достижений Китая древнего и Китая современного в их многовековой преемственности. Эти универсалии служат для учителя и школьников той путеводной звездой, которая укажет правильный путь к интеграции выразительных элементов китайской музыки и в целом – объектов художественной культуры Китая в содержании проекта по музыке. И в более широком контексте – к интеграции в музыкальном проекте младших подростков различных видов музыкально-художественной деятельности и видов искусства.

Первая универсалия – это символизм китайского искусства и культуры. Поиск универсалий культуры и искусства любого народа прежде всего обращает внимание исследователей к философским и религиозным учениям. Основными религиями, исповедуемыми китайским народом, являются конфуцианство, даосизм и буддизм. Их объединяет поклонение образу-символу *инь-ян*, который графически изображается в виде круга с симметрично расположенными внутри него двумя одинаковыми фигурами в контрастной – черно-белой – цветовой гамме. Эти фигуры воплощают созидательное единство противоположностей и противоборствующих сил во Вселенной и с глубокой древности символизируют образ бесконечности Вселенной. Форма круга означает динамичность и постоянное борение этих сил, с попеременным преобладанием то одной из них, то другой [220].

Из множества толкований этой универсалии в мировоззрении китайского народа наиболее актуальным в контексте вопросов музыкального искусства и образования является ее определение как совершенства, законченности, целостности и гармонии. А в сочетании с морально-этической интерпретацией этого символа, означающей добро и красоту, круг символизирует непрерывное движение к духовным истинам, бесконечность пути самосовершенствования с преодолением трудностей. Такое объяснение символа круга в китайской культуре вполне понятно для младших подростков.

Проявления этой универсалии в музыкальном искусстве – это отсутствие в пентатоническом звукоряде «острых» полутоновых тяготений, что придает контуру мелодии горизонтальную выровненность и закругленные черты; неиспользование «квадратного построения» в музыкальных фразах и музыкально-поэтическом метроритме; неприменение финальных кадансовых оборотов; отсутствие строгой и насыщенной гармонической «вертикали»; использование гетерофонного склада музыкальной фактуры и др.

Вторая универсалия – это синтетизм китайского искусства и культуры. Синтетическая природа китайской музыкальной культуры и музыкального искусства в среде искусствоведов и музыковедов рассматривается как «интонационное родство» разных видов искусства, то есть как слитность и неотделимость друг от друга разных видов национального китайского искусства. Специфика музыкально-театрального искусства в Китае наглядно демонстрирует «синтетический характер представлений: единство пения, музыки, танца, пантомимы, жеста, акробатики, элементов циркового искусства, боевых искусств, декораций и костюмов» [41, с. 7]. И это служит обоснованным поводом для реализации одной из специфических особенностей проектной деятельности младших подростков на уроках музыки – объединению в проекте разных видов музыкальной и художественной деятельности школьников.

К группе *структурно-содержательных* условий относятся также виды и типы проектов, примерная тематика и формы презентации проектов. На уроке музыки возможно применение следующих видов проектов: монопредметный, межпредметный и надпредметный (внепредметный). Первые два вида проектов – предметный и межпредметный – определены в ФГОС ООО [206, п.18.2.1]. Надпредметный (внепредметный) проект – это особый вид проекта, который выполняется на стыках разных областей знаний и выходит за рамки школьных предметов. Он используется в качестве дополнения к учебной деятельности и носит характер исследования. Во всех видах проектов соблюдается выполнение требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования – личностным, предметным и метапредметным.

Понятие *типологизация* происходит от греческого слова *tipos* – отпечаток, форма, образец и *logos* – слово, учение. Под типологизацией как методом исследования понимается выполнение действия для разделения некой целостности объектов на упорядоченные и систематизированные группы объектов, в каждой из которых преобладают определенные, присущие только этой группе, свойства, качества, признаки.

Выполнение работы по типологии проектов для организации проектной деятельности младших подростков на уроке музыки – это достаточно сложное действие и поэтому выполняется самим учителем музыки с подключением школьников к участию по мере их способностей, компетентностей и возможностей.

По типологическим признакам проекты младших подростков на уроке музыки подразделяются на следующие:

- проекты с преобладающим видом музыкальной деятельности – восприятие; исполнение (вокальное, инструментальное, художественно-пластическое), интерпретация (идей и образов произведений), поисковая (отдельные исторические аспекты о развитии музыкального искусства Китая, по персоналиям китайских

музыкантов, истории создания выдающихся музыкальных произведений, сведения об истории создания музыкальных инструментов, исторические справки о музыкальной культуре Китая в период правления династий и т.д.), музыкально-теоретическая (наиболее известные термины в музыкальной культуре Китая и др.), сочинение (попевки, мотивы), импровизация (вокальная, мелодекламационная, инструментальная, пластическая);

- по синтетичности культуры и искусства Китая – количеству и виду интегрированных в проекте видов искусства, например: музыкальное искусство и изобразительное искусство; музыкальное искусство, изобразительное искусство и народно-поэтическое творчество; музыкальное искусство, изобразительное искусство, народно-поэтическое творчество и музыкально-сценическое искусство и т.д.;
- по воплощению в произведениях искусства основных образов-символов китайского народа, например образа-символа *инь-ян* как философско-эстетического осмысления в мировоззрении китайского народа созидательного единства противоположностей, воплощенного в выразительных элементах музыкального языка: мелодических контурах, метроритмической основе, движениях и пластике и др.;
- по воплощению в культуре и искусстве преобладающих в мировоззрении китайского народа настроений и образов (например, созерцательности, пейзажности и др.);
- по степени проявления творчества – репродуктивный (самостоятельное повторение ранее освоенных под руководством учителя музыки действий в разных видах музыкальной деятельности); с элементами импровизации (например, в движениях и пластике под музыку в соответствии с национальными особенностями культуры движений); творческой интерпретации музыкального произведения (например, добавление интересных штрихов в общую трактовку);

- по степени применения информационно-коммуникационных технологий;
- по количеству участников проекта – от индивидуальных проектов до коллективных.

Проектная деятельность младших подростков может осуществляться по следующей примерной тематике: традиционные музыкальные инструменты народов Китая; выдающиеся китайские исполнители-инструменталисты; лучшие произведения из программ гала-концертов традиционного ежегодного Весеннего фестиваля в Китае; моя любимая китайская мелодия; что такое пентатоника; что такое гетерофония; символы Китая в культуре и искусстве.

Формы презентации проектов могут быть самыми разнообразными, в том числе предлагаемыми самими подростками, например: рефераты, обзоры, сообщения, доклады, презентации в формате PowerPoint, викторины, кроссворды, ребусы, тематические подборки (словари, цитатники, портретные галереи, фотографии, репродукции произведений искусства и др.), концертные выступления, музыкально-сценические мини-представления, форумы в интернете, чаты и др.

Четвертая группа организационно-педагогических условий для проектной деятельности младших подростков на уроках музыки – *учебно-документальные* – это фиксация результатов проектной деятельности младших подростков на уроках музыки в специально разработанных формах учебной документации. Это имеет очень важное значение для мотивации младших подростков к проектной деятельности, для повышения их заинтересованности процессом и результатом проекта. Такими документами являются: паспорт проекта (см. Приложение Д), сертификаты, индивидуальные планы работы над проектом, удостоверения участника проекта и др. В сертификатах отражаются результаты проектной деятельности младших подростков – личностные, предметные и метапредметные.

Все эти документы объединяются в портфолио участника проекта. Кроме документации в портфолио представлены результаты личного вклада каждого школьника в создание проекта, например: текстовые материалы; фотографии; мультимедиа-, аудио- и видеоматериалы на электронных носителях и т.д. По мере участия младшего подростка в нескольких проектах его портфолио пополняется, и его содержимое дает представление о наклонностях, способностях школьника, динамике его творческой активности.

Таким образом, в исследовании:

1. Обоснованы отличия проектной деятельности от других видов учебной деятельности младших подростков на уроках музыки, которые заключаются в том, что она осуществляется в опоре на: 1) индивидуальные музыкально-художественные способности школьников; 2) законы музыкальной драматургии; 3) особенности художественного восприятия и эмоционально-чувственную сферу личности; 4) специфику музыкально-художественной культуры разных народов; 5) художественную деятельность, в которой органично сплавлены воедино четыре основных вида деятельности личности по освоению окружающего мира – познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный, коммуникационный; 6) воспитательный потенциал искусства.

2. Под средствами образования, используемыми для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, понимаются материальные или идеальные объекты, предметы материальной и духовной культуры, с помощью которых учитель осуществляет процесс организации проектной деятельности младших подростков в соответствии с целями и задачами музыкального образования – обучения, воспитания и развития младших подростков. Охарактеризованы эти средства.

3. Выявлено, что эффективность проектной деятельности младших подростков на уроках музыки зависит от следующих факторов:

соблюдения комплекса педагогических условий: организационных, образовательно-технологических, структурно-содержательных, учебно-документальных;

полноценной реализации потенциала образовательных функций проектной деятельности младших подростков на уроках музыки: обучающей, воспитательной, развивающей, художественно-эстетической, просветительской, аксиологической, гедонистической;

педагогической и методической адаптации содержания, основных положений и выводов философских, эстетических, культурологических, искусствоведческих и музыковедческих трудов по различным аспектам становления и развития музыкального искусства и культуры китайского народа – к требованиям ФГОС в области проектной деятельности младших подростков в предметной области «Искусство», учебного предмета «Музыка», а также к целям, задачам и современным технологиям музыкального образования;

опоры на типологизацию проектов младших подростков, в которой учтены следующие аспекты: ведущий вид деятельности младшего подросткового возраста; разнообразие видов музыкально-художественной деятельности младших школьников на уроке музыки; синтез различных видов искусства; степень проявления творческой музыкально-художественной индивидуальности; специфика национальной музыкальной культуры Китая (пентатоническая основа музыки, образ-символ *инь-ян*, синтетизм, художественно-образный символизм, созерцательность, пейзажность и др.);

разработки тематики проектов на основе традиций и универсалий музыкально-художественной культуры Китая, а также специальных проектных заданий для младших подростков;

соблюдения документальных способов фиксации достижений младших подростков для диагностики результатов проектной деятельности на уроке музыки.

4. Методами организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки являются: а) методы, организующие и направляющие проектную деятельность школьников; б) методы сбора и исследования музыкально-художественного материала проекта; в) методы, корректирующие и обобщающие полученные результаты (промежуточные и итоговый).

## **2.2. Этапы и содержание опытно-экспериментальной работы по апробации условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки**

Опытно-экспериментальная работа проводилась с сентября 2022 года по апрель 2024 года. В ней приняли участие обучающиеся младшего подросткового возраста бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 161» г. Омска (43 чел.) и государственного бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 68» Калининского района г. Санкт-Петербурга (41 чел.). Всего в эксперименте приняли участие 84 человека.

Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности разработанных и обоснованных педагогических условий организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, представленных следующими четырьмя группами: организационные, образовательно-технологические, структурно-содержательные и учебно-документальные.

Задачи опытно-экспериментальной работы конкретизировали обозначенную цель: 1) разработать и сформулировать необходимые и

достаточные качества личности младших подростков, которые в своей совокупности представляют ту целостность, которая может обеспечить эффективность проектной деятельности школьников на уроке музыки; 2) в соответствии с разработанной совокупностью личностных качеств разработать критерии для изучения уровня результативности проектной деятельности младших подростков на уроке музыки; 3) с помощью разработанного диагностического комплекса (личностные качества и критерии) экспериментально проверить и зафиксировать динамику изменений (по трехуровневой градации) личностных качеств в условиях специально организованной проектной деятельности школьников.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в четыре этапа: подготовительный, констатирующий, формирующий, контрольный.

Первый этап – подготовительный, его целью являлась разработка научно-методической и диагностической базы для проведения эксперимента. Задачи этого этапа: составление плана эксперимента; разработка анкеты и проведение процедуры анкетирования для исследования интересов, опыта и намерений младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки; разработка технологии диагностирования (критерии и уровни) для выявления динамики изменений в личностных качествах младших подростков, необходимых и достаточных для осуществления проектной деятельности на уроке музыки в ходе проводимого эксперимента.

Второй этап – констатирующий. Его цель – определение исходного уровня развития личностных качеств младших подростков для осуществления проектной деятельности на основе применения созданных диагностических методик. Задачи констатирующего этапа: утверждение списочного состава участников контрольной и экспериментальной групп; диагностирование начального уровня сформированности личностных качеств, в опоре на которые младшие подростки осуществляют проектную деятельность.

Третий этап – формирующий. Его цель – апробация разработанных и обоснованных педагогических условий, обеспечивающих проектную деятельность младших подростков на уроках музыки. Задачи формирующего этапа: апробация разработанного комплекса педагогических условий для вовлечения младших подростков в проектную деятельность на уроке музыки; включенное наблюдение за участием младших подростков в проектной деятельности; фиксация динамики изменений личностных качеств в процессе эксперимента.

Четвертый этап – контрольный. Его цель – сбор, обработка и анализ полученных экспериментальных данных; систематизация результатов исследования. Задачи данного этапа: диагностирование имеющегося уровня сформированности личностных качеств участников контрольной и экспериментальной групп после проведенного эксперимента; сравнительный анализ результатов начальной и контрольной диагностических процедур; обобщение и интерпретация полученных данных; оформление результатов опытно-экспериментальной работы.

Для решения первой задачи опытно-экспериментальной работы на ее первом этапе – подготовительном – был составлен поэтапный план проведения эксперимента.

Для решения второй задачи первого этапа была разработана анкета, организовано и проведено анкетирование школьников (см. Приложение А). Цель анкетирования заключалась в выявлении отношения и намерений школьников в проектной деятельности на уроке музыки и наличия у них опыта такого вида учебной деятельности.

Всего в анкете для школьников было двенадцать вопросов. В десяти из них школьникам предлагался выбор ответа из нескольких предложенных вариантов (от трех до шести). Два вопроса анкеты были открытого типа, и школьники вписывали в анкетный лист свой ответ. Подсчет полученных результатов анкетирования и сопоставление мнений школьников, а также анализ ответов на вопросы анкеты показали следующее.

Первое. Школьники ответили примерно одинаково в процентном отношении на вопрос о своем опыте участия в проектной деятельности: опыт выполнения проекта имеется и хочется его повторить – 11% от общего числа опрошенных; опыт имеется, но повторять его не хочется – 15%; опыта участия в проектах нет, но хочется попробовать – 20%. Настораживает, что 31% подростков ответили, что опыта проектной деятельности нет, равно как нет и желания участвовать в проекте на уроке музыки.

Анализ полученных ответов от школьников позволил сделать первый важный вывод. Во-первых, количество школьников, имеющих опыт проектной деятельности и не желающих его повторить, а также количество школьников, не имеющих такого опыта и не желающих его приобрести, является численно преобладающим среди всех опрошенных младших подростков – 46%. В то же время школьники (31%) согласились с тем, что на уроке музыки возможно выполнить интересный проект. Сопоставление полученных данных позволяет сделать предположение, что нежелание участвовать в проекте и/или отсутствие такого опыта учебной деятельности может быть вызвано либо неудачным прошлым опытом участия в проекте, либо нежеланием осваивать новый вид деятельности на уроке, либо наличествуют обе эти причины одновременно.

Второе. В ответах на вопрос о том, как школьники будут выбирать тему для проекта, многие из них ответили, что обратятся к ресурсам интернета – 37%; посоветуются с друзьями – 19%; воспользуются помощью учителя – 12%; обратятся за советом к родителям – 2%. Предпочитают: проекты по современной музыке – 65% школьников; организовать проект на материале уроков музыки хотят 12%; затруднились с ответом на этот вопрос 23% школьников от общего числа опрошенных. Из этих ответов можно сделать вывод о том, что младшие подростки интересуются современными направлениями в музыке; просмотры музыкального контента из интернета преобладают над посещениями концертов и музыкально-сценических представлений.

Третье. В оценке проекта с точки зрения его общественной полезности 70% школьников считают, что проект должен быть полезен и интересен для других людей. И это очень хорошо. Однако 16% школьников считают это не обязательным, а 14% школьников затруднились с ответом. Общая сумма двух последних мнений школьников составляет 30%, а это значительный процент подростков, которые не нацелены на общественно-полезный результат своей проектной деятельности. Вывод: эта позиция школьников настораживает и подразумевает усиление внимания педагогических коллективов и учителей музыки, в том числе к работе, направленной на осознание подростками общественной пользы для различных типов контингента и аудитории пользователей продукта проекта.

Четвертое. Ответы школьников в свободной форме на вопросы анкеты показали, к сожалению, их несостоятельность в выборе тематики проекта. Среди часто встречающихся названий тематики проектов для школьников следующие: камерная музыка, этюд, стиль, исполнители, жанры (53%); классика на мобильных телефонах (21%); есть ли у симфонии будущее? (17%). Ответы повторяются как под копирку, а сами формулировки названий тематики проектов ставят под сомнение способности школьников создать проект по ими же предложенным темам. В то же время 58% младших подростков ответили, что хотели бы самостоятельно выполнить проект на тему «Музыкальная культура народов мира». Вывод: создание младшими подростками проекта по музыкально-художественной культуре Китая может представлять для них интерес и быть полезным в музыкально-образовательной работе.

Таким образом, позиция и интересы младших подростков относительно проектной деятельности на уроках музыки неопределенны и неустойчивы. И это свидетельствует, по всей вероятности, о том, что их ответы являются скорее умозрительными, чем основанными на реальном опыте участия в музыкальных проектах. И поэтому профессионально организованная проектная деятельность младших подростков, в соответствии с требованиями

ФГОС ООО и с учетом интересов самих школьников, будет являться эффективным средством их музыкального образования и формирования потребности в общественно значимом и социально востребованном труде.

Далее, также в рамках первой задачи опытно-экспериментальной работы и выполнения плана по первому – подготовительному – этапу эксперимента, был проведен всесторонний анализ личностных качеств младших подростков, свойственных школьникам именно этой возрастной группы и необходимых для осуществления ими проектной деятельности на уроках музыки, в том числе на материале выдающихся произведений музыкального искусства и художественной культуры Китая.

В результате этого анализа были определены следующие личностные качества, которые являются необходимыми и достаточными для осуществления младшими подростками проектной деятельности на уроке музыки в соответствии с их психолого-возрастными особенностями и в условиях открытого образовательного пространства: 1) художественно-познавательная инициативность; 2) позитивная коммуникативность; 3) творческая самоорганизованность. Эта триада личностных качеств охватывает все основные сферы, в которых осуществляется проектная деятельность, – освоение знаний, формирование опыта общения и самостановление в музыкальном искусстве и художественной культуре.

