

**Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»**

О. А. Ногина

Е. Ю. Волчегорская

**Теория и методика музыкального воспитания
детей младшего школьного возраста**

Учебно-методическое пособие

Челябинск

2024

УДК 371.037(021)

ББК 74.200.544.3я73

Н 76

Ногина, О. А. Теория и методика музыкального воспитания детей младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие / О. А. Ногина, Е. Ю. Волчегорская. – Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2024. – 272 с. – ISBN -978-5-907869-10-3

В учебно-методическом пособии представлены основные теоретические положения в области общего музыкального воспитания детей младшего школьного возраста с позиции современной музыкально-педагогической реальности, рассматриваются вопросы методики музыкального воспитания младших школьников, способы и форм организации музыкально-эстетической деятельности в начальной школе.

Пособие предназначено для студентов высших учебных заведений очной и заочной формы обучения по профилю Педагогическое образование. Также материалы пособия могут быть полезны учителям, работающим в образовательных учреждениях.

Рецензенты: **Г. Я. Гревцева**, д-р пед. н., профессор

И. В. Верховых, канд. пед. н., доцент

ISBN 978-5-907869-10-3

© О. А. Ногина, Е. Ю. Волчегорская, 2024

© Издательство Южно-Уральского
государственного гуманитарно-
педагогического университета, 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА I. ИСТОРИЯ МУЗЫКИ И ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	7
I. 1. Этапы развития зарубежной музыки и музыкального воспитания.....	7
I. 2. История развития музыкально-педагогических идей и становления музыкально-воспитательной практики в России.....	27
I. 3. Современные тенденции развития теории и методики музыкального воспитания.....	37
ГЛАВА II. ТЕОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	47
II. 1. Сущность музыкального воспитания, основные понятия.....	47
II. 2. Цель, задачи и содержание музыкального воспитания в начальной школе.....	56
II. 3. Принципы и методы музыкального воспитания.....	67
ГЛАВА III. Музыка как вид искусства.....	75
III. 1. Особенности музыкального искусства.....	75
III. 2. Виды, жанры музыки.....	77
III. 3. Средства музыкальной выразительности.....	81
III. 4. Музыкальные инструменты.....	85
III. 5. Музыкальные формы.....	87
ГЛАВА IV. ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	90
IV. 1. Развитие музыкальных способностей.....	90
IV. 2. Возрастные особенности музыкального развития детей младшего школьного возраста.....	92

Глава V. МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	105
V. 1. Классификация видов музыкальной деятельности детей.....	105
V. 2. Слушание музыки. Музыкальное восприятие.....	107
V. 3. Хоровое (ансамблевое) пение.....	127
V. 4. Музыкально-ритмическое движение.....	134
V. 5. Игра на музыкальных инструментах детского оркестра (шумовых музыкальных инструментах).....	138
V. 6. Детское музыкальное творчество (импровизация, сочинение музыки детьми).....	141
V. 7. Освоение элементов музыкальной грамоты.....	148
ГЛАВА VI. УРОК МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	151
ГЛАВА VII. ПРОГРАММА ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	158
ГЛАВА VIII. МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	166
ГЛАВА IX. МУЗЫКА НА ДРУГИХ УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	172
ПРАКТИКУМ (задания для самостоятельной работы).....	182
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	196
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	199

ВВЕДЕНИЕ

Музыка, как часть духовной культуры человечества, была и остается ценностным ориентиром, суммирующим и передающим в художественной форме все знания о различных культурных средах и традициях. Музыка – это одновременно эстетическое, философско-этическое, социальное и коммуникативное явление, которое имеет колоссальный развивающий потенциал, прежде всего в детском возрасте. Поэтому в образовательном пространстве начальной школы достижение цели музыкального воспитания – формирование музыкальной культуры как части духовной – зависит сегодня от того, насколько учебно-воспитательный процесс может разворачиваться по принципу «образование через искусство». Это подразумевает формирование у детей интереса к жизни через увлеченность искусством, переживание и принятие ими музыкальных ценностей, освоения детьми культурных форм общения с музыкой.

Учебное пособие призвано обеспечить профессиональную готовность будущих педагогов к осуществлению нравственного и эстетического воспитания младших школьников средствами музыкального искусства с учетом современных научно-теоретических представлений о педагогическом процессе формирования музыкальной культуры ребенка.

В пособии раскрываются основные понятия и категории теории музыкального воспитания, рассматриваются вопросы методики музыкального воспитания младших школьников, способы и формы организации музыкально-эстетического воспитания в начальной школе.

Овладение будущими учителями начальных классов профессиональным тезаурусом музыкальной педагогики поможет точно и правильно использовать специальную музыкальную терминологию, анализировать и выстраивать музыкально-воспитательный процесс. Представление о методике музыкального воспитания ориентирует будущих специалистов в практической музыкально-педагогической деятельности,

подготовит к успешному творческому решению профессиональных задач на уроках в начальной школе.