Далее приводится характеристика каждого из этих личностных качеств:

*художественно-познавательная инициативность*, которая проявляется в следующем:

- ✓ внутренняя потребность школьника в новых лично для него знаниях и информации из мира искусства и культуры, музыкальной жизни прошлого и современности;
- ✓ внутреннее побуждение к глубоким и ярким художественно-эстетическим эмоциям и переживаниям;

- ✓ способность к восприятию национальных особенностей музыкально-художественной культуры другой страны;
- ✓ проявление ответственной активности в работе над проектом;
- ✓ продуктивность в поиске и выборе материала для проекта;
- ✓ способность работать с источниками информации в разных форматах;
- ✓ собственная активность для расширения источников и способов познания в области музыкально-художественной культуры;
- ✓ целенаправленная избирательность в художественно-познавательной деятельности;
- ✓ способность к определению приоритетов для достижения результатов в ближайшей и более отдаленной перспективе при реализации проекта;

*позитивная коммуникативность*, которая проявляется в следующем:

- ✓ развиваемые в ходе проектной деятельности способности, навыки, умения формулировать, излагать и объяснять свои мысли, намерения, планы, действия, чувства, эмоции и переживания таким образом, чтобы они были правильно поняты и восприняты другими участниками проекта;
- ✓ установка на положительный опыт совместной работы с другими участниками проекта (обмен мнениями, дискуссии);
- ✓ достижение между участниками проекта и учителем музыки договоренностей и согласия по спорным или непонятным вопросам в ходе проектной деятельности;
- ✓ конструктивное участие в процессе организации деятельности участников проекта для достижения поставленной цели и решения текущих задач;
- ✓ опора на взаимную помощь, совместную координацию действий, сотрудничество, сотворчество;
- ✓ культура ведения диалога и полилога;

✓ умение слушать и услышать позицию собеседника, понимать другую точку зрения и строить диалог, умение работать в группе;  
*творческая самоорганизованность*, которая проявляется в следующем:

- ✓ самостоятельность в составлении плана и структуры проекта; способность взять ответственность за выполнение задания, решение задачи или определенный вид работы над проектом; целенаправленность в самостоятельном обучении;
- ✓ самообразование как мотивация к поиску новой информации и ее осмысления, овладение новыми способами получения информации для выполнения проекта; потребность в обогащении и обновлении своего эмоционально-ценностного отношения к миру и социальному окружению;
- ✓ самообучение путем постоянного пополнения и обновления знаний; открытость ко всему новому – идеям, предложениям, информации, знаниям, участникам для организации работы над проектом;
- ✓ саморазвитие через осознание своих интересов в области музыки и искусства; стремление к адаптации в поликультурном социуме; стремление добиваться хороших и высоких результатов при реализации выдвигаемых предложений, выполнении отдельных видов работы и видов музыкально-художественной деятельности;
- ✓ самоконтроль при соотнесении выполняемой работы с поставленной задачей; сравнение результатов своей работы с результатами других участников проекта; отслеживание объема выполняемой работы с запланированными сроками на каждом этапе проекта; самооценка при анализе успешности выполнения поставленной задачи; определение результативности своего участия в проектной деятельности; объективность в оценивании промежуточных и итоговых результатов проектной деятельности.

Для решения второй задачи опытно-экспериментальной работы, и в рамках того же подготовительного этапа, для диагностики личностных

качеств школьников, динамики их изменения в процессе апробации организационно-педагогических условий, были разработаны критерии: мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный.

Каждый из этих критериев соотносится с каждым из обозначенных личностных качеств. Ниже приводится характеристика каждого из четырех критериев по каждому из трех личностных качеств младших подростков:

- мотивационный критерий – позволяет определять направление активности личности:

а) в *художественно-познавательной инициативности* – в мотивации к получению информации, знаний, сведений в сфере музыкального искусства и художественной культуры народов Китая, художественно-эстетических эмоций, переживаний и впечатлений от национального колорита китайской музыки; в осознании не только личной заинтересованности ходом и результатом проекта, но и его общественно-полезной значимости, то есть в разработке содержания и формы презентации проекта таким образом, чтобы его можно было продемонстрировать для различных типов аудитории с целью популяризации шедевров в различных видах искусства Китая, а также своих достижений в изучении китайской культуры;

б) в *позитивной коммуникативности* – в мотивации на позитивную работу над проектом; на общение и взаимодействие с участниками проекта и учителем музыки для становления и укрепления своего статуса в коллективе единомышленников; на приобретение положительного опыта и эмоций в совместной работе; в мотивации на достижение запланированного результата;

в) в *творческой самоорганизованности* – в мотивации школьников на самостановление в новых типах отношений с одноклассниками и учителем музыки, новых функциях как субъекта образовательного процесса, например, функции лидера, организатора, редактора, исполнителя, эксперта, зрителя и др.;

- когнитивный критерий – позволяет определять:

а) в *художественно-познавательной инициативности* – не только восприятие школьниками новых знаний и информации по мировоззренческой символике культуры Китая, но и их изучение и переработку для включения в содержание проекта; установление черт сходства и различия между художественными образами в разных видах искусства Китая, а также выразительными и специфическими элементами художественного языка разных видов искусства Китая; умения и навыки для выполнения сравнений, сопоставлений, анализа, типологизации, классификации и обобщений на основе материала проекта; самостоятельный поиск материала для проекта в различных источниках, в том числе с помощью информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов;

б) в *позитивной коммуникативности* – инициативность и адекватность восприятия информации, сведений, знаний, опыта общения и поведения, полезных для создания проекта; активность в обмене знаниями, информацией, впечатлениями и идеями с другими участниками проекта и учителем музыки; понимание значения общения с участниками проекта для своего самообразования и саморазвития;

в) в *творческой самоорганизованности* – способность к самостоятельному поиску знаний, информации, сведений, произведений разных видов искусства для самообразования и включения в содержание проекта; способность спланировать план проекта и оценить реальные сроки его выполнения; способность к отбору высокохудожественных и национально-самобытных произведений искусства Китая;

- диалогический критерий – позволяет определить:

а) в *художественно-познавательной инициативности* – способность получения новых знаний и информации и способов их включения в содержание проекта в процессе ведения диалога и полилога, а также

участия в иных формах взаимодействия с участниками проекта и учителем музыки;

б) в *позитивной коммуникативности* – приобретение и расширение опыта новых взаимоотношений с одноклассниками и учителем музыки в процессе учебной деятельности; способность воспринимать и применять в проектной деятельности новые знания и информацию не только от учителя, но и от своих одноклассников; включение в собственный опыт позитивных способов общения и поведения других участников проекта;

в) в *творческой самоорганизованности* – адекватность в оценке своих лидерских способностей для поиска продуктивного компромиссного решения в спорных вопросах; степень активности участия в коллективных обсуждениях;

- оценочно-рефлексивный критерий – позволяет определить:

а) в *художественно-познавательной инициативности* – понимание школьниками особенностей мышления других участников проекта, отличных от их собственных и приносящих проекту пользу; оценка соблюдения графика выполнения проекта;

б) в *позитивной коммуникативности* – адекватность в оценке и поддержании интересных для проекта предложений, исходящих от других участников и учителя; самооценка культуры взаимоотношений с одноклассниками и учителем при выполнении проекта;

в) в *творческой самоорганизованности* – анализ степени востребованности среди других участников проекта предложенных школьником идей и музыкально-художественных произведений; самостоятельность в оценке сроков и качества выполнения проекта на каждом из запланированных этапов и по завершении проекта; самооценка своего вклада в разработку и создание проекта; самооценка уровня развития своих способностей в разных видах музыкальной и художественной деятельности; самоопределение в искусстве – что из музыкально-художественного материала проекта понравилось больше

всего и почему; определение общественно полезной значимости проекта, то есть тех организаций, коллективов и аудитории, для которых данный проект представляет значимость – образовательную, культурно-просветительскую, профессиональную и др.

По каждому из обоснованных личностных качеств младших подростков – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизованности*, а также в соответствии с критериями – *мотивационным, когнитивным, диалогическим и оценочно-рефлексивным* – была разработана уровневая градация:

- ✓ высокий уровень – характеризующий инициативно-творческий подход младших подростков к выполнению проекта;
- ✓ средний уровень – характеризующий репродуктивно-исполнительский подход младших подростков к выполнению проекта;
- ✓ низкий уровень – характеризующий безынициативный подход младших подростков к выполнению проекта.

Далее приводится конкретизация этой трехуровневой градации по каждому из указанных личностных качеств – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникабельности и творческой самоорганизованности*:

- высокий – инициативно-творческий уровень:
  - ✓ по *художественно-познавательной инициативности* – высокая мотивация, интерес и творческий подход в поиске и получении информации, знаний, сведений в сфере музыкального искусства и художественной культуры народов Китая, в том числе в процессе общения с другими участниками проекта и учителем музыки; стремление понять ход мыслей и стиль мышления участников проекта, выдвигающих оригинальные и интересные предложения; умения и навыки сравнения, сопоставления, анализа, типологизации, классификации и обобщения материала для проекта, грамотного их применения в разных разделах проекта; владение способами выбора

материала для проекта с помощью доступных интернет-ресурсов; потребность в художественно-эстетических эмоциях, переживаниях и впечатлениях от национального колорита китайского искусства; выдвижение интересных предложений по разным аспектам проектной деятельности – плану, структуре, содержанию и форме презентации проекта; оригинальные решения творческих заданий в разных видах музыкально-художественной деятельности на основе произведений самобытного искусства Китая; самостоятельная активность в работе на всех этапах создания проекта; способность определить разные типы аудитории зрителей для демонстрации проекта по музыкально-художественной культуре Китая и учет этого фактора при разработке содержания и формы презентации проекта;

- ✓ по *позитивной коммуникабельности* – высокая мотивация на позитивную работу, общение и взаимодействие с участниками проекта и учителем музыки; открытость к приобретению и расширению опыта новых взаимоотношений с одноклассниками и учителем музыки в процессе учебно-проектной деятельности; удовлетворение от своего нового статуса как активного участника проектного коллектива и от возможности вносить предложения; активное участие в коллективных обсуждениях; формирование самооценки своей культуры взаимоотношений с одноклассниками и учителем при выполнении проекта; проявление конструктивных и поддерживаемых коллективом лидерских качеств (эпизодически, в преобладающей степени или постоянно); неподдельное стремление к приобретению положительного опыта познания и художественно-эстетических эмоций в совместной работе с одноклассниками при просмотре и выборе произведений в различных видах искусства Китая; поддержание в коллективе деловой и доброжелательной атмосферы; творческий поиск таких форм презентации проекта, которые бы раскрыли в доступном формате для непосвященной аудитории

слушателей яркие и самобытные страницы музыкально-художественной культуры Китая;

- ✓ по *творческой самоорганизованности* – в мотивации школьников на самостоятельное в новых типах отношений с одноклассниками и учителем музыки, новом статусе как субъекта образовательного процесса, например, статус лидера, исполнителя, эксперта, зрителя и др.; оценивание своей работы над проектом как способа самообразования; организация своего досуга для выполнения работ по проекту; способность планировать и соблюдать поэтапную работу над проектом; активность и творческий подход в выборе наиболее выразительных музыкально-художественных произведений искусства Китая для проекта; неутомимость в поиске наиболее творческого решения поставленной задачи и/или задания по проекту; выработка самодисциплины как качества, необходимого для продуктивной индивидуальной или коллективной работы над проектом; способность выбрать наиболее творческий вариант из всех предложенных; самооценка своего вклада в создание проекта и уровня развития своих способностей в разных видах музыкальной и художественной деятельности; самоопределение в искусстве Китая – что из музыкально-художественного материала проекта понравилось больше всего и почему;
  - средний – репродуктивно-исполнительский уровень:
- ✓ по *художественно-познавательной инициативности* – в достаточной степени выраженные мотивация, интерес и творческий подход в поиске и получении информации, знаний, сведений в музыкальном искусстве и художественной культуре народов Китая, в том числе в процессе общения с другими участниками проекта и учителем музыки; не всегда имеющееся стремление и способность понять ход мыслей и стиль мышления участников проекта, выдвигающих оригинальные и интересные предложения; овладение элементарными умениями и

навыками сравнения, сопоставления и анализа, неполное владение умениями и навыками типологизации, классификации и обобщения материала для проекта; выполнение поставленного задания по выбору материала для проекта с помощью доступных интернет-ресурсов; потребность в художественно-эстетических эмоциях, переживаниях и впечатлениях от национального колорита китайского искусства; работа по образцу по разным аспектам проектной деятельности – составлению плана, структуры, содержания и формы презентации проекта; нахождение правильного решения задания в каком-то отдельном виде музыкально-художественной деятельности и на основе произведений самобытного искусства Китая; достаточная самостоятельная активность в работе на всех этапах создания проекта; не всегда самостоятельный подход к поиску разных типов аудитории зрителей для демонстрации проекта по музыкально-художественной культуре Китая и учет этого фактора при разработке содержания и формы презентации проекта;

- ✓ по *позитивной коммуникабельности* – достаточная степень мотивации на позитивную работу, общение и взаимодействие с участниками проекта и учителем музыки; открытость к приобретению и расширению опыта новых взаимоотношений с одноклассниками и учителем музыки в процессе учебной проектной деятельности; удовлетворение от своего нового статуса – участника проектного коллектива, наличия возможности вносить предложения, более активно общаться с одноклассниками в учебной работе; не всегда проявляемая активность при участии в коллективных обсуждениях; эпизодически проявляемое стремление к формированию самооценки в культуре своих взаимоотношений с одноклассниками и учителем при выполнении проекта; нежелание проявлять лидерские качества; эпизодическое стремление к приобретению положительного опыта познания и художественно-эстетических эмоций в совместной работе с

одноклассниками при просмотре и выборе произведений в различных видах искусства Китая; поддержание в коллективе деловой и доброжелательной атмосферы; творческий поиск таких форм презентации проекта, которые бы раскрыли в доступном формате для непосвященной аудитории слушателей яркие и самобытные страницы музыкально-художественной культуры Китая;

- ✓ по *творческой самоорганизованности* – в мотивации школьников на самостоятельное в новых типах отношений с одноклассниками и учителем музыки, новом статусе как субъекта образовательного процесса, например, статус исполнителя, эксперта, зрителя; оценивание своей работы над проектом как способа самообразования; организация своего досуга для выполнения работ по проекту; способность планировать и соблюдать поэтапную работу над проектом; исполнительность и дисциплинированность при выборе музыкально-художественных произведений искусства Китая для проекта; попытки поиска наиболее творческого решения поставленной задачи и/или задания по проекту; выработка самодисциплины как качества, необходимого для продуктивной индивидуальной или коллективной работы над проектом; способность выбрать наиболее подходящий вариант из всех предложенных; самооценка своего вклада в создание проекта и уровня развития своих способностей в разных видах музыкальной и художественной деятельности; самоопределение в искусстве Китая – что из музыкально-художественного материала проекта понравилось больше всего и почему;
  - низкий – безынициативный уровень:
- ✓ по *художественно-познавательной инициативности* – отсутствие мотивации, интереса и творческого подхода в поиске и получении информации, знаний, сведений в сфере музыкального искусства и художественной культуры народов Китая, в том числе в процессе общения с другими участниками проекта и учителем музыки;

отсутствие стремления понять ход мыслей и стиль мышления участников проекта, выдвигающих оригинальные и интересные предложения; несформированность умений и навыков сравнения, сопоставления, анализа, типологизации, классификации и обобщения материала для проекта; отсутствие желания овладевать способами выбора материала с помощью доступных интернет-ресурсов; несформированная потребность в художественно-эстетических эмоциях, переживаниях и впечатлениях от национального колорита китайского искусства; отсутствие инициативы и желания выдвигать интересные предложения по разным аспектам проектной деятельности – плану, структуре, содержанию и форме презентации проекта; отсутствие предложений для решения творческих заданий в разных видах музыкально-художественной деятельности на основе произведений самобытного искусства Китая; несамостоятельность и пассивность в работе на всех этапах создания проекта; нежелание определять разные типы аудитории зрителей для демонстрации проекта по музыкально-художественной культуре Китая;

- ✓ по *позитивной коммуникативности* – слабая мотивация к позитивной работе, общению и взаимодействию с участниками проекта и учителем музыки; нежелание приобретать и расширять опыт новых взаимоотношений с одноклассниками и учителем музыки в процессе учебно-проектной деятельности; нежелание заниматься новым видом учебной деятельности – проектной деятельностью; отсутствие желания вносить предложения по проекту и более активно общаться с одноклассниками и учителем в учебной работе; пассивное участие в коллективных обсуждениях; нежелание делать самооценку своих взаимоотношений с одноклассниками и учителем при выполнении проекта; безразличное отношение к приобретению положительного опыта познания и художественно-эстетических эмоций в совместной работе с одноклассниками при просмотре и выборе произведений в

различных видах искусства Китая; неучастие в создании в проектном коллективе деловой и доброжелательной атмосферы; неучастие в поиске новых форматов презентации проекта и аудитории слушателей;

✓ по *творческой самоорганизованности* – отсутствие мотивации школьников к новому статусу в коллективе, например, лидера, эксперта, исполнителя, а только – зрителя; нежелание заниматься самообразованием в области музыкального искусства и художественной культуры; неиспользование своего досуга для выполнения работ по проекту; отсутствие интереса к планированию и соблюдению поэтапного хода работы над проектом; неучастие в выборе наиболее выразительных музыкально-художественных произведений искусства Китая для проекта; нежелание и неспособность к поиску наиболее творческого решения поставленной задачи и/или задания по проекту; отсутствие желания заниматься самодисциплиной для продуктивной индивидуальной или коллективной работы над проектом; отсутствие инициативы при выборе наиболее творческого варианта из перечня предложенных участниками проекта; нежелание проводить самооценку своего вклада в создание проекта и уровня развития своих способностей в разных видах музыкальной и художественной деятельности; пассивность при самоопределении в искусстве Китая – определении того, что из музыкально-художественного материала проекта понравилось больше всего и почему.

Для решения третьей задачи первого этапа была разработана технология диагностирования динамики формирования личностных качеств младших подростков, необходимых и достаточных для осуществления проектной деятельности на уроке музыки и в соответствии с разработанными критериями.

Применялась следующая диагностическая технология:

- по мотивационному критерию – опросник «Мое мнение» для выявления внутренней мотивации младших подростков к проектной деятельности на уроках музыки (см. Приложение Г);
- по когнитивному критерию – задания на знание национальных образов-символов мировоззрения китайского народа и их воплощения в художественных образах произведений музыкального искусства и других видов искусств, музыкальных терминов, национальных музыкальных инструментов; способность младших подростков не только воспринимать, изучать, сохранять и применять новую информацию и знания, но и обмениваться ими, а также новыми впечатлениями и эмоциями от их восприятия, с одноклассниками; быть всегда «на позитиве» в общении, уметь самоорганизовать себя в творческой деятельности (см. Приложение Б);
- по диалогическому критерию – лист наблюдения (см. Приложение В);
- по оценочно-рефлексивному критерию – тест «Я думаю» для определения уровня сформированности у младших подростков способности к самообразованию, самообучаемости, саморазвитию, самостоятельности, самоконтролю (см. Приложение Е).

Технология диагностики, апробированная в настоящем исследовании, имеет следующие особенности. Во-первых, она разработана в соответствии с критериями для определения уровня сформированности каждого из личностных качеств в специально созданных условиях организации и педагогического сопровождения проектной деятельности младших подростков на уроках музыки. А это означает, что каждый из элементов диагностической технологии дает представление о сформированности каждого личностного качества младшего подростка, участвующего в проектной деятельности. Во-вторых, весь разработанный диагностический комплекс по каждому из критериев является авторским.

Далее приводится описание каждого из диагностических средств.

Для определения развития личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки по *мотивационному критерию* применялся опросник «Мое мнение». Опросник состоит из двенадцати предложений-высказываний утвердительного характера. Все предложения-высказывания делятся на три группы, по четыре в каждой: первая группа предложений-высказываний (№№ 1–4) сформулирована для определения учебной мотивации подростков к проектной деятельности; вторая группа предложений-высказываний (№№ 5–8) сформулирована для определения мотивации на положительный настрой подростков к проектной деятельности; третья группа предложений-высказываний (№№ 9–12) сформулирована для определения мотивации младших подростков к самоорганизации в творческой проектной деятельности. Таким образом, все три группы предложений-высказываний соответствуют трем основным личностным качествам младших подростков, необходимым для проектной деятельности, – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизованности* – и предназначены для диагностики их изменений по мотивационному критерию в ходе эксперимента.

Для определения развития личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки по *когнитивному критерию* были разработаны задания, позволяющие диагностировать знания младших подростков: 1) национального склада мировоззрения китайского народа и его воплощения в художественных образах произведений музыкального искусства и других видов искусства; 2) терминов, которые характеризуют традиции музыкального искусства китайского народа; 3) национальных музыкальных инструментов в Китае; 4) главных мировоззренческих и художественно-эстетических образов-символов китайского народа в искусстве и культуре Китая и др.

Задания выполнялись школьниками в процессе проектной деятельности. Описание примеров заданий: 1) составить план проекта; 2)

выполнить в электронном виде эмблему проекта и обсудить ее с другими участниками; 3) сделать в электронном формате эмблему основного философско-мировоззренческого символа Китая (инь-ян); 4) объяснить музыкальные понятия: пентатоника, гетерофония; 5) составить презентацию о национальном музыкальном инструменте (история возникновения, внешний вид и строение инструмента, способы и материалы изготовления, аудиофайлы со звучанием соло, в ансамбле с другими инструментами, в оркестре и др.); 6) угадать национальный китайский музыкальный инструмент по аудиозаписи; 7) сыграть на клавиатуре пентатонический звукоряд; 8) исполнить вокально пентатонический звукоряд в восходящем и нисходящем движениях; 9) сочинить хештег из символов Китая и исполнить его вокально по звукам пентатоники; 10) отметить в видеоматериалах наиболее характерное движение в пластике китайских актеров и повторить его (например, круговое движение); 11) самостоятельно найти в интернете наиболее созвучные по настроению произведения музыкального и изобразительного искусства Китая и др. В ходе применения этого критерия в процессе диагностики в экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ) оценивалось количество и качество выполненных заданий.

Для определения развития личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки по *диалогическому критерию* использовалось включенное наблюдение за процессом общения младших подростков на коллективных или групповых обсуждениях. По диалогическому критерию оценивались показатели тех же трех обоснованных выше личностных качеств младших подростков, от уровня развития которых напрямую зависит успешность проектной деятельности.

Таковыми показателями явились: для *художественно-познавательной инициативы* – открытость к новым знаниям через диалог, познание через общение, широта контактов в проектном коллективе; в *позитивной коммуникативности* – стремление к расширению опыта общения в проектном коллективе, одобрение интересных и оригинальных идей других

участников проекта, настрой на позитивное общение и поведение; в *творческой самоорганизованности* – самостоятельность творческого поиска, способность к самообразованию в области музыки и искусства, самоконтроль в познании, общении, поведении. Все оценочные данные фиксировались в листе наблюдения по уже определенным в исследовании уровням: высокий – инициативно-творческий, средний – репродуктивно-исполнительский, низкий – безынициативный.

Для определения развития личностных качеств младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки по оценочно-рефлексивному критерию применялся тест «Я думаю». Тест состоит из двенадцати незавершенных предложений. Выбор младшими подростками одного из трех вариантов завершения каждого предложения в тесте оценивался в баллах. В результате подсчета баллов определялся уровень развития личностных качеств младших подростков. Каждому уровню соответствует определенное количество баллов: высокий уровень – 23–27 баллов, средний уровень – 18–22 балла, низкий уровень – 9–17 баллов.

На основе разработанной научно-теоретической, содержательной, методической и диагностической базы исследования был проведен констатирующий этап (второй этап). На этом этапе были сформированы контрольная и экспериментальная группы обучающихся младшего подросткового возраста. По обеим школам, в которых проводился эксперимент, численный состав экспериментальной группы (ЭГ) составил 42 человека и контрольной группы (КГ) – 42 человека.

Исходный уровень сформированности личностных качеств младших подростков, необходимых и достаточных для осуществления на уроках музыки проектной деятельности, определялся с помощью диагностической технологии, представленной выше по тексту параграфа.

Далее по тексту приведено разъяснение того, как определялся уровень каждого из личностных качеств – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой*

*самоорганизованности* – с помощью диагностических технологий по каждому из критериев – *мотивационному, когнитивному, диалогическому, оценочно-рефлексивному.*

Личностное качество *художественно-познавательная инициативность* диагностировалось следующим образом: 1) по пп. №№ 1–4 опросника «Мое мнение» (разработан для мотивационного критерия); 2) по количеству и качеству выполненных заданий на знание национальных особенностей мировоззрения китайского народа и его воплощения в художественных образах произведений музыкального искусства и других видов искусства; музыкальных терминов; национальных музыкальных инструментов; главных образов-символов в мировоззрении китайского народа и др. (разработан для когнитивного критерия); 3) по п. № 1 в листе наблюдения (разработан для диалогического критерия); 4) по пп. №№ 1,2,7 в тесте «Я думаю» (разработан для оценочно-рефлексивного критерия).

Личностное качество *позитивная коммуникативность* диагностировалось следующим образом: 1) по пп. №№ 5–8 опросника «Мое мнение» (разработан для мотивационного критерия); 2) по количеству и качеству контактов с участниками в процессе выполнения заданий на знание национального мировоззрения китайского народа и его воплощения в художественных образах произведений музыкального искусства и других видов искусства; музыкальных терминов; национальных музыкальных инструментов; главных образов-символов китайского народа и др. (разработан для когнитивного критерия); 3) по п. № 2 в листе наблюдения (разработан для диалогического критерия); 4) по пп. №№ 3,6,8 в тесте «Я думаю» (разработан для оценочно-рефлексивного критерия).

Личностное качество *творческая самоорганизованность* диагностировалось следующим образом: 1) по пп. №№ 9–12 опросника «Мое мнение» (разработан для мотивационного критерия); 2) по самостоятельности выполнения заданий на знание национальных особенностей мировоззрения китайского народа и его воплощения в

художественных образах произведений музыкального искусства и других видов искусств; музыкальных терминов; национальных музыкальных инструментов; главных образов-символов в мировоззрении китайского народа и др. (разработан для когнитивного критерия; 3) по п. № 3 в листе наблюдения (разработан для диалогического критерия); 4) по пп. №№ 4,5,9 в тесте «Я думаю» (разработан для оценочно-рефлексивного критерия).

Формирующий этап экспериментального исследования (третий этап) включал в себя апробацию педагогических условий для организации проектной деятельности младших школьников на уроках музыки – организационных, образовательно-технологических, структурно-содержательных и учебно-документальных (см. параграф 2.1.2). На формирующем этапе школьники ЭГ участвовали в проектной деятельности, содержанием которой стали произведения музыкального и других видов искусства китайского народа. Школьники самостоятельно находили и анализировали произведения китайских композиторов, музыкантов-исполнителей, художников, поэтов, шедевры народнопоэтического творчества. Они сравнивали, сопоставляли, классифицировали музыкально-художественный материал; обсуждали его на предмет включения в содержание проекта, осваивали в разных видах музыкально-художественной деятельности.

В КГ младшие подростки также выполняли проект на основе музыкально-художественной культуры Китая, но без создания для этого специальных организационно-педагогических условий: без полноценной опоры на разработанный комплекс образовательных подходов (кроме системно-деятельностного, заявленного в ФГОС в качестве основного образовательного подхода на уровне основного общего образования) – проблемного, личностно-ориентированного и индивидуально-творческого. В КГ в целом преобладал общедидактический подход к организации проектной деятельности младших подростков в области искусства, без опоры на принципы и методы педагогики искусства. В этой группе школьников не применялись специально разработанные принципы, средства, методы и виды заданий для организации

проектной деятельности. Школьников КГ не знакомили с различиями разных видов проектов, им не предлагались для обсуждения примерная тематика музыкально-художественного проекта и формы его презентации. Результаты проектной деятельности младших подростков фиксировались.

На контрольном этапе (четвертый этап) эксперимента осуществлялся количественный и качественный анализ итогов опытно-экспериментальной работы, оформление полученных данных в виде таблиц и диаграмм, и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы представлены в следующем параграфе.

Таким образом:

1. Эффективность педагогических условий по организации проектной деятельности на уроках музыки определялась по следующим личностным качествам младших подростков: 1) художественно-познавательная инициативность; 2) позитивная коммуникативность; 3) творческая самоорганизованность.
2. Критериями для исследования динамики изменения личностных качеств младших подростков были определены: мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный.
3. В соответствии с критериями была разработана уровневая градация для оценивания эффективности условий проектной деятельности школьников: высокий уровень – характеризующий инициативно-творческий подход младших подростков к выполнению проекта; средний уровень – характеризующий репродуктивно-исполнительский подход к выполнению проекта; низкий уровень – характеризующий безынициативный подход к выполнению проекта.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы**

Анализ и интерпретация результатов составили содержание четвертого этапа (контрольного) опытно-экспериментальной работы. Анализировались и интерпретировались результаты, которые были получены на подготовительном этапе (в части анкетирования младших подростков), а также на констатирующем и формирующем этапах.

Значение анкетирования младших подростков, проведенного на подготовительном этапе, заключалось в том, чтобы выяснить их позицию по следующим вопросам: 1) опыт личного участия в проектах на уроках музыки; 2) наличие идей для формулировки темы проекта; 3) желание выполнить проект в коллективе или полностью самостоятельно; 4) представления подростков о времени, необходимом для выполнения проекта; 5) общественно-полезная значимость проекта для разных типов аудитории; 6) предпочитаемый личный статус в проектном коллективе. Обработка и анализ результатов анкетирования послужили отправной точкой в выборе тех личностных качеств, которые во многом определяют результативность проектной деятельности младших подростков на уроках музыки. Для определения уровней сформированности этих качеств младших подростков при осуществлении ими проектной деятельности на уроках музыки в специально организованных условиях были разработаны критерии и уровни.

Основной задачей констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было выявление исходного уровня развития личностных качеств младших подростков в ЭГ и КГ по разработанным критериям. Как ранее было указано, по каждому из разработанных критериев диагностировался уровень каждого из личностных качеств. Далее приводятся полученные результаты и их интерпретация.

По мотивационному критерию диагностирование исходного уровня сформированности художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации младших подростков проводилось с помощью опросника «Мое мнение». Особенностью этого опросника явилось то, что в нем была акцентирована проектная работа школьников по музыкально-художественной культуре Китая как на основном содержании всего проекта. Ответы давались школьниками в виде условных знаков: «+», «-», «?», что, соответственно, означало: согласен; не согласен; сомневаюсь, не знаю что ответить, нет своего мнения. Эти ответы младших подростков оценивались по следующей шкале: «+» – 3 балла; «?» – 2 балла; «-» – 1 балл.

По мотивации к художественно-познавательной инициативности подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 1).

Таблица 1

**Результаты диагностики мотивации  
к художественно-познавательной инициативности  
на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	9 чел.	22%	9 чел.
Средний	19 чел.	45%	18 чел.	43%
Низкий	14 чел.	33%	15 чел.	35%

По мотивации к позитивной коммуникативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 2).

Таблица 2

**Результаты диагностики мотивации к позитивной  
коммуникативности на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	

Высокий	7 чел.	17%	9 чел.	21%
Средний	18 чел.	43%	21 чел.	50%
Низкий	17 чел.	40%	12 чел.	29%

По мотивации к творческой самоорганизации младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 3).

Таблица 3

**Результаты диагностики мотивации к творческой  
самоорганизации на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	5 чел.	12%	6 чел.
Средний	15 чел.	36%	21 чел.	50%
Низкий	22 чел.	52%	15 чел.	36%

По когнитивному критерию диагностирование исходного уровня сформированности способности младших подростков к восприятию, изучению, сохранению и обмену новой информацией и знаниями, а также потребности в восприятии и проживании новых впечатлений и эмоций в художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации проводилось с помощью оценки выполнения подростками заданий на материале музыкально-художественной культуры Китая. Для выполнения этих заданий школьникам разрешалось воспользоваться информацией из ресурсов интернета.

Всего младшим подросткам предлагалось выполнить пять заданий:

1. предложить название проекта по музыкально-художественной культуре Китая;
2. назвать не менее двух слов-терминов, которые характеризуют музыкальное искусство и культуру Китая (среди правильных ответов – пентатоника, гетерофония, фальцет, круг, инь-ян, пипа, эрху);
3. сыграть на виртуальном пианино звукоряд пентатоники;

4. найти и продемонстрировать по одному музыкальному произведению и по одному произведению изобразительного искусства Китая, похожих по образам и общехудожественной интонации, которые понравились больше всего, и объяснить – почему они понравились и в чем похожи их образы и интонации;
5. найти видеоматериал с наиболее характерными для китайских танцев движениями и постараться повторить их самостоятельно (например, круговое движение).

Эти задания были специально разработаны в соответствии с большей частью основных принципов проектной деятельности младших подростков на уроке музыки по культуре Китая (принцип самоорганизации; принцип разных форм работы – коллективной, групповой и индивидуальной; принцип опоры на разные виды искусства; принцип опоры на разные виды музыкальной и музыкально-художественной деятельности; принцип опоры на опыт и культуру младших подростков как пользователей электронных информационных ресурсов) и методов (метод аналогии; метод ассоциации; метод мозговой атаки; метод анализа выразительных элементов музыкального языка; метод сравнения и сопоставления музыкально-художественных произведений).

Количество и правильность выполнения заданий младшими подростками оценивалось по пятибалльной системе: 5 баллов – все пять заданий выполнены правильно; 4 балла – четыре задания выполнены, некоторые из них – с небольшими недоработками; 3 балла – три задания выполнены, некоторые из них – с недоработками; 2 балла – одно или два задания выполнены с недоработками; 1 балл – ни одно задание не выполнено. Позитивная коммуникативность и творческая самоорганизация школьников диагностировались и оценивались по аналогичной шкале в процессе включенного наблюдения за их деятельностью при выполнении заданий.

В результате:

- к высокому уровню было отнесено: 5–4 балла за выполнение заданий; продуктивная коллективная и индивидуальная активность и коммуникативность в поиске материала для выполнения задания; способность к самодисциплине и самоорганизации своей работы при выполнении заданий;
- к среднему уровню было отнесено: 3 балла за выполнение заданий; недостаточная продуктивная коллективная и индивидуальная активность и коммуникативность в поиске материала для выполнения задания, пассивность, растерянность; неспособность к самодисциплине и самоорганизации своей работы при выполнении заданий;
- к низкому уровню было отнесено: 2–1 балл за выполнение заданий; отсутствие активности и коммуникативности в работе с одноклассниками; нежелание и неспособность организовать и дисциплинировать себя в коллективе и индивидуально для выполнения заданий.

По когнитивному критерию результаты исходного уровня сформированности у младших подростков художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации отражены в нижеприведенной Таблице 4.

*Таблица 4*

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности, позитивной коммуникативности и творческой  
самоорганизации по когнитивному критерию  
на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	1 чел.	2%	0 чел.
Средний	5 чел.	12%	5 чел.	12%
Низкий	36 чел.	86%	37 чел.	88%

По диалогическому критерию исходный уровень сформированности способности младших подростков к художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации диагностировался у школьников через следующие способности: освоение новой информации, знаний и способов их применения в проекте; адекватность самооценки собственного опыта мышления и поведения и его обогащения за счет конструктивного и позитивного диалогического и полилогического взаимодействия с другими участниками проекта и учителем музыки; самообразование в области музыкального искусства и художественной культуры китайского народа.

Определение исходного уровня по диалогическому критерию проводилось с помощью включенного наблюдения за проектной деятельностью младших подростков на уроках музыки и фиксации результатов этих наблюдений в специально разработанный лист наблюдений.

В процессе наблюдений за художественно-познавательной инициативностью фиксировалось следующее: 1) открытость к новым знаниям через диалог; 2) познание через общение; 3) широта контактов. Выводы наблюдений отражались по пятибалльной оценочной шкале:

- 5 баллов – открытость к взаимодействию; полное внимание ко всем новым знаниям и информации, полученным в диалоге с другими участниками проекта; общение со всеми участниками проекта;
- 4 балла – не постоянная открытость к взаимодействию и внимание ко всем новым знаниям и информации, полученным в диалоге с другими участниками проекта; общение с большинством участников проекта;
- 3 балла – эпизодическая открытость к взаимодействию; внимание не ко всем новым знаниям и информации, полученным в диалоге с другими участниками проекта; постоянное общение с несколькими участниками проекта;

- 2 балла – крайне редкое взаимодействие; невнимание к новым знаниям и информации, полученным в диалоге с другими участниками проекта; эпизодическое общение с несколькими участниками проекта;
- 1 балл – отказ от участия в проектной деятельности.

Соответственно балльным показателям были выделены следующие уровни: высокий – 4–5 баллов; средний – 3 балла; низкий – 1–2 балла.

По диалогическому критерию в художественно-познавательной инициативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 5).

*Таблица 5*

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности по диалогическому критерию  
на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	21 чел.	50%	21 чел.
Средний	15 чел.	36%	18 чел.	43%
Низкий	6 чел.	14%	3 чел.	7%

В процессе наблюдений за позитивной коммуникативностью в проектной деятельности младших подростков фиксировалось следующее: 1) стремление к расширению опыта общения; 2) одобрение и поддержка полезных и оригинальных идей других участников проекта; 3) настрой на позитивное общение и поведение. Выводы наблюдений отражались по пятибалльной оценочной шкале:

- 5 баллов – постоянное стремление к расширению позитивного опыта общения; устойчивая внимательность к идеям и предложениям других участников проекта, безусловное одобрение и поддержка наиболее полезных и оригинальных из этих идей; внутренняя установка на позитив в общении и поведении в работе проектного коллектива;
- 4 балла – не постоянно выраженное стремление к расширению позитивного опыта общения; не всегда устойчивая внимательность к

идеям и предложениям других участников проекта; стремление понять и по достоинству оценить полезные и оригинальные идеи; установка на позитив в общении и поведении в работе проектного коллектива;

- 3 балла – слабо выраженное стремление к расширению опыта общения; неустойчивость внимания к идеям и предложениям других участников проекта; эпизодическое понимание пользы и оригинальности идей других участников проекта; непостоянная установка на позитив в общении и поведении в работе проектного коллектива;
- 2 балла – отсутствие стремления к расширению опыта общения; невнимательность к идеям и предложениям других участников проекта; непонимание идей других участников проекта; отсутствие своих идей; нежелание работать самостоятельно над проектом и в проектном коллективе;
- 1 балл – отказ работать над проектом.

Соответственно балльным показателям были выделены следующие уровни: высокий – 4–5 баллов; средний – 3 балла; низкий – 1–2 балла.

На основе диалогического критерия по позитивной коммуникативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 6).

*Таблица 6*

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности  
по диалогическому критерию на констатирующем этапе  
эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	18 чел.	43%	15 чел.
Средний	21 чел.	50%	20 чел.	48%
Низкий	3 чел.	7%	7 чел.	16%

В процессе наблюдений за творческой самоорганизованностью в проектной деятельности младших подростков фиксировалось следующее: 1) самостоятельность творческого поиска; 2) способность к самообразованию в

области музыки и искусства; 3) самоконтроль в познании, общении, поведении. Анализ ответов на тест был отражен по балльной оценочной шкале:

- 5 баллов – полная самостоятельность творческого поиска материала для проекта, обращение к учителю за помощью только в сложных вопросах; самостоятельное изучение произведений в области музыки и искусства; способность контролировать себя в учебе, общении и поведении в проектном коллективе;
- 4 балла – преимущественная самостоятельность при поиске материала для проекта, не частое обращение к учителю за помощью; самостоятельное изучение произведений в области музыки и искусства; способность контролировать себя в учебе, общении и поведении в проектном коллективе;
- 3 балла – эпизодическая самостоятельность поиска материала для проекта, достаточно частое обращение к учителю за помощью; отсутствие потребности в самостоятельном изучении произведений в области музыки и искусства; неспособность контролировать себя в учебе, общении и поведении в проектном коллективе;
- 2 балла – несамостоятельность поиска материала для проекта, постоянное обращение к учителю за помощью; отсутствие потребности в самостоятельном изучении произведений в области музыки и искусства; неспособность контролировать себя в учебе, общении и поведении в проектном коллективе;
- 1 балл – отказ работать над проектом.

Соответственно балльным показателям были выделены следующие уровни: высокий – 4–5 баллов; средний – 3 балла; низкий – 1–2 балла.

По диалогическому критерию в творческой самоорганизации младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 7).

**Результаты диагностики творческой самоорганизации по  
диалогическому критерию на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	3 чел.	7%	5 чел.
Средний	10 чел.	24%	12 чел.	29%
Низкий	29 чел.	69%	25 чел.	59%

По оценочно-рефлексивному критерию диагностирование исходного уровня сформированности способности младших подростков к художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации проводилось с помощью теста под названием «Я думаю». С помощью теста у младших подростков определялась способность к самоорганизации, самооценке, саморазвитию, критическому осмыслению выполненной проектной работы и планированию своего дальнейшего участия в проектной деятельности с учетом личных интересов и возможностей.

В тесте было всего девять вопросов – незаконченных предложений – по три незавершенных вопроса-предложения на каждое из личностных качеств – *художественно-познавательную инициативность, позитивную коммуникативность, творческую самоорганизованность*. К каждому вопросу предлагалось по три варианта ответа. При этом каждый из вариантов ответа изначально и совершенно незаметно для школьников был ориентирован на три уровня – высокий, средний и низкий. Все ответы по высокому уровню оценивались в 3 балла, по среднему – в 2 балла, по низкому – в 1 балл. Разброс баллов по уровням за ответы младших подростков был следующий: высокий, инициативно-творческий уровень – 7–9 баллов; средний, репродуктивно-исполнительский уровень – 5–6 баллов; низкий, безынициативный уровень – 3–4 балла.

По оценочно-рефлексивному критерию в художественно-познавательной инициативности младших подростков были получены

следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 8).

Таблица 8

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности по оценочно-рефлексивному критерию  
на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	11 чел.	26%	5 чел.
Средний	12 чел.	29%	7 чел.	17%
Низкий	19 чел.	45%	30 чел.	71%

По оценочно-рефлексивному критерию в позитивной коммуникативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 9).

Таблица 9

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности  
по оценочно-рефлексивному критерию  
на констатирующем этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	13 чел.	31%	13 чел.
Средний	13 чел.	31%	12 чел.	29%
Низкий	16 чел.	38%	17 чел.	40%

По оценочно-рефлексивному критерию в творческой самоорганизации младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 10).

**Результаты диагностики творческой самоорганизации  
по диалогическому критерию на констатирующем этапе  
эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	5 чел.	12%	7 чел.
Средний	10 чел.	24%	8 чел.	19%
Низкий	27 чел.	64%	27 чел.	64%

Сведение результатов диагностирования исходного уровня сформированности личностных качеств – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизованности* – по каждому из разработанных критериев – *мотивационному, когнитивному, диалогическому и оценочно-рефлексивному* – на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлено в виде таблиц.

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности художественно-познавательной инициативности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже (см. Таблицу 11).

Таблица 11

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности (ХПИ) в ЭГ и КГ по всем критериям  
на констатирующем этапе эксперимента**

Констатирующий этап												
Группы Критерии Уровень ХПИ	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
Кол-во чел. / %	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Мотивационный	9	22	19	45	14	33	7	17	18	43	17	40
Когнитивный	0	0	5	12	37	88	0	0	5	12	37	88
Диалогический	21	50	15	36	6	14	19	45	19	45	4	10
Оценочно-рефлексивный	12	29	11	26	19	45	10	24	13	41	19	45

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности позитивной коммуникативности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже (см. Таблицу 12).

Таблица 12

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности (ПК)  
в ЭГ и КГ по всем критериям  
на констатирующем этапе эксперимента**

Констатирующий этап												
Группы	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
Критерии Уровень ПК	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
Кол-во чел. / %	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Мотивационный	7	17	17	40	18	43	11	26	20	48	11	26
Когнитивный	0	0	5	12	37	88	0	0	5	12	37	88
Диалогический	16	38	21	50	5	12	16	38	19	45	7	17
Оценочно-рефлексивный	13	31	14	33	15	36	14	33	11	26	17	41

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности творческой самоорганизованности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже (см. Таблицу 13).

Таблица 13

**Результаты диагностики творческой самоорганизованности (ТС)  
в ЭГ и КГ по всем критериям  
на констатирующем этапе эксперимента**

Констатирующий этап												
Группы	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
Критерии Уровень ТС	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
Кол-во чел. / %	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Мотивационный	5	12	13	31	24	57	6	14	21	53	15	33
Когнитивный	0	0	5	12	37	88	0	0	5	10	37	90
Диалогический	3	7	10	24	29	69	5	9	11	29	26	62
Оценочно-рефлексивный	5	12	10	24	27	64	7	17	7	17	28	66

Из приведенных сводных таблиц видно, что как в ЭГ, так и в КГ достаточно низок уровень сформированности каждого из личностных качеств, необходимых для успешного участия в проектной деятельности на материале музыкального искусства и культуры Китая и достижения в ней хороших результатов. Особенно низким является сформированность всех трех личностных качеств по когнитивному критерию, что означает отсутствие у младших подростков умений, владений и опыта для приобретения и осмысления знаний по специфике музыкального искусства и культуры Китая и их обработке для создания материала проекта.

По оценочно-рефлексивному критерию также получены достаточно низкие результаты, что свидетельствует о неспособности младших подростков к самостоятельности в организации проектной деятельности, отсутствии навыков самообразования, самообучения, саморазвития, самоорганизации и самооценке своей деятельности на незнакомом и необычном для них по содержанию музыкально-художественном материале проекта.

Вместе с тем диагностика личностных качеств младших подростков по диалогическому критерию показала, что они готовы к взаимодействию во всех формах – групповых и коллективных – в процессе практического выполнения проекта и к межличностному общению для разработки содержания проекта и достижения результата.

После завершения формирующего этапа эксперимента, проведенного для апробации специально разработанных педагогических условий, в которых проводилась проектная деятельность младших подростков на уроках музыки (объединенных в четыре группы – организационные, образовательно-технологические, структурно-содержательные и учебно-документальные), была проведена повторная диагностика личностных качеств младших подростков. Ее целью было получение сведений об уровне развития этих личностных качеств и выявлении их динамики за период формирующего этапа эксперимента.

Сведения об уровне развития всех трех личностных качеств по всем четырем критериям, полученные на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы в ходе повторной диагностики, отражены в нижеприводимых таблицах.

Далее приводятся результаты диагностики по мотивационному критерию. По мотивации к художественно-познавательной инициативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 14).

Таблица 14

**Результаты диагностики мотивации к художественно-познавательной инициативности на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	18 чел.	43%	8 чел.
Средний	19 чел.	45%	19 чел.	45%
Низкий	5 чел.	12%	15 чел.	36%

По мотивации к позитивной коммуникативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 15).

Таблица 15

**Результаты диагностики мотивации к позитивной коммуникативности на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	22 чел.	52%	7 чел.
Средний	16 чел.	38%	18 чел.	43%
Низкий	4 чел.	10%	17 чел.	40%

По мотивации в творческой самоорганизации младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 16).

**Результаты диагностики мотивации к творческой  
самоорганизации на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	13 чел.	31%	7 чел.
Средний	17 чел.	40%	21 чел.	50%
Низкий	12 чел.	29%	14 чел.	33%

Далее приводятся результаты диагностики по когнитивному критерию. Результаты уровня сформированности у младших подростков художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизации после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы отражены в нижеприведенной таблице (см. Таблицу 17).

Таблица 17

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности, позитивной коммуникативности и творческой  
самоорганизации по когнитивному критерию  
на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	15 чел.	36%	0 чел.
Средний	19 чел.	45%	5 чел.	12%
Низкий	8 чел.	19%	37 чел.	88%

Далее приводятся результаты диагностики личностных качеств младших подростков по диалогическому критерию. В художественно-познавательной инициативности были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 18).

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности по диалогическому критерию  
на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	28 чел.	67%	17 чел.
Средний	11 чел.	26%	16 чел.	38%
Низкий	3 чел.	7%	9 чел.	21%

На основе диалогического критерия по позитивной коммуникативности младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 19).

Таблица 19

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности  
по диалогическому критерию на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	30 чел.	71%	11 чел.
Средний	12 чел.	29%	14 чел.	33%
Низкий	0 чел.	0%	17 чел.	41%

По диалогическому критерию в творческой самоорганизации младших подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 20).

Таблица 20

**Результаты диагностики творческой самоорганизации  
по диалогическому критерию на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	13 чел.	31%	3 чел.
Средний	13 чел.	31%	9 чел.	21%
Низкий	16 чел.	38%	30 чел.	72%

Далее приводятся результаты диагностики личностных качеств младших подростков по оценочно-рефлексивному критерию. В художественно-познавательной инициативности подростков были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 21).

Таблица 21

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности по оценочно-рефлексивному критерию  
на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	14 чел.	33%	5 чел.
Средний	19 чел.	45%	8 чел.	19%
Низкий	9 чел.	22%	29 чел.	69%

В позитивной коммуникативности младших подростков по оценочно-рефлексивному критерию были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 22).

Таблица 22

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности  
по оценочно-рефлексивному критерию  
на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	22 чел.	52%	14 чел.
Средний	17 чел.	41%	11 чел.	26%
Низкий	3 чел.	7%	17 чел.	41%

В творческой самоорганизации младших подростков по оценочно-рефлексивному критерию были получены следующие результаты в количественном и процентном отношении (см. Таблицу 23).

**Результаты диагностики творческой самоорганизации  
по диалогическому критерию на контрольном этапе эксперимента**

Группы Уровни	ЭГ (42 чел.)		КГ (42 чел.)	
	Высокий	15 чел.	36%	5 чел.
Средний	18 чел.	43%	7 чел.	17%
Низкий	9 чел.	21%	30 чел.	71%

Сведение результатов диагностирования уровня сформированности по каждому из личностных качеств в специально разработанных и апробированных условиях организации проектной деятельности младших подростков в ЭГ и КГ на уроках музыки – *художественно-познавательной инициативности, позитивной коммуникативности и творческой самоорганизованности* – по каждому из разработанных критериев – *мотивационному, когнитивному, диалогическому и оценочно-рефлексивному* – на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы представлено ниже в таблицах.

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности художественно-познавательной инициативности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже в таблице (см. Таблицу 24).

**Результаты диагностики художественно-познавательной  
инициативности в ЭГ и КГ по всем критериям  
на контрольном этапе эксперимента**

Контрольный этап												
Группы Критерии Уровень ХПИ	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
Кол-во чел. / %	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
<b>Мотивационный</b>	17	41	19	45	6	14	7	17	18	43	17	40
<b>Когнитивный</b>	15	36	19	45	8	19	0	0	5	12	37	88

<b>Диалогический</b>	28	67	11	26	3	7	18	43	15	36	9	21
<b>Оценочно-рефлексивный</b>	13	31	19	45	10	24	4	10	9	21	29	69

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности позитивной коммуникативности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже (см. Таблицу 25).

Таблица 25

**Результаты диагностики позитивной коммуникативности  
в ЭГ и КГ по всем критериям на контрольном этапе эксперимента**

Контрольный этап												
Группы	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
Критерии Уровень ПК	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
<b>Мотивационный</b>	23	55	15	36	4	9	8	18	17	41	17	41
<b>Когнитивный</b>	15	36	20	48	7	16	0	0	5	12	37	88
<b>Диалогический</b>	30	71	12	29	0	0	13	31	13	31	16	38
<b>Оценочно-рефлексивный</b>	23	55	16	38	3	7	15	36	12	28	15	36

Сводная таблица с результатами диагностирования уровня сформированности творческой самоорганизованности младших подростков в ЭГ и КГ по каждому из разработанных критериев на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы представлена ниже (см. Таблицу 26).

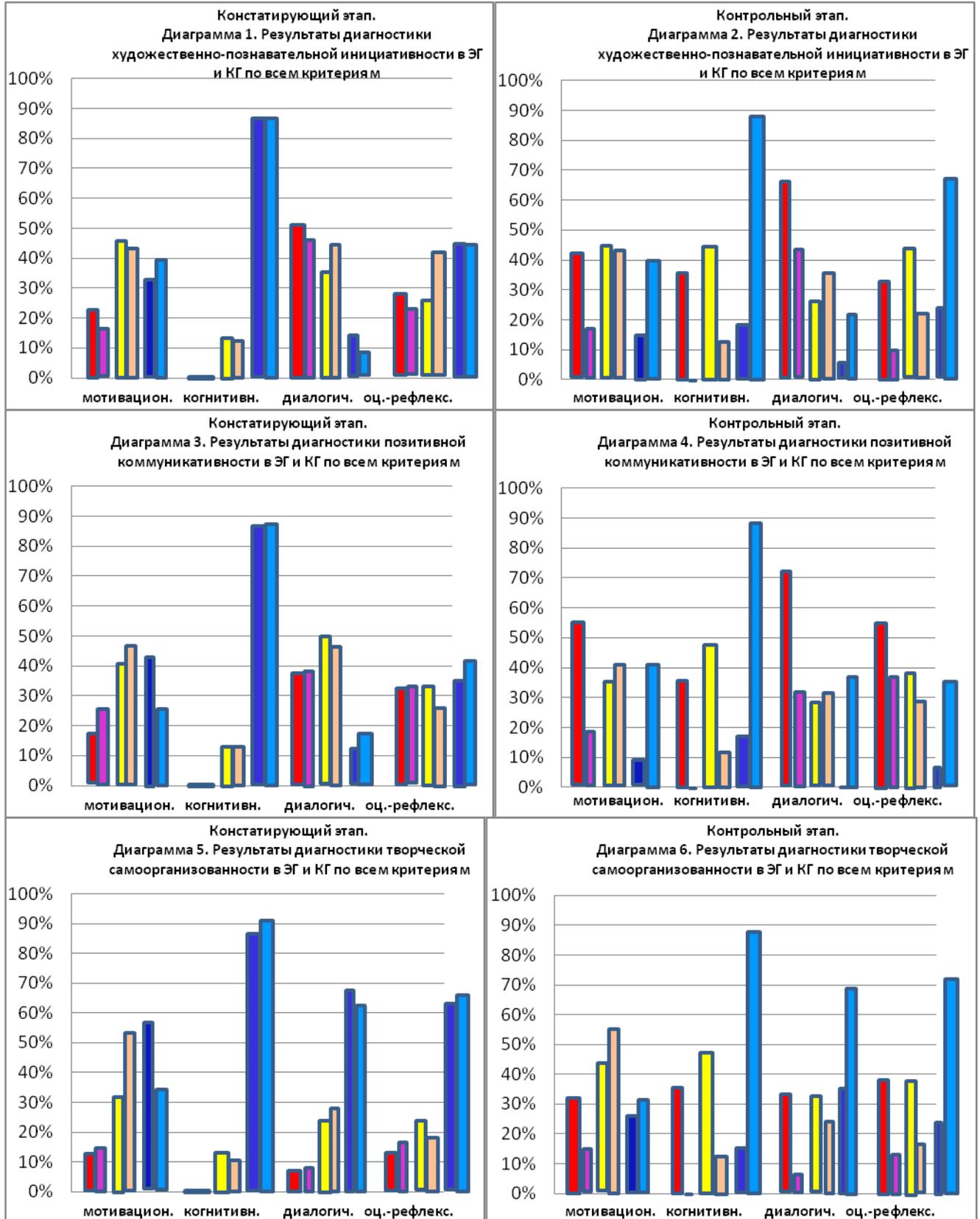
Таблица 26

**Результаты диагностики творческой самоорганизованности  
в ЭГ и КГ по всем критериям на контрольном этапе эксперимента**

Контрольный этап												
Группы	ЭГ (42 чел.)						КГ (42 чел.)					
Критерии Уровень ТС	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
<b>Мотивационный</b>	13	31	18	43	11	26	6	14	23	55	13	31
<b>Когнитивный</b>	15	36	20	48	7	16	0	0	5	12	37	88
<b>Диалогический</b>	14	33	13	31	15	36	3	7	10	24	29	69
<b>Оценочно-рефлексивный</b>	16	38	16	38	10	24	5	12	7	17	30	71

Результаты, приведенные в таблицах, отражены в нижеприведенных диаграммах:

Уровни: ■ высокий, ЭГ; ■ высокий, КГ; ■ средний, ЭГ; ■ средний, КГ;  
 .. ■ низкий, ЭГ; ■ низкий, КГ.



Сравнение полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы по апробации организационно-педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки показало положительную динамику развития личностных качеств школьников. Это отражено в следующих выводах.

Выводы по личностному качеству *художественно-познавательная инициативность*. В ЭГ почти вдвое (с 22% до 41%) увеличилось количество младших подростков с высоким уровнем мотивации для знакомства с музыкальным искусством и культурой Китая. При оставшемся неизменным количестве школьников со средним уровнем сформированности этого личностного качества (19 чел, т.е. 45% от общего числа школьников в ЭГ) более чем вдвое (с 33% до 14%) уменьшилось количество школьников с низким уровнем. В КГ показатели почти не изменились.

Показатели когнитивной составляющей проектной деятельности младших подростков в ЭГ по всем личностным качествам существенно улучшились и выросли в несколько раз, так как задания для школьников были разработаны с учетом их возрастных особенностей, представляли для них неподдельный интерес и доставляли художественно-эстетическое удовольствие в процессе выполнения. В КГ эти показатели не изменились, так как младшие подростки не смогли самостоятельно, без создания специальных организационно-педагогических условий со стороны учителя музыки, вычленив из всего объема информации мировоззренческие и культурные символы Китая; выявить специфические традиции музыкального искусства китайского народа, передающиеся на протяжении многих тысячелетий от поколения к поколению. Подростки не были обучены методам и навыкам проектной работы, таким, как, например, сравнение, сопоставление, классификация и др.

В ЭГ значительно возросло число школьников с высоким и средним уровнем способности к приобретению опыта получения знаний и информации в процессе взаимодействия и общения с одноклассниками и

учителем музыки для создания проекта. В КГ эта ситуация к лучшему не изменилась.

В ЭГ заметно увеличилось число младших подростков, нацеленных на проявление инициативы в художественно-творческой проектной деятельности; способных анализировать, сравнивать, сопоставлять и классифицировать музыкально-художественный материал проекта; не пугающихся ответственности за выдвинутые предложения, трудные участки работы и за результат. В КГ число таких школьников осталось неизменно низким.

Выводы по личностному качеству *позитивная коммуникативность*. Полученные в ЭГ высокие результаты позитивной коммуникативности младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки наглядно демонстрируют их выраженную положительную мотивацию к общему делу и коллективной работе; интерес и позитивный настрой на этот вид учебной деятельности, вызываемые конструктивным и доброжелательным настроем работы над проектом, знакомством с интересными и ранее им не известными шедеврами музыкального искусства Китая, обменом мнениями о необычности исполнительской культуры китайских музыкантов. В ЭГ заметно повысился уровень понимания результативности проекта от совместной деятельности и общения между участниками; осмысления результатов проекта, его общественно-полезной значимости и аудитории зрителей; стиля взаимоотношений и роли дисциплины, в том числе и самодисциплины, для достижения поставленной цели. В КГ все осталось без изменений, на низком уровне.

Выводы по личностному качеству *творческая самоорганизованность*. В ЭГ более чем вдвое (с 12% до 31%) увеличилось количество младших подростков с показателями высокого уровня мотивации к творческой самоорганизации. В КГ этого не наблюдалось. Такие данные эксперимента указывают, что способность к творческой самоорганизации – это сложное личностное качество. Для его формирования от младших подростков

требуется серьезная перестройка внутриличностной сферы, специальные усилия по самоорганизации, самодисциплине, самовоспитанию и самоограничению в сфере непродуктивного досуга. Формирование мотивации к изучению национальных особенностей музыкального искусства и культуры Китая требует значительных интеллектуальных, эмоциональных и волевых усилий со стороны школьников из-за их необычности, специфичности, непохожести на все то, с чем раньше школьники встречались в мире музыки, культуры и искусства.

В ЭГ повысился уровень сформированности творческой самоорганизованности. Это видно из того, что увеличилось число школьников, способных прислушаться к мнению одноклассников о своей работе в коллективе проекта и, опираясь на это, составить адекватную оценку своей проектной деятельности, ее положительных сторон и недоработок. В КГ, напротив, произошло небольшое снижение и без того низких показателей;

Также в ЭГ заметен значительный рост уровня самоорганизованности в работе над проектом; понимания творчества как процесса, требующего серьезных интеллектуальных, эмоциональных и физических сил; понимания необходимости строгого соблюдения запланированного графика работы над проектом; повышенного внимания к качеству материала для проекта. В КГ увеличилось количество школьников с низким уровнем понимания творческой самоорганизованности при работе над музыкально-художественным проектом.

Итак, сравнение полученных в результате диагностики результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы показало положительную динамику развития личностных качеств школьников в проектной деятельности в специально созданных педагогических условиях.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы показали эффективность разработанных в настоящем исследовании

педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Отличия проектной деятельности от других видов учебной деятельности младших подростков на уроках музыки заключаются в том, что она осуществляется в опоре на: 1) индивидуальные музыкально-художественные способности школьников; 2) законы музыкальной драматургии; 3) особенности художественного восприятия и эмоционально-чувственную сферу личности; 4) специфику музыкально-художественной культуры разных народов; 5) художественную деятельность, в которой органично сплавлены воедино четыре основных вида деятельности личности по освоению окружающего мира – познавательный, ценностно-ориентационный, преобразовательный, коммуникационный; 6) воспитательный потенциал искусства.

2. Под средствами для организации проектов младших подростков на уроках музыки понимаются материальные или идеальные объекты, предметы материальной и духовной культуры.

3. Выявлено, что эффективность проектной деятельности младших подростков на уроках музыки зависит от следующих факторов:

3.1. соблюдения комплекса педагогических условий: организационных, образовательно-технологических, структурно-содержательных, учебно-документальных;

3.2. полноценной реализации потенциала образовательных функций проектной деятельности младших подростков на уроках музыки: обучающей, воспитательной, развивающей, художественно-эстетической, просветительской, аксиологической, гедонистической;

3.3. педагогической и методической адаптации содержания, основных положений и выводов философских, эстетических, культурологических, искусствоведческих и музыковедческих трудов по различным аспектам становления и развития музыкального искусства и культуры китайского народа – к требованиям ФГОС в области проектной деятельности младших подростков в предметной области «Искусство», учебный предмет «Музыка», а также к целям, задачам и современным технологиям музыкального образования;

3.4. опоры на типологизацию проектов младших подростков, в которой учтены следующие аспекты: ведущий вид деятельности младшего подросткового возраста; разнообразие видов музыкально-художественной деятельности младших школьников на уроке музыки; синтез различных видов искусства; степень проявления творческой музыкально-художественной индивидуальности; специфика национальной музыкальной культуры Китая (пентатоническая основа музыки, образ-символ *инь-ян*, синтетизм, художественно-образный символизм, созерцательность, пейзажность и др.);

3.5. разработки тематики проектов на основе традиций и универсалий музыкально-художественной культуры Китая, а также специальных проектных заданий для младших подростков;

3.6. соблюдения документальных способов фиксации достижений младших подростков для диагностики результатов проектной деятельности на уроке музыки.

4. Методами организации проектной деятельности являются: а) методы, организующие и направляющие проектную деятельность школьников; б) методы сбора и исследования музыкально-художественного материала проекта; в) методы, корректирующие и обобщающие полученные результаты (промежуточные и итоговый).

5. Эффективность педагогических условий по организации проектной деятельности на уроках музыки определялась по изменениям

личностных качеств младших подростков: 1) художественно-познавательная инициативность; 2) позитивная коммуникативность и 3) творческая самоорганизованность.

6. Критериями для исследования динамики изменения личностных качеств младших подростков были определены: мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный.

7. В соответствии с критериями уровневая градация для оценивания эффективности условий проектной деятельности школьников выглядит следующим образом: высокий уровень – характеризующий инициативно-творческий подход младших подростков к выполнению проекта; средний уровень – характеризующий репродуктивно-исполнительский подход к выполнению проекта; низкий уровень – характеризующий безынициативный подход к выполнению проекта.

8. Сведение полученных результатов в виде таблиц и диаграмм по каждому из личностных качеств – *художественно-познавательная инициативность, позитивная коммуникативность, творческая самоорганизованность* – по всем критериям на констатирующем и контрольном этапах эксперимента дало возможность наглядного сравнения и выявления положительной динамики в ЭГ по сравнению с КГ. У подростков в ЭГ выросла мотивация к общему делу и коллективной работе над проектом, интерес и положительный эмоционально-чувственный отклик на шедевры музыкально-художественной культуры Китая, позитивный настрой на проектную деятельность, желание попробовать себя в новых личностных статусах и освоить их функционал в творческом коллективе одноклассников – организатора, креативного продюсера, редактора, исполнителя, эксперта, зрителя (мотивационный критерий).

Школьники ЭК при составлении содержания проекта грамотно опирались на традиционную национальную специфику и символику китайской культуры, обменивались друг с другом самостоятельно найденной новой информацией и старались оценить художественно-эстетическую

значимость национальных шедевров китайской музыкально-художественной культуры (когнитивный критерий).

В процессе создания проекта между подростками в ЭГ постепенно складывались деловые и доброжелательные взаимоотношения, появлялось умение прислушиваться и поддерживать интересные и оригинальные предложения других участников проекта в ходе диалога и полилога, возникало взаимопонимание в невербальных способах общения, как положительный был принят и положительно оценен новый тип взаимоотношений между учениками и учителем и между учениками, повысилась дисциплинированность и ответственность при выполнении поручений (диалогический критерий).

Рефлексия и самоорганизованность школьников в ЭГ на этапе завершения эксперимента значительно превысили показатели школьников в КГ: они смогли более объективно оценить конструктивный вклад каждого участника проекта (и в том числе свой собственный) для пользы проекта, соблюдать регламент проекта по временным рамкам его создания и презентации, приобрели опыт самооценки и рефлексии своих замыслов и действий с точки зрения их полезности для общего проекта (оценочно-рефлексивный критерий).

У школьников в КГ показатели на контрольном этапе эксперимента остались на уровне показателей констатирующего этапа эксперимента.

Таким образом, сравнение полученных в результате диагностики результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы показало положительную динамику развития личностных качеств школьников в проектной деятельности в специально созданных педагогических условиях.

В итоге результаты опытно-экспериментальной работы показали эффективность разработанных в настоящем исследовании педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Вовлечение обучающихся в проектную деятельность является одним из важнейших требований ФГОС ООО. Научно-практическая значимость исследования заключается в том, что оно впервые посвящено решению целого комплекса вопросов по организации проектной деятельности школьников: в рамках одной возрастной группы – младших подростков; в рамках школьного урока музыки; в опоре на комплекс видов музыкально-художественной деятельности; на материале произведений музыкально-художественной культуры Китая.

2. Инновационным и практико-ориентированным достоинством данного исследования является следующее: 1) опора на труды выдающихся отечественных ученых в области ведущего вида деятельности школьников (В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, И. С. Кон) и их современных преемников (К. Н. Поливанова); 2) определение процесса проектирования действительности в целостной и художественной форме в качестве ведущего вида деятельности младших подростков. В связи с этим обосновано, что проектная деятельность младших подростков, выстраиваемая на основе произведений музыкального искусства и художественной культуры, является художественной по своей сути, и именно в этом заключается ее принципиальное отличие от проектной деятельности подростков по другим учебным предметам и в других предметных областях.

3. Под педагогическими условиями организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, направленными на повышение эффективности музыкально-образовательного процесса, понимается органичная совокупность современных образовательных подходов, педагогических технологий и общедидактических требований к

этому виду учебной деятельности, с одной стороны, и специфики школьного урока музыки как урока искусства и содержания музыкально-художественного материала, с другой стороны.

4. Теоретическим и научно-методическим основанием специального комплекса педагогических условий для организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки являются: современное понимание урока музыки как урока искусства; тематизм школьной программы по музыке; опора на философско-мировоззренческие универсалии и национальные особенности музыкально-художественной культуры Китая; проведение аналогий между этапами двух художественно-творческих процессов – проектной деятельностью школьников на уроке музыки и работой композитора по созданию музыкального произведения.

5. Эффективность проектной деятельности младших подростков на уроках музыки на материале музыкально-художественной культуры Китая зависит от соблюдения специального комплекса педагогических условий: *организационных*, при которых общие требования к организации проектной деятельности школьников реализуются с учетом законов музыкальной драматургии, особенностей художественного восприятия и эмоционально-чувственного погружения в материал проекта, а структура проекта выстраивается на основе концепции, учебных тем и программного содержания школьных уроков музыки; *образовательно-технологических*, при которых современные подходы в образовании, функции, принципы, средства и методы проектной деятельности, значимые для всех предметных областей и учебных предметов, реализуются: в опоре на принципы педагогики искусства; с учетом специфики музыкально-художественного творчества; по аналогии с процессом создания музыкального произведения как особого рода художественно-творческого проекта; с пониманием специфики символизма в мировоззренческой основе искусства (например, образ-символ *инь-ян*) и синтетизма в музыкально-художественной культуре Китая; с помощью специальных учебных заданий (например, подбор текста

для мелодекламации из народно-поэтического творчества или произведений профессиональных поэтов Китая; создание коллекции национальных китайских символов; сочинение хештега для вокальной импровизации по звукоряду пентатоники; выполнение эмблемы-символа проекта и др.); *структурно-содержательных*, благодаря которым содержание проектной деятельности младших подростков выстраивается на основе: методической адаптации научных трудов ученых России и Китая в соответствии с целями и задачами музыкального образования и требованиями ФГОС ООО; фундаментальных универсалий китайской культуры – символизма и синтетической природы, которые указывают правильный путь к интеграции различных видов музыкально-художественной деятельности и видов искусства в музыкально-художественном проекте младших подростков; выбору (из разработанных вариантов) типа, примерной тематики и формы презентации проекта; *учебно-документальных* – фиксация результатов проектной деятельности в специально разработанных формах учебной документации для формирования мотивации младших подростков к проектной деятельности на уроках музыки, повышения их заинтересованности процессом и результатом проекта.

6. Выявлено, что эффективность проектной деятельности младших подростков на уроках музыки зависит от следующих факторов:

- 6.1. соблюдения комплекса педагогических условий: организационных, образовательно-технологических, структурно-содержательных, учебно-документальных;
- 6.2. полноценной реализации потенциала образовательных функций проектной деятельности младших подростков на уроках музыки: обучающей, воспитательной, развивающей, художественно-эстетической, просветительской, аксиологической, гедонистической;
- 6.3. педагогической и методической адаптации содержания, основных положений и выводов философских, эстетических, культурологических, искусствоведческих и музыковедческих трудов

по различным аспектам становления и развития музыкального искусства и культуры китайского народа – к требованиям ФГОС в области проектной деятельности младших подростков в предметной области «Искусство», учебного предмета «Музыка», а также к целям, задачам и современным технологиям музыкального образования;

6.4. опоры на типологизацию проектов младших подростков, в которой учтены следующие аспекты: ведущий вид деятельности младшего подросткового возраста; разнообразие видов музыкально-художественной деятельности младших школьников на уроке музыки; синтез различных видов искусства; степень проявления творческой музыкально-художественной индивидуальности; специфика национальной музыкальной культуры Китая (пентатоническая основа музыки, образ-символ *инь-ян*, синтетизм, художественно-образный символизм, созерцательность, пейзажность и др.);

6.5. разработки тематики проектов на основе традиций и универсалий музыкально-художественной культуры Китая, а также специальных проектных заданий для младших подростков;

6.6. соблюдения документальных способов фиксации достижений младших подростков для диагностики результатов проектной деятельности на уроке музыки.

7. Выполнено теоретико-методическое сопровождение процесса ознакомления школьников с наиболее выразительными элементами музыкального языка самобытной культуры Китая: пентатоники как основы мелодической и ладотональной основы китайской музыки; гетерофонии как способа фактурной организации музыкального материала; способов динамического развития; фальцета как традиции в вокальной культуре; тембрового колорита традиционных китайских национальных музыкальных инструментов; символики художественной сценографии китайских артистов.

8. В исследовании доказано, что методика организации проектной деятельности младших подростков на основе выдающихся образцов

музыкально-художественной культуры Китая – это не изучение отдельных выразительных элементов музыкального языка. Все они должны рассматриваться в контексте гармоничной целостности, основанием для которой являются универсалии китайской культуры, во всей полноте проявляющиеся в музыкальном искусстве Китая, – это: 1) образ-символ *инь-ян* – символ кругового движения в философско-эстетическом мировоззрении китайского народа как созидательного единства противоположностей и восхождения личности, круг за кругом, к вершинам духовного самосовершенствования; 2) *синтетизм* музыкальной драмы Китая (пекинской оперы). Рассмотренный подход разработан впервые в практике школьного музыкального образования и является одним из важнейших педагогических условий организации проектной деятельности младших подростков на основе музыкально-художественной культуры Китая.

9. Разработана типология проектов младших подростков на уроке музыки на основе: а) сочетания разных видов музыкально-художественной деятельности (восприятие, исполнение, сочинение, интерпретация); б) синтеза различных видов искусства (музыка, мелодекламация, поэзия, художественная пластика и движение под музыку, изобразительное искусство); в) синтетической природы художественной культуры и музыкального искусства Китая; г) преобладающих в мировоззрении китайского народа настроений и образов (например, созерцательность, пейзажность); д) степени проявления творчества (репродуктивный подход, с элементами импровизации, творческая интерпретация музыкального произведения; е) применения информационно-коммуникационных технологий.

10. Охарактеризован комплекс методов, предназначенных, во-первых, для их применения в процессе проектной деятельности младших подростков с учетом специфики школьного музыкального образования; во-вторых, с учетом специфики национальных особенностей музыкальной культуры Китая (например, музыкальные хештеги на основе звуков

пентатоники и названий общезначимых для китайского народа символов; вокальные импровизации на фрагменты из «Книги песен» («詩經») – уникального образца китайского языка, идеологии, этики и традиций); в-третьих, в соответствии с основными этапами проектной деятельности школьников – а) методы, организующие и направляющие проектную деятельность школьников; б) методы сбора и исследования музыкально-художественного материала проекта; в) методы, корректирующие и обобщающие полученные результаты (промежуточный и итоговый контроль).

11. Для проведения опытно-экспериментальной работы были определены и обоснованы следующие личностные качества, которые являются необходимыми и достаточными для осуществления младшими подростками проектной деятельности на уроке музыки: 1) *художественно-познавательная инициативность*; 2) *позитивная коммуникативность*; 3) *творческая самоорганизованность*. Эта триада личностных качеств охватывает все основные сферы, в которых осуществляется проектная деятельность, – освоение знаний, формирование опыта общения и самостановление в музыкальном искусстве и художественной культуре.

12. Для наблюдения и анализа динамики изменения личностных качеств младших подростков были разработаны и обоснованы критерии: *мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный*. Каждый из этих критериев соотносится с каждым из обозначенных личностных качеств и имеет уровневую градацию: высокий уровень – характеризующий инициативно-творческий подход младших подростков к выполнению проекта; средний уровень – характеризующий репродуктивно-исполнительский подход младших подростков к выполнению проекта; низкий уровень – характеризующий безынициативный подход младших подростков к выполнению проекта.

13. Сравнение полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы по апробации педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки показало положительную динамику развития личностных качеств школьников. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы показали эффективность разработанных в настоящем исследовании педагогических условий проектной деятельности младших подростков на уроках музыки.

14. На основе разработанных и апробированных в исследовании педагогических условий возможно создание пакета научно-методической, учебно-методической и диагностической документации для мотивации и инициации учителями музыки проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры китайского народа в образовательных организациях с различными типами и организационно-правовыми формами, разным обучающимся контингентом, а также для педагогов художественно-творческого направления в системе дополнительного образования детей.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абдуллин, Э. Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования : учебное пособие для преподавателей, читающих спецкурс, аспирантов, слушателей ФПК / Э. Б. Абдуллин. – Москва : «Прометей» МПГУ им. В. И. Ленина, 1990. – 188 с.
2. Абросимова, Г. А. Открытое образование / Г. А. Абросимова, И. Г. Кондратьева // Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. – 2017. – Том 1. – № 2 (2). – С. 4–51.
3. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык, уровень профессионального образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.Ф. Аитов ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» ; научный консультант Еремин Ю.В. – Санкт-Петербург, 2007. – 364 с.
5. Алендер, И. З. Музыкальные инструменты Китая: иллюстрированный очерк / составитель И. З. Алендер; перевод Э. Г. Шавердян. – Москва : Музгиз, 1958. – 51 с.
6. Алябушева, Г. В. Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности : специальность 13.00.01

«Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Г. В. Алябушева; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет»; научный руководитель Леванова Е. А. – Москва, 2011. – 169 с.

7. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
8. Ананьев, Б. Г. О соотношении способностей и одаренности. Проблемы способностей / Б. Г. Ананьев ; под редакцией В. Н. Мясищева. – Москва : АПН РСФСР, 1962. – 308 с.
9. Андреев, В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
10. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2119 «Музыка и пение» / О. А. Апраксина. – Москва : Просвещение, 1983. – 224 с.
11. Ария Каварадосси из оперы Дж. Пуччини «Тоска» в исполнении Л. Паваротти. URL: <https://yandex.ru/video/preview> (дата обращения: 15.02.2022).
12. Асафьев, Б. В. Избранные труды / Б. В. Асафьев. – Том 2. – Москва : АН СССР, 1954. – С. 64–70.
13. Асафьев, Б. В. Музыка в современной образовательной школе : избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е издание. – Москва ; Ленинградское отделение : Музыка, 1973. – 144 с.

14. Асмолов, А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2001. – 416 с.
15. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе : научное издание / Ю.К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с.
16. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Ленинград : Музыка, 1974. – 337 с.
17. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1975. – 504 с.
18. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Энциклопедический словарь педагога, 2000. – 937 с.
19. Белоусова, Т. Н. Управление поддержкой проектной деятельности школьников в условиях поликультурного муниципального образования (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т. Н. Белоусова ; Федеральное государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» ; научный руководитель Новикова Т. Г. – Москва, 2011. – 202 с.
20. Бехтенева, Е. Ф. Педагогические условия формирования проектной деятельности учащихся (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. Ф. Бехтенева ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский

государственный педагогический университет» ; научный руководитель Зверев В. А. – Новосибирск, 2006. – 276 с.

21. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1990. – 403 с.
22. Блауберг, И. В. Целостность и системность / И. В. Блауберг // Системные исследования. Ежегодник. – Москва : Наука, 1977. – 264 с.
23. Блауберг, И. В. Системный подход в современной науке. Проблемы методологии системных исследований / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. – Москва : Мысль, 1970. – 264 с.
24. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : [в 2 томах] / П. П. Блонский. – Москва : Педагогика, 1979. – 304 с.
25. Бодхисаттва. Тысячи рук. Thousand-Hand Bodhisattva. Исполнители – китайская художественная труппа артистов с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ID7SBgLvjqY> (дата обращения: 12.02.2022).
26. Большая советская энциклопедия : [в 30 томах] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е издание – Москва : Советская энциклопедия, 1969 – 1978.
27. Большой толковый словарь русского языка / составитель и главный редактор С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 1998. – 1536 с.
28. Большой энциклопедический словарь / главный редактор А. М. Прохоров. – 2-е издание, перераб. и доп. – Москва : Большая российская энциклопедия. – Санкт-Петербург : Норит, 2000. – 1452 с.
29. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995, № 4. – С. 29–36.

30. Боякова, Е. В. Взгляды В. Н. Шацкой на воспитание музыкальных вкусов детей и подростков / Е. В. Боякова // Педагогика искусства : электронный научный журнал учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования». URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/> (дата обращения: 25.01.2022).
31. Будаева, Т. Б. Музыка традиционного китайского театра цзинцзюй: пекинская опера : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Т. Б. Будаева ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского» ; научный руководитель Юнусова В.Н. – Москва, 2021. – 253 с.
32. Буров, К. С. Подходы к определению понятия «открытое образование» / К. С. Буров // Вестник ЮУрГУ. Человек. Спорт. Медицина. – 2005, № 15 (55). – С. 115–119.
33. Васильченко, Е. В. Музыкальные культуры мира / Е. В. Васильченко. – Москва : Издательство Российского университета дружбы народов, 2001. – 408 с.
34. Виртуальное пианино / Musicca. URL: <https://www.musicca.com/ru/pianino> (дата обращения 13.02.2022).
35. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
36. Волков, И. П. Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения / И. П. Волков. – Москва : Просвещение, 1990. – 159 с.
37. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике : учебное электронное текстовое издание. / Екатеринбург; ГОУ ВПЛ УГТУ-УПИ, 2006. URL: <file:///C:/Users/Home/Downloads/ustu280.pdf> (дата обращения: 25.03.2022).

38. Вострикова, Е. А. Организация коммуникации школьников в проектной деятельности визуальными средствами информационных технологий : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. А. Вострикова ; Кузбасская государственная педагогическая академия; научный руководитель Можаров М. С. – Новокузнецк, 2004. – 196 с.
39. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Работник просвещения, 1926. – 348 с.
40. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. –Москва : Искусство, 1965. – 380 с.
41. Гавристова, Т. М. История зарубежного искусства Востока (театральное искусство Китая и Японии) : учебно-методическое пособие / Т. М. Гавристова ; Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2019. – 44 с.
42. Гайда, И. В. Становление китайского традиционного театра / И. В. Гайда. – Москва : АН СССР, 1964. – 126 с.
43. Гала-концерт Весеннего китайского традиционного фестиваля в 2019 г. Spring Festival Gala 2019: Chinese traditional operas. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=76Ojw\\_xVRLw](https://www.youtube.com/watch?v=76Ojw_xVRLw) (дата обращения 12.02.2022).
44. Гетерофония / Музыкальная энциклопедия [в 6 томах; под редакцией Ю. В. Келдыша]. – Москва : Советская энциклопедия; Советский композитор, 1973–1982. – 6432 с.
45. Глазырина, Е. Ю. Музыка в четвертом измерении. Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников / Е. Ю. Глазырина. – Москва : Искусство в школе, 2001. – 372 с.

46. Глоссарий экономики образования : научное издание / Народная украинская академия ; под общей редакцией Комир Л. И. – Харьков : НУА, 2017. – 117 с.
47. Голубан, К. А. Роль символа в пекинской опере / К. А. Голубан // Китай : история и современность : материалы VII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–19 октября 2013 г. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2014. – С. 205–211.
48. Горюнова, Л. В. Певческое музицирование как творческая деятельность на уроке музыки / Л. В. Горюнова ; составитель О. А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 8. – Москва : Музыка, 1972. – С. 49– 59.
49. Горюнова, Л. В. Урок музыки – урок искусства : книга для учителя / Л. В. Горюнова , Л. П. Маслова. – Москва : Прометей, 1989. – 102 с.
50. Готсдинер, А. Л. К проблеме многосторонних способностей / А. Л. Готсдинер // Вопросы психологии. – 1991, № 4. – С.82–88.
51. Гребенщикова, В. Ю. Информационно-образовательные технологии как фактор развития творчества учащихся в проектной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В. Ю. Гребенщикова ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» ; научный руководитель Орлов О. С. – Великий Новгород, 2003. – 203 с.
52. Грубер, Р. И. История музыкальной культуры. Часть 1. С Древнейших времен до конца XVI века / Р. И. Грубер. – Москва-Ленинград : Государственное музыкальное издательство, 1941. – 599 с.

53. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – Москва : Народное образование, 2000. – 240 с.
54. Гузенко, Н. В. Проектная деятельность как средство развития социальной ответственности младших подростков : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. В. Гузенко ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Поморский государственный университет имени М. В. Ломоносова» ; научный руководитель Радионова Н. Ф. – Архангельск, 2008. – 204 с.
55. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов ; серия : труды действительных членов и членов-корреспондентов АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.
56. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения : монография / В. В. Давыдов. – Москва : Интор, 1996. – 544 с.
57. Давыдова, Г. А. Концепция творчества в работах М. Бахтина. М. Бахтин как философ / Г. А. Давыдов ; ответственные редакторы Л. А. Гоготишвили, П. С. Гуревич. – Москва : Наука, 1992. – 256 с.
58. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : [в 2 томах] / В. И. Даль. – Т. 2. – Москва : РООССА. – 624 с.
59. Данилевская, Л. Н. Чему я научилась у Н. Л. Гродзенской / Л. Н. Данилевская ; составитель О. А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 9. – Москва : Музыка, 1974. – С. 29–39.
60. Джонс, Дж. К. Методы проектирования / Джон Кристофер Джонс ; перевод с английского Т. П. Бурмистровой, И. В. Фриденберга ; под редакцией В. Ф. Венды, В. М. Мунипова. – 2-е издание. – Москва : Мир, 1986. – 326 с.

61. Джури́нский, А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособие для вузов / А. Н. Джури́нский. – Москва : «ФОРУМ» – «ИНФРА–М», 1998. – 272 с.
62. Драгунова, Т. В. Подросток / Т. В. Драгунова. – Москва : Педагогика, 1976. – 260 с.
63. Драгунова, Т. В. О некоторых психологических особенностях подростка / Т. В. Драгунова ; редакторы Л. И. Божович, Л. В. Благондежина // Вопросы психологии личности школьника. – Москва : АПН РСФСР, 1961. – С.120–169.
64. Друски́н, М. С. О китайском музыкальном театре. История и современность. Статьи о музыке / М. С. Друски́н. – Ленинград : Советский композитор, 1960. – С. 93–100.
65. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – Москва : Педагогика-Пресс, 2000. – 383 с.
66. Дьюи, Дж., Дьюи, Э. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – Берлин : Государственное издательство РСФСР, 1922. – 178 с.
67. Дьюи, Э. Дальтонский лабораторный план / Э. Дьюи ; перевод с английского ; предисловие Н. К. Крупской. – Москва : Новая Москва , 1925. – 155 с.
68. Ермолаев, С. А. Проектная деятельность социально-экологической направленности как средство обеспечения условий для самореализации старшеклассников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. А. Ермолаев ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Арзамасский государственный педагогический институт им. А. П. Гайдара» ; научный руководитель Зайкин М. И. – Нижний Новгород, 2007. – 186 с.

69. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 7-е издание. – Москва : Академия, 2012. – 208 с.
70. Занков, Л. В. Обучение и развитие / Л. В. Занков. – Москва : Педагогика, 1975. – 440 с.
71. Захарова, С. А. Проектное обучение как условие формирования готовности школьников к художественно-творческой деятельности : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С.А. Захарова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет» ; научный руководитель Критский Б.Д. – Москва, 2011. – 239 с.
72. Зинченко, В. О. Открытое образовательное пространство: понятие и сущностные характеристики / В. О. Зинченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 9 (142). – С. 4–9.
73. Зубарева, К. А. Открытость как феномен современного образования / К. А. Зубарева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 6–10.
74. Игнатова, И. Б. Проектные технологии как метод обучения : историко-педагогический анализ / И. Б. Игнатова, Л. Н. Сушкова // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 1. – С. 16–167.
75. Игнатъев, Б. В. О методе проектов как основном методе работы трудовой школы. На путях к методу проектов / Б. В. Игнатъев ; под редакцией Б. В. Игнатъева, М. В. Крупениной. – Москва-Ленинград : Работник просвещения, 1930. – 224 с.
76. Ильин, Г. Л. Основные положения проективного образования личности / Г. Л. Ильин // Наука и школа. – 2014. – № 6. – С. 92–97.

77. Ильяхин, Ю. М. Пекинская опера. Духовная культура Китая : энциклопедия [в 5 томах] / Ю. М. Ильяхин ; главный редактор М. Л. Титаренко ; Институт Дальнего Востока. – Т. 6 [дополнительный]. – Москва : Восточная литература, 2006. – 1031 с.
78. Исаева, К. С. Хореографическое искусство китайской оперы. URL: <https://www.nsartmuseum.ru/journal/id/231> (дата обращения: 12.02.2022).
79. Кабалевский, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Просвещение, 1989. – 191 с.
80. Кабалевский, Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский // Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. – Москва : Просвещение, 2004. – 186 с.
81. Каган, М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1974. – 328 с.
82. Кагаров, Е. Г. Метод проектов в трудовой школе / Е. Г. Кагаров. – Ленинград : Брокгауз-Ефрон, 1926. – 88 с.
83. Кантор, К. М. Опыт социально-философского объяснения проектных возможностей дизайна / К. М. Кантор // Вопросы философии. – 1981. – № 11. – С. 84–96.
84. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований : учебник для студентов учреждений высшего профобразования / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Р. Атаховнов и др.; под редакцией В.И. Загвязинского. – Москва : Академия, 2013. – 240 с.
85. Килпатрик, В. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / В. Х. Килпатрик; [с предисловием Н. В. Чехова]. – Ленинград : Брокгауз-Ефрон, 1925. – 245 с.
86. Китайская народная песня «Жасмин» в исполнении Аризы Бенин / Chinese folk song «Jasmine» – Ariza Benin. URL:

- <https://www.youtube.com/watch?v=vprkx6sn05qk> (дата обращения: 13.02.2022).
87. Китайская флейта сяо. Исполнитель Му Юйчунь. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=B\\_UdY48NJvg](https://www.youtube.com/watch?v=B_UdY48NJvg) (дата обращения: 13.02.2022).
88. Китайский симфонический оркестр играет на бис. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=aBUrGSuRE2g> (дата обращения: 13.02.2022).
89. Китайскую оперу «Пионовая беседка» показали в Москве. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xnj221poMZ8> (дата обращения: 13.02.2022).
90. Ковалев, А. Г. Психические особенности человека : [в 2 томах] / А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев ; Т.2 : Способности. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1960. – 304 с.
91. Ковалева, Т. М. Открытое образование и современные тьюторские практики [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/2623190> (дата обращения: 06.01.2021).
92. Коджаспирова, Г. М. История образования и педагогической мысли : таблицы, схемы, опорные конспекты : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. М. Коджаспирова ; редактор Степанова И. Ю. – Москва : Владос-Пресс, 2005. – 223 с.
93. Козлова, О. А. Организация проектной деятельности как фактор социализации подростков : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О. А. Козлова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» ; научный руководитель Лукашенко Н. П. – Пенза, 2007. – 174 с.

94. Коллингс, Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс, профессор педагогики университета штата Оклахома ; с предисловием профессора Вильяма Кильпатрика ; перевод с английского С. Тюрберт ; под редакцией и с введением А. У. Зеленко. – Москва : Новая Москва, 1926. – 286 с.
95. Командышко, Е. Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Е.Ф. Командышко ; Учреждение Российской академии образования «Институт художественного образования». – Москва, 2011. – 49 с.
96. Кон, И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – Москва : Книга по требованию, 2013. – 176 с.
97. Кон, И. С. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста. В мире подростка / И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн ; под редакцией А. А. Бодалева. – Москва : Медицина, 1980. – 296 с.
98. Левина, Г. В. Проектный подход в обучении менеджменту // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. №39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-v-obuchenii-menedzhmentu> (дата обращения: 10.08.2023).
99. Левкина, Л. И. Педагогический потенциал русского изобразительного искусства второй половины XIX – начала XX вв. : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Л. И. Левкина ; Государственное бюджетное учреждение высшего профессионального образования «Владимирский

- государственный педагогический университет» ; научный руководитель Попов В. А. – Нижний Новгород, 2001. – 18 с.
100. Лейтес, Н. С. Способности и одаренность в детские годы. Возрастная психология : детство, отрочество, юность: хрестоматия / Н. С. Лейтес ; составители и научные редакторы В. С. Мухина, А. А. Хвостов. – Москва : Академия, 2000. – 624 с.
101. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва : Академия, 2004. – 352 с.
102. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
103. Ли Цзяньфу. Китайская национальная опера байцзюй в культуре народности бай : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Ли Цзяньфу ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова» ; научный руководитель Лободанов А. П. – Москва, 2018. – 254 с.
104. Лотман, Ю. М. О природе искусства. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман ; составитель Р. Г. Григорьева ; предисловие С. М. Даниэля. – Санкт-Петербург : Академический проект, 2002. – 544 с.
105. Львова, О. В. Использование информационно-коммуникационных технологий для организации и проведения проектной деятельности (при обучении иностранным языкам в средней школе) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О. В. Львова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский городской педагогический университет» ; научный руководитель Кузнецов А. А. – Москва, 2007. – 271 с.

106. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения : [в 8 томах] / А. С. Макаренко. – Т. 1. – Москва : Педагогика, 1983–1986. – 356 с.
107. Малышева, Н. В. Организационно-педагогические условия проектной деятельности школьников на основе кластерного подхода : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. В. Малышева ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина» ; научный руководитель Чванова М. С. – Тамбов, 2011. – 254 с.
108. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика : краткий словарь понятий и терминов / Л. В. Мардахаев. – Москва : Российский государственный социальный университет, 2016. – 364 с.
109. Маслов, П. А. Творческая самореализация младших школьников в проектной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / П. А. Маслов ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный педагогический университет» ; научный руководитель Корепанова М. В. – Волгоград, 2008. – 218 с.
110. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика, 1972. – 168 с.
111. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. В. Матяш. – 3-е издание, стереотипное. – Москва : Академия, 2014. – 160 с.
112. Матяш, Н. В. Психология проектной деятельности школьников : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Н. В.

Матяш ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный педагогический университет имени академика И. Г. Петовского» ; научный консультант Рубина В. В. – Брянск, 2000. – 385 с.

113. Махмутов, М. И. Избранные труды : [в 7 томах] / М. И. Махмутов. – Казань : Магариф – Вақыт, 2016.
114. Махотин, Д. А. Проектный подход к технологии обучения в системе высшего профессионального образования / Д. А. Махотин // Качество. Инновации. Образование. – 2005. – № 1 (13). – С.11–21.
115. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки : исследование / В. В. Медушевский. – Москва : Композитор, 1993. – 262 с.
116. Медушевский, В. В. Духовный анализ музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Композитор, 2016. – 632 с.
117. Медушевский, В. В. Почему, как и при каких условиях музыка может быть помощницей в воспитании? / В. В. Медушевский // Арсис. Сборник статей и материалов в честь Вячеслава Вячеславовича Медушевского. – Москва, 2021. – С. 9–28.
118. Методика музыкального воспитания в детском саду : учебник для учащихся педагогических училищ по специальности 03.08 «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова и др. ; под редакцией Н. А. Ветлугиной. – 3-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1989. – 270 с.
119. Методологическая культура педагога-музыканта : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др. ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.
120. Мильштейн, Я. Ф. Лист / Я. Ф. Мильштейн. – 2-е издание, расширенное и дополненное. – Москва : Музыка, 1970. – 600 с.
121. Минайчева, Н.В. Открытое образовательное пространство: специфика формирования и значимость в развитии личности учащихся

[Электронный ресурс]. URL:  
<https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/d01040964.html> (дата обращения: 06.01.2022).

122. Митус, И. В. Психолого-педагогические основы подготовки будущего учителя музыки к музыкальному просветительству : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. В. Митус ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» ; научный руководитель Меретукова З. К. – Майкоп, 2004. – 211 с.
123. Модельная программа подготовки андрогогов : учебно-методическое пособие / Н. Н. Кошель [и др.] ; под редакцией кандидата педагогических наук Н. Н. Кошель. – Минск : АПО, 2011. – 314 с.
124. Морозова, М. М. «Метод проектов» как феномен образовательного процесса в современной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. М. Морозова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» ; научный руководитель Лебедева Л. Д. – Ульяновск, 2005. – 231 с.
125. Моряхин, В. А. Синтезированный музыкально-художественный проект как явление культуры рубежа XX–XXI веков : специальность 17.00.09 «Теория и история искусства» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / В. А. Моряхин ; Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов ; научный руководитель Костюк Е. Б. – Санкт-Петербург, 2009. – 172 с.
126. Москвина, Т. В. Организационно-педагогическое обеспечение использования метода проектов в социальном воспитании младших школьников : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и

воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / Т. В. Москвина ; Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» ; научный руководитель Приступа Е. Н. – Кострома, 2014. – 251 с.

127. Му Юйчунь играет на бамбуковой флейте сяо китайскую мелодию. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vY2W5r2R6r8> (дата обращения: 13.02.2022).
128. Музыкант Вэнь / Волшебные инструменты. Из 18 цветных листовок. Составитель Н. Леонова. – Москва : Планета, 1989.
129. Мясичев, В. Н. О связи склонностей и способностей / В. Н. Мясичев // Склонности и способности : [сборник статей]. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1962. – 126 с.
130. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 384 с.
131. Найн, А. Я. Подготовка учителя трудового обучения к исследовательской деятельности (опыт Челябинской области) / А. Я. Найн, Д.М. Кустов // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. – Челябинск, 1997. – С. 102–107.
132. Национальная платформа открытого образования [Электронный ресурс]. URL: <https://elearning.hse.ru/platform/> (дата обращения: 06.01.2022).
133. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 5-е издание. – Москва : Музыка, 1988. – 240 с.
134. Николаев, А. А. А. Б. Гольденвейзер – педагог / А. А. Николаев // А. Б. Гольденвейзер : статьи, материалы, воспоминания ; Государственный центральный музей музыкальной культуры им. М.И. Глинки ; составление и общая редакция Д. Д. Благого. – Москва : Советский композитор, 1969. – 447 с.

135. Новиков, А. М. Педагогика. Словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : ИЭТ, 2013. – 268 с.
136. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с.
137. Новиков, А. М. Образовательный проект : методология образовательной деятельности / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Эгвес, 2004. – 120 с.
138. Новые системы образовательной работы в школах Европы и Северной Америки / Под редакцией С. В. Иванова и Н. Н. Иорданского. – Москва : Работник просвещения. – 1930. – 168 с.
139. Образцов, С. В. Театр китайского народа / С. В. Образцов. – Москва : Искусство, 1957. – 380 с.
140. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – Москва : Просвещение, 1968. – 208 с.
141. Основы проектной деятельности : учебно-методическое пособие / Составитель И. М. Дудина ; Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2019. – 28 с.
142. Открытое образование. Термины и определения / Под редакцией В. П. Тихомирова [Электронный ресурс]. URL: [www.info.mtsi.ru/program/glossaryOO.html](http://www.info.mtsi.ru/program/glossaryOO.html) (дата обращения: 09.01.2022).
143. Павлова, И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности младших школьников с использованием компьютерных информационных технологий : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / И. М. Павлова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский городской педагогический университет» ; научный руководитель Коджаспирова Г. М. – Москва, 2007. – 277 с.

144. Паркхерст, Е. Воспитание и обучение по дальтонскому плану / Е. Паркхерст ; перевод с английского. – Москва : Новая Москва, 1924. – 234 с.
145. Пахомова, Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2003. – 112 с.
146. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др. ; под редакцией В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 352 с.
147. Педагогический словарь : новейший этап развития терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева и др. ; под общей редакцией О. Б. Даутовой. – Санкт-Петербург : КАРО, 2020. – 327 с.
148. Педагогический энциклопедический словарь / Главный редактор Б. М. Бим-Бад ; редакционный коллектив : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// www.dictionary.fio.ru](http://www.dictionary.fio.ru) (дата обращения: 07.01.2022).
149. Пекинская опера «Тринадцать чудес Тунгуана» (фрагменты). Исполнитель : труппа Национальной пекинской оперы (гала-концерт Весеннего фестиваля, 2014). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=wzBDB-u1pRg> (дата обращения: 15.02.2022).
150. Пение птиц в полной долине.【古琴Guqin箏笛鼓】《空山鸟语》Birdsong in hollow valley – Beautiful Chinese court music style 宫廷雅乐风 宋代装束 秦时明月 URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7tG8r3VBvEI> (дата обращения: 12.02.2022).

151. Петрушин, В. И. Музыкальная психология : учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е издание. – Москва : Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с.
152. Пионова беседа. Театр оперы куницей. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=64x49AgNuiI> (дата обращения: 12.02.2022).
153. Подорожник. (茛苳) / Шицзин : Книга песен и гимнов / [перевод с китайского А. Штукина]; подготовка текста и вступительная статья Н. Федоренко ; комментарии А. Штукина]. – Москва : Художественная литература, 1987. – 351 с.
154. Подстригич, А. Г. Проектная деятельность учащихся по созданию учебных текстов при изучении математики (на примере темы «Последовательности. Прогрессии») : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания: математика, общий и профессиональный уровни (педагогические науки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. Г. Подстригич ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет» ; научный руководитель Гельфман Э. Г. – Новосибирск, 2004. – 203 с.
155. Полат, Е. С. Как рождается проект / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 1995. – 233 с.
156. Полат, Е. С. Метод проектов / Е. С. Полат // Лаборатория дистанционного обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://matrix.epublish.ru/> (дата обращения: 12.01.2022).
157. Полат, Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – Москва : Академия, 2010. – С. 193–200.
158. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – Москва : Норма, 2014. – 648 с.

159. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – Москва : Академия, 2005. – 272 с.
160. Полат, Е. С. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика / Е. С. Полат. – Москва : ИнфраМ, 2010. – 375 с.
161. Поливанова, К. Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковом возрасте / К. Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 3–4. – С.13–17.
162. Поливанова, К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20–33.
163. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 511 с.
164. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – Москва : Наука, 1976. – 304 с.
165. Попов, А. Основания и технологии открытого образования [Электронный ресурс]. URL: <http://opencu.ru/page/osnovaniya-i-tehnologii-otkrytogo-obrazovaniya> (дата обращения: 08.01.2022).
166. Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» от 26.12.2017 № 1642 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183093> (дата обращения: 09.01.2022).
167. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 года № 1642 о переводе государственной программы «Развитие образования» на проектное управление с 2018 года [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/30832/> (дата обращения: 09.01.2022).

168. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.08.2001 № 630 о федеральной целевой программе «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 годы)» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901796094> (дата обращения: 09.01.2022).
169. Привалова, С. Ю. Информационная образовательная среда обучения информатике учащихся в школах с углубленным изучением предметов музыкального цикла : специальность 13.00.08 «Теория и методика обучения и воспитания (информатика, уровень общего образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. Ю. Привалова ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» ; научный руководитель Горбунова И. Б. – Санкт-Петербург, 2012. – 253 с.
170. Пригожин, И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стенгерс. – Москва : Прогресс, 1986. – 432 с.
171. Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 17 декабря 2010 № 1897 // [Электронный источник]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 09.01.2022).
172. Приказ Министерства образования Российской Федерации «Об организации работ в области открытого образования» от 02.08.2000 № 2389 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901772379> (дата обращения: 09.01.2022).
173. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2020 № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901816019> (дата обращения: 09.01.2022).

174. Приказ Министерства Российской Федерации «О формировании межвузовской научно-технической программы Министерства образования Российской Федерации «Создание системы открытого образования» от 12.10 2000 № 2925 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901775631> (дата обращения: 09.01.2022).
175. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – Москва : Музыка, 1989. – 274 с.
176. Разумовский, К. И. Китайское искусство / К. И. Разумовский ; Китай : история, экономика, культура / – Москва-Ленинград : АН СССР, 1940. – С.325–341.
177. Реморенко, И. М. Формирование ценности эстетического отношения школьников в открытом образовательном пространстве : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. М. Реморенко ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева» ; научный руководитель Чижаква Г. И. – Красноярск, 2001. – 198 с.
178. Рогалева, Е. В. Дидактические основы проектных заданий как средство развития творческой активности учащихся 5–7 классов в образовательной области «Технология» : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. В. Рогалева ; Институт общего среднего образования Российской академии образования ; научный руководитель Калинина С. В. – Москва, 1999. – 188 с.
179. Российский портал открытого образования, авторы-создатели : С. Л. Лобачев, В. И. [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/resource/726/36726> (дата обращения: 09.01.2022).

180. Рубинштейн, С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 1997. – 463 с.
181. Ручимская, С. В. Феномен просветительства в профессиональной подготовке педагога-музыканта : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С.В. Ручимская ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» ; научный руководитель Щербакова А.И. – Москва, 2010. – 188 с.
182. Сазанова, А. В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» / А. В. Сазанова // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (дата обращения: 12.01.2022).
183. Самая красивая китайская музыка. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=VK\\_eleM0rNk](https://www.youtube.com/watch?v=VK_eleM0rNk) (дата обращения: 12.02.2022).
184. Сафонова, О. В. Проектная деятельность школьников при изучении монографической темы (на примере творчества А. С. Пушкина в 9-м классе) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / О. В. Сафонова ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» ; научный руководитель Подругина И. А. – Москва, 2010. – 207 с.
185. Сердюк, М. Л. Метод проектов как средство развития творческих способностей учащихся (на примере образовательной области «Технология») : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук / М. Л. Сердюк ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный педагогический университет» ; научный руководитель Данюшенко В. С. – Киров, 2002. – 209 с.

186. Сериков, В. В. Образование и личность / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 1999. – 272 с.
187. Серова, С. А. Китайский театр как эстетический образ мира / С. А. Серова. – Москва : Восточная литература, 2005. – 168 с.
188. Синьчжуский молодежный китайский оркестр «Лян Чжу». «Любители бабочек». Концерт для эрху с симфоническим оркестром. Дирижер Янь Хуйчан. Исполнитель на эрху – Сунь Хуан. #新竹青年國樂團《梁祝》 Butterfly Lovers ErHu Concerto 指揮/閻惠昌 二胡/孫凰URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tu5XohUR3Pg> (дата обращения: 14.02.2022).
189. Слостенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Академия, 2007. – 576 с.
190. Словарь по педагогике: междисциплинарный / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 447 с.
191. Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/modern/fc/slovar-207-8.htm#zag-8780> (дата обращения: 09.01.2022).
192. Создание Союза массовых открытых онлайн-курсов (МООК) [Электронный ресурс]. URL: [https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT\\_ID=26641](https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=26641) (дата обращения: 06.01.2021).
193. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский, С. Гиппиус. – Москва : АСТ, 2018. – 672 с.
194. Стернберг, В. Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история

педагогике и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В. Н. Стернберг ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Владимирский государственный педагогический университет» ; научный руководитель Рогачева Е. Ю. – Рязань, 2003. – 189 с.

195. Ступницкая, М. А. Материалы курса «Новые педагогические технологии: организация и содержание проектной деятельности учащихся» : лекции 1–4. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 64 с.
196. Тараканов, Н. С. Формирование информационной компетентности обучающихся 5–7 классов средствами электронных образовательных ресурсов на уроках музыки : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / Н. С. Тараканов ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Марийский государственный университет» ; научный руководитель Морозова Н. С. – Йошкар-Ола, 2015. – 189 с.
197. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – Москва : Педагогика, 1988. – 173 с.
198. Тенюкова, Г. Г. Применение метода проектов в музыкальном обучении и воспитании школьников / Г. Г. Тенюкова, Е. Г. Хрисанова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28673> (дата обращения: 23.01.2022).
199. Теплов, Б. М. Способности и одаренность : хрестоматия по возрастной психологии : учебное пособие для студентов / Б. М. Теплов ; составитель Л. М. Семенюк ; под редакцией Д. И. Фельдштейна. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – 256 с.

200. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / Авторы-составители Т. М. Барина, И. О. Гарипова, В. В. Каранова, Н. П. Леонова, Е. А. Шкатова. – Магадан : Охотник, 2011. – 112 с.
201. Толенгутова, М. М. Учебные программные средства как фактор активизации проектной деятельности школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. М. Толенгутова ; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Владимирский государственный гуманитарный университет» ; научный руководитель Молева Г. А. – Владимир, 2010. – 168 с.
202. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – Москва : ИИО РАО, 2009. – 96 с.
203. Ушаков, Д. А. Педагогические условия формирования цифровой компетентности обучающихся в условиях доброжелательного образовательного пространства школы. URL: <file:///C:/Users/Home/Downloads/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tsifrovoy-kompetentnosti-obuchayushih-sya-v-usloviyah-dobrozhelatelnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-shkoly.pdf> (дата: обращения 12.02.2022).
204. Фарафонова, И. В. Метод проектов в России в начале XX века / Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. – №2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-v-rossii-v-nachale-hh-veka> (дата обращения: 10.08.2023).
205. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644)

- [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 09.01.2022).
206. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 09.01.2022).
207. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 № 273 в редакции от 30.12.2021, подготовленной на основе изменений, внесенных Федеральными законами от 28.06.2021 № 221-ФЗ, от 30.12.2021 № 433-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 09.01.2022).
208. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102144583> (дата обращения: 09.01.2022).
209. Фельдштейн, Д. И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Педагогика, 1982. – 224 с.
210. Философия: энциклопедический словарь / Под редакцией А. А. Ивина. – Москва : Гардарики, 2004. – 1072 с.
211. Хакен, Г. Синергетика / Г. Хакен. – Москва : Мир, 1980. – 405 с.
212. Хачароева, А. Х. Формирование гражданско-правовой компетентности школьников в проектной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. Х. Хачароева ; Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» ; научный руководитель Абдуразакова Д. М. – Махачкала, 2020. – 175 с.

213. Холопова, В. Н. Теория музыкальных эмоций: опыт разработки проблемы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.musigi-dunya.az/new/added.asp?action=print&txt=1559> (дата обращения: 19.01.2022).
214. Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания / В. Н. Холопова // Музыкальное содержание: наука и педагогика : материалы Первой Российской научно-практической конференции, Москва, 4–5 декабря 2000 г. – Москва, Уфа : РИЦ УГИИ, 2002. – С.55–76.
215. Хуснетдинова, М. К. Развитие самостоятельности младшего школьника на основе метода проектов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. К. Хуснетдинова ; Государственное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» ; научный руководитель Землянская Е. Н. – Москва, 2009. – 243 с.
216. Хуторской, А. В. Компетенции в образовании / А. В. Хуторский // Опыт проектирования : сборник научных трудов. – Москва : ИНЭК, 2007. – 327 с.
217. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2008. – 256 с.
218. Чванова, М. С. Синергизм системы открытого образования / М. С. Чванова, М. В. Храмова // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – №1 (19), – 2012 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinergizm-sistemy-otkrytogo-obrazovaniya> (дата обращения: 08.01.2022).

219. Чечель, И. Д. Метод проектов, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И. Д. Чечель // *Директор школы*. – 1998. – № 3. – С. 11–16.
220. Что символизирует Инь-янь // *Новый акрополь*. Философская школа. URL: [https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/in\\_yan/](https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/in_yan/) (дата обращения: 19.02.2022).
221. Чурсина, В. Д. Сущность и принципы открытого образования / В. Д. Чурсина // *Вестник Ставропольского государственного университета*. – 2010. – № 66. – С. 137–141.
222. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – Москва : Наука, 1982. – 187 с.
223. Шаталов, В. Ф. Точка опоры. Об экспериментальной точке преподавания / В. Ф. Шаталов. – Москва : Педагогика, 1987. – 158 с.
224. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. – Москва : Педагогика, 1975. – 200 с.
225. Шацкий, С. Т. Наше педагогическое течение / С. Т. Шацкий // *Педагогические сочинения : в 4 томах*. – Т. 2. – Москва : Просвещение, 1962–1965. – 475 с.
226. Шевелева, С. С. К становлению синергетической модели образования / С. С. Шевелева // *Общественные науки и современность*. – 1997. – Вып. 1. – С.125–133.
227. Шевцова, Т. В. Музыкально-проектная деятельность как фактор творческого развития учащихся : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т. В. Шевцова ; Государственное учреждение «Институт художественного образования» Российской академии образования ; научный руководитель Критская Е.Д. – Москва, 2005. – 163 с.

228. Ширшов, Е. В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений : учебное пособие / Е. В. Ширшов. – Москва : Издательский дом Академии естествознания, 2017. – 138 с.
229. Школяр, В. А. Обновление содержания музыкального образования с методологических позиций : опыт исследования проблемы / В. А. Школяр. – Москва : Толк, 1997. – 89 с.
230. Школяр, Л. В. Какое образование имеет развивающий характер. Теория и методика музыкального образования детей : научно-методическое пособие / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская и др.; – 2-е издание. – Москва : Флинта : Наука, 1999. – 336 с.
231. Шнеерсон, Г. М. Музыкальная культура Китая / Г. М. Шнеерсон. – Москва : Государственное музыкальное издательство, 1952. – С.17–31.
232. Шнитке, А. О моем учителе / А. Шнитке. – Москва : Классика-XXI, 2002. – 244 с.
233. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учебное пособие / Д. Б. Эльконин ; редактор Д. Б. Эльконин. – 4-е издание, стереотипное. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.
234. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.
235. Эпштейн, М. М. На исторических перекрестках. Метод проектов / М. М. Эпштейн. – Санкт-Петербург : Образовательный центр «Участие», 2011. – 56 с.
236. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.
237. Юнусова, В. Н. Современная китайская опера (конца XX – начала XXI веков) и «Первый император» Тань Дуня / В. Н. Юнусова, Дин Жун // Общество теории музыки. – 2021. – Выпуск № (33). – С. 23–34.

238. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.
239. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев. – Москва : ВЛАДОС, 2016. – 239 с.
240. Яковлева Н. М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н. М. Яковлева. – Челябинск : ЧГПИ, 1991. – 128 с.
241. Jones, J.C. Essays in desing. – N.Y., Toronto, etc., 1984, p.X.
242. Lasswell, H. The Structure and Function of Communication in Society // The Communication of Ideas / Bryson L. (ed.). – New York : Harper and Brothers, 1948. – P. 37.

### ЛИТЕРАТУРА НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

243. Ван Ди. Изучение тенденций развития и текущего положения детского фортепианного музыкального образования в городе Чунцин / Ди Ван. – Чунцин : Чунцинский педагогический университет, 2014. – 36 с.  
王頔.重庆市儿童钢琴音乐教育现状与发展研究 [D]. 重庆师范大学. 2014. 36页.
244. Ван Си. Отчет по итогам исследований детского фортепианного образования в городе Линьфэнь / Си Ван. – Шаньси : Шаньсийский педагогический университет. – 2015. – 29 с.  
王曦.临汾市儿童钢琴教育调查报告 [D] 山西师范大学.2015第29页.
245. Ван Яцзюнь. Размышления об общественном музыкальном образовании // Китайское музыкальное образование. – 2001. № 09. – С. 47.  
王亚军. 关于社会音乐教育的几点思考 [J] 中国音乐教育. 2001 (09) 第 47页.
246. Вэй Тингэ. 30-летняя ретроспектива фортепианного искусства – обсуждение достижений и недостатков // Фортепианное искусство. –2008. –

№ 10. – С. 6–9. 魏廷格. 中国钢琴艺术30年回顾 — 略谈成果与缺失 [J].钢琴艺术. 2008 (10) 第 6–9页.

247. Дай Динчэн. Перспективы развития музыкального образования / Динчэн Дай. – Шанхай : Издательство Восточно-китайского педагогического университета, 2001. – 397 с. 戴定澄 音乐教育展望 [M] 上海:华东师范大学出版社 2001. 397页。

248. Дун Вэйвэй. Воплощение имитации национальной инструментальной музыки в произведениях китайского фортепиано – применение псевдомеметики / Вэйвэй Дун. – Шицзячжуан : Хэбэйский педагогический университет, 2009. – 26 с. 董巍微.中国钢琴作品中对民族器乐模仿手法的体现—拟声拟态的运用 [D] 河北师范大学.2009第26页.

249. Дун Диндин. Проблемы и стратегия развития детского фортепианного образования // Музыкальная жизнь. – 2014. – № 4 – С. 76–77. 董丁丁.儿童钢琴教育存在的问题及其应对策略[J]音乐生活.2014.?第76-77页.

**ПРИЛОЖЕНИЯ****Приложение А****АНКЕТА ДЛЯ ШКОЛЬНИКА**

1. Приходилось ли тебе участвовать в выполнении какой-нибудь коллективной работы (проекта) на уроке музыки:
  - а) да, и хочется еще раз поучаствовать
  - б) да, но больше не хочется участвовать
  - в) нет, но хочется попробовать
  - г) нет, и не хочется участвовать
  - д) затрудняюсь ответить
  
2. Можно ли на уроке музыки сделать какую-то коллективную работу (проект) по интересной теме?
  - а) да
  - б) нет, потому что нет таких тем
  - в) да, есть много интересных тем, например: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - г) да, есть темы для интересных работ (проектов), но нет команды
  - д) затрудняюсь ответить
  
3. Если учитель даст задание выполнить совместную с одноклассниками работу (проект), то как ты будешь выбирать тему?
  - а) учитель подскажет
  - б) посоветуюсь с друзьями
  - в) посоветуюсь с родителями
  - г) поищу в интернете
  - д) другой вариант (указать): \_\_\_\_\_
  - е) затрудняюсь ответить

4. Тебе интереснее самому выполнять задание учителя по созданию музыкального проекта или совместно с другом/друзьями?
- а) только самому
  - б) с другом-одноклассником
  - в) с группой одноклассников
  - г) с друзьями не из класса
  - д) затрудняюсь ответить
5. Если тебе разрешат выбирать тему для проекта самостоятельно, то как ты выберешь тему:
- а) из уроков музыки в школе
  - б) из современной музыки, например: \_\_\_\_\_
  - в) из интернета, например: \_\_\_\_\_
  - г) другое (указать): \_\_\_\_\_
  - д) затрудняюсь ответить
6. Нужна ли тебе будет помощь взрослых при выполнении проекта?
- а) да, помощь учителя
  - б) да, помощь семьи
  - в) нет, сделаю все сам(а)
  - г) затрудняюсь ответить
7. Как ты считаешь, сколько времени нужно для выполнения хорошего проекта:
- а) 1 час
  - б) 1 день
  - в) 1 неделя
  - г) 1 месяц
  - д) затрудняюсь ответить

8. Должна ли эта работа (проект) иметь какой-то интерес и/или пользу для других людей или быть интересной только тебе самому?
- а) да, должна быть польза и интерес для других людей
  - б) не обязательно должна быть польза и интерес для других людей
  - в) не должна быть польза и интерес для других людей, только для себя
  - д) затрудняюсь ответить

9. Напиши, какие темы проектов на уроке музыки тебе кажутся наиболее интересными:
- 

10. При выполнении проекта по музыке тебе хочется быть:
- а) руководителем проекта
  - б) участником проекта
  - в) экспертом проекта
  - г) зрителем проекта
  - д) затрудняюсь ответить

11. Насколько тебе нравятся уроки музыки:
- а) очень нравятся
  - б) не всегда нравятся
  - в) не нравятся
  - г) затрудняюсь ответить

12. Напиши свою тему проекта на уроке музыки, который бы ты выполнил полностью самостоятельно:
- 

Спасибо за ответы!

*Приложение Б*

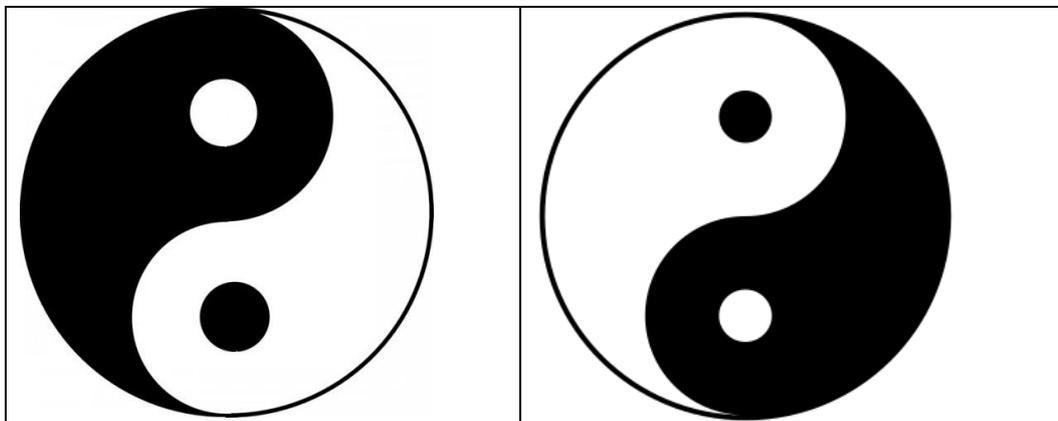
**ЗАДАНИЯ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ  
ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ  
ПО КОГНИТИВНОМУ КРИТЕРИЮ**

1. Задание: впиши названия национальных китайских музыкальных инструментов:

<b>Внешний вид музыкального инструмента</b>	<b>Название музыкального инструмента</b>
	Ответ: бамбуковая поперечная флейта
	Ответ: пипа
	Ответ: эрху
	Ответ: барабан
	Ответ: шэн

2. Задание: сделай в электронном формате эмблему основного религиозного и философско-мировоззренческого символа Китая (инь-ян).

Решение задания:



3. Что означают следующие термины:

№ п/п	Название термина	Что означает
1	Пентатоника	Это особый музыкальный лад, встречающийся только в китайской музыке, он отражает характерные для мировосприятия китайского народа внутреннее спокойствие и созерцательное отношение к миру.
2	Гетерофония	Это одновременное исполнение одной и той же мелодии несколькими голосами – вокалистами и/или разными инструментами оркестра; иногда – с добавлениями незначительного количества других звуков к основной мелодии; с небольшими изменениями, отступлениями от основной мелодии в некоторых партиях.

4. Задание: сочини хештег из символов Китая и исполни его вокально по звукам пентатоники.

Примеры хештегов: а) бамбук – кипарис – сосна – слива; б) хризантема – лотос – и – пион; в) флейта – пипа – эрху – барабан; г) дракон – черепаха – и – нефрит.

**Приложение В**

**ЛИСТ НАБЛЮДЕНИЯ**  
**для диагностики личностных качеств младших подростков в проектной**  
**деятельности на уроке музыки**  
**по диалогическому критерию**

Личностное качество/ показатели	ФИО школьника		
	ФИО	.ФИО	ФИО
<b>№ 1. Художественно-познавательная инициативность:</b> - открытость к новым знаниям через диалог; - познание через общение; - широта контактов			
<b>№ 2. Позитивная коммуникативность:</b> - стремление к расширению опыта общения; - одобрение полезных и оригинальных идей других участников проекта; - настрой на позитивное общение и поведение			
<b>№ 3. Творческая самоорганизованность</b> - самостоятельность творческого поиска; - способность к самообразованию в области музыки и искусства; - самоконтроль в познании, общении, поведении			

*Приложение Г*

**ОПРОСНИК «МОЕ МНЕНИЕ»  
ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ  
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
НА УРОКАХ МУЗЫКИ  
(на материале музыкально-художественной культуры Китая)**

Для организации на уроке музыки интересных для вас проектов, предлагаем принять участие в опросе и выразить свое отношение специальными знаками (+; –; ?) к указанным высказываниям.

Знаки означают:

«+» – *согласен;*

«–» – *не согласен;*

«?» – *сомневаюсь, не знаю что ответить, нет своего мнения.*

№ п/п	Высказывание	Мое мнение (+; –; ?)
1	Участие в проекте позволит мне познакомиться с музыкой китайского народа	
2	Работа над проектом хороша тем, что я могу самостоятельно подбирать интересный музыкальный материал по культуре Китая	
3	Музыкальное искусство Китая очень необычно и интересно	
4	Проект на уроке музыки мне нравится тем, что здесь много творчества	
5	Работа над проектом хороша тем, что я могу быть не только учеником на уроке, но и зрителем	
6	Я хочу делать проект по музыке Китая только самостоятельно, без одноклассников и учителя	
7	Считаю, что проект всегда лучше создавать только в коллективе, где можно распределить обязанности среди одноклассников по способностям и возможностям	
8	Проект создается для того, чтобы познакомить музыкой и культурой Китая разных людей	
9	Работа над проектом хороша тем, что я могу самостоятельно планировать свою работу	
10	Выбор произведений китайского народа для проекта поможет мне организовать свой досуг	
11	Работа над проектом – это хороший способ самообразования по музыке и культуре Китая	
12	Работа над проектом учит работать в коллективе	

Благодарим за работу!

## Приложение Д

## ПАСПОРТ ПРОЕКТА

ученика \_\_\_\_\_ класса \_\_\_\_\_ школы г. \_\_\_\_\_

№ п\п	Наименование раздела паспорта проекта	Графа для заполнения раздела паспорта проекта
1	Название / тема проекта	
2	Характеристика состава участников проекта	Учащиеся _____ класса школы № _____
3	ФИО учителя музыки в школе / тьютора / консультанта	
	Общее количество участников проекта	
	Соучастники из сетевого проектного сообщества	
	Сроки выполнения проекта	
	Направленность проекта	
	Образовательная область, в рамках которой выполняется проект	
	Базовый учебный предмет для разработки проекта	
	Список учебных предметов в дополнение к базовому учебному предмету проекта	
	Вид проекта (предметный, межпредметный, надпредметный)	
	Цель проекта	
	Задачи проекта	
	Общая структура проекта	
	Аннотация проекта (не более 10 предложений)	
	Ключевые слова проекта (не более 7–9 слов или словосочетаний)	
	Главные идеи проекта	
	Распределение работы над проектом по этапам	
	Организатор-координатор работы проектного коллектива	
	Историк-редактор проекта	
	Музыкальный редактор проекта	
	Литературный редактор проекта	
	Художественный редактор проекта	
	Участники в музыкально-исполнительских видах деятельности проекта	
	Редактор оформления презентации проекта (мультимедиа, учебный фильм, ролик, клип, TikTok и т.д.)	
	Перечень необходимого оборудования для разработки и презентации проекта	
	Форма презентации проекта	
	Состав экспертной группы по оценке	

	качества проекта	
	Перечень сторонних организаций, учреждений, аудитории для презентации проекта	
	Перечень источников для создания содержания проекта (в разных форматах – текст, видео, мультимедиа, чат, блог и др.): список литературы, видеотека, мультимедиатека, фонотека и т.д.	
	Основные трудности проекта	

**Приложение Е****ТЕСТ «Я ДУМАЮ»**

**для определения уровня развития личностных качеств  
младших подростков в проектной деятельности на уроках музыки  
по оценочно-рефлексивному критерию**

№ п/п	Утверждение	Я думаю
1	Я считаю, что работа над проектом: 1.1. интересна тем, что требует самостоятельной работы 1.2. разнообразит уроки музыки 1.3. требует слишком много дополнительных затрат сил и времени, чем работа на уроке	
2	Все предложения для проекта от других участников: 2.1. надо обсудить с коллективом проекта 2.2. сделать так, как считают самые активные участники коллектива 2.3. спросить мнение учителя музыки и согласиться с ним	
3	Лидера в проектном коллективе надо: 3.1. выбирать по способности вносить лучшие предложения 3.2. выбирать по способности организовать, настроить коллектив на работу по проекту 3.3. выбирать не надо	
4	Проект – это возможность для: 4.1. самообразования и самоорганизации 4.2. выполнения заданий участников проекта или учителя 4.3. развлечения на уроках музыки	
5	Я считаю, что проект на уроке музыки – это всегда творчество, и поэтому: 5.1. необходимо определить тему, составить план и определить сроки выполнения 5.2. надо выполнять все указания учителя музыки 5.3. планировать ничего не надо	
6	В работе над проектом надо: 6.1. уметь слушать одноклассников и понятно для всех излагать свои мысли и предложения 6.2. стараться понять других участников, а самому предлагать ничего не надо 6.3. просто наблюдать за работой других	
7	При выполнении проекта надо: 7.1. активно работать и обдумывать все наперед 7.2. выполнять все, что требуется, не задумываясь 7.3. внимательно наблюдать за работой других	
8	Когда проект выполнен, то надо: 8.1. обсудить работу и результат проекта с коллективом	

	8.2. поинтересоваться только оценкой от учителя музыки	
	8.3. все забыть и хорошо отдохнуть	
9	В дальнейшем я:	
	9.1. планирую снова активно участвовать в выполнении проектов	
	9.2. не определился со своим участием в проектах	
	9.3. не планирую выполнять проекты	

### Оценка за ответы в баллах

№ п/п	Баллы за ответы	№ п/п	Баллы за ответы
1.1.	3	6.1.	3
1.2.	2	6.2.	2
1.3.	1	6.3.	1
2.1.	3	7.1.	3
2.2.	2	7.2.	2
2.3.	1	7.3.	1
3.1.	3	8.1.	3
3.2.	2	8.2.	2
3.3.	1	8.3.	1
4.1.	3	9.1.	3
4.2.	2	9.2.	2
4.3.	1	9.3.	1
5.1.	3		
5.2.	2		
5.3.	1		

### Уровневая градация ответов на тест:

Уровень	Личностные качества		
	Художественно-познавательная инициативность	Позитивная коммуникативность	Творческая самоорганизованность
	Кол-во баллов		
Высокий	7–9	7–9	7–9
Средний	5–6	5–6	5–6
Низкий	3–4	3–4	3–4

### Уровневая градация ответов на тест:

Уровень	Кол-во баллов
Высокий	27–23
Средний	22–18
Низкий	17–9

## Справки о внедрении

Департамент образования Администрации города Омска  
Бюджетное общеобразовательное учреждение города Омска  
«Средняя общеобразовательная школа № 161»  
644903, город Омск, микрорайон Входной, 101  
Телефон 712-350, телефон/факс 712-364

## СПРАВКА О ВНЕДРЕНИИ

Дана Жэнь Яньмину, аспиранту кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» в том, что результаты его научного исследования на тему «Педагогические условия организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки (на материале музыкально-художественной культуры Китая)» были апробированы на уроках музыки седьмых классов Королевой Любовью Александровной учителем музыки бюджетного общеобразовательного учреждения города Омска «Средняя общеобразовательная школа № 161» с февраля по апрель 2023 г.

Настоящей справкой подтверждаем актуальность темы исследования и практическую значимость созданного соискателем учебно-методического комплекта, который состоит из учебно-методического пособия и видеохрестоматии. Этот комплект позволяет организовывать с учащимися проектную деятельность на материале музыкально-художественной культуры Китая, очень удобен в использовании как для школьного учителя музыки, так и для самостоятельной работы и самообразования школьников.

Директор БОУ г. Омска «СОШ № 161»

  
  
С.В. Ровкина



ПРАВИТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГА  
КОМИТЕТ ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Государственное бюджетное общеобразовательное  
учреждение средняя общеобразовательная  
школа № 68  
Калининского административного района  
Санкт-Петербурга  
195267, г. Санкт - Петербург  
ул. Ушинского д. 33 корп. 2 Литер А  
тел(факс): 417-25-50  
E-mail: school68spb@mail.ru  
ОКПО 50870367 ОКГУ 23280  
ОГРН 10278002497250  
ИНН/КПП 7804094058/780401001

СПРАВКА О ВНЕДРЕНИИ

Дана Жэнь Яньмину, аспиранту кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» в том, что результаты его научного исследования на тему «Педагогические условия организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыки (на материале музыкально-художественной культуры Китая)» были апробированы на уроках музыки учителем высшей категории Подгурской А.Н. с учащимися седьмых классов в государственном бюджетном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 68» Калининского района г. Санкт-Петербурга с февраля по апрель 2024 г.

Настоящей справкой подтверждаем, что результаты исследования Жэнь Яньмина обладают актуальностью для современного этапа развития российско-китайских взаимоотношений, и позволяют российским школьникам ознакомиться с музыкально-художественной культурой

Китайской Народной Республики. Высокую степень практической значимости представляет учебно-методический комплект – учебно-методическое пособие и видеохрестоматия, в которой представлено сто пятнадцать видеофрагментов музыкальных произведений общей продолжительностью более двадцати двух часов. Структура видеохрестоматии полностью соответствует темам учебно-методического пособия.

Директор ГБОУ школа № 68  
Калининского района Санкт-Петербурга



Сыч Т.В.