Учебное пособие содержит материалы лекций, задания и вопросы для самоконтроля, практикум (задания для самостоятельной работы).

В пособии использованы материалы книг М. С. Осеневой «Теория музыкального воспитания»; Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой «Теория музыкального образования»; А. Н. Зиминой «Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста»; Н. Г. Тагильцевой «Учебное пособие для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Теория музыкального образования»; Т. Э. Тютюнниковой «Творческое музицирование, импровизация и законы бытия»; Л. В. Школяр «Музыкальное образование в школе»; А. Ф. Яфальян «Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе».

ГЛАВА I. ИСТОРИЯ МУЗЫКИ И ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

I. 1. Этапы развития зарубежной музыки и музыкального воспитания

План:

Музыкальное воспитание детей в зарубежных странах в контексте развития музыкальной культуры.

Система музыкально-эстетического воспитания в эпоху античности.

Особенности содержания музыкального воспитания в эпоху Средневековья.

Значение музыкального искусства в педагогике эпохи Возрождения.

Значение музыкального искусства в педагогике эпохи Просвещения.

Зарубежные концепции музыкального образования XX века.

Слово «музыка» в переводе с греческого языка означает «искусство муз». В древности музыка не мыслилась как искусство звуковедения, звуковысотности, ритма и темпа, она была отражением эмоций, мыслей и психических состояний, выраженных одновременно и в звуке голоса, и в пластике тела, и в действии. Слово, движение и звук сливались воедино. Главное назначение музыки состояло в организации человеческого общения, поэтому с древнейших времен она выполняла функции воспитания, воодушевления, одухотворения, а также лечения и оздоровления.

Смысловой первоосновой в музыке является интонация. Интонация (от лат. *intono*) означает «произношу нараспев». Как в речи, так и в музыке, интонация является важнейшим средством взаимодействия, коммуникации.

По мнению ряда исследователей (Б. В. Асафьев, А. А. Леонтьев, А. Н. Сохор, Б. Л. Яворский Д. К. Кирнарская), музыкальная интонация ведет

свое происхождение от тех древнейших форм звуковой коммуникации – эмоциональных выкриков и звукоизобразительных возгласов древних предков человека, которые изначально служили ему ориентирами в окружающем мире. Первоначально древние интонационные комплексы растворялись в синкретичном первобытном культурном поле, но впоследствии выделились в самостоятельную творческую деятельность. При этом именно интонирование стало прообразом музицирования. В результате расширения сферы трудовой деятельности, усложнения общественных и межличностных отношений, произошло разделение единого, изначально универсального языка на предметно-смыслообразующий (речь) и интонационно-звуковысотный (музыка). Именно поэтому Б. В. Асафьев писал: «Музыка как искусство начинается с того момента, когда люди усвоили во взаимном общении полезные звукопроявления («сигналы»), когда эти звукопроявления отложились в памяти как постоянные основные отношения двух или ряда интонируемых элементов» [3, с. 18].

Теория коммуникативной первоосновы в происхождении музыки позволяет рассматривать музыку как раннюю, изначальную форму коммуникации, понимание которой присуще человеку с рождения. Музыкально-интонационная коммуникация является формой бытия музыкальной культуры, включающей в себя процессы генерирования, трансляции и усвоения культурных ценностей в музыкально-художественной форме. Именно через интонацию, как особый, невербальный канал общения, слушатель учится читать музыкальный язык, понимать музыку (Б. Л. Яворский). Возможность интонационно-смыслового подхода к изучению средств выразительности музыки доказана многолетней практикой работы школьных учителей музыки по программе Д. Б. Кабалевского.

Этапы развития музыкальной культуры во многом поясняют исторические особенности развития теории и практики музыкального воспитания.

Музыка в Древнем мире сливалась с научным знанием и религиозными верованиями, а музыкальное воспитание являлось неотъемлемой частью жизни, традиций, нравов, устоев общества и отражало особенности уклада каждого народа. Музыка постепенно выделяется из первобытного синкретического праискусства, которое объединяло в себе зародыши танца, поэзии, музыки. В эпоху Древнего мира впервые появляются профессиональные музыканты (при храмах), но музыка в основном сохраняет практические функции; развиваются песенные и танцевальные жанры; появляются первые инструменты – арфа, гобой, флейта, лютня, орган. Появляются первые системы письменной фиксации, но основная форма распространения музыки – устная.

В эпоху **Античности** музыка, в силу своей нравственной направленности, считалась важным средством и целью общественного воспитания, а музыкальность человека рассматривалась как социально ценное и определяющее качество человека. Поэтому в Древнем мире музыкальному воспитанию юношества придавалось огромное значение.

Античным системам музыкально-эстетического воспитания свойственен эстетико-педагогический максимализм, проявившийся в преимущественном использовании искусства в воспитательных целях.

Художественная образованность в это время считалась основой образования в целом. Синонимом термина «мусический» был термин «образованный». Музыка, литература, грамматика, рисование и гимнастика составляли основное содержание образования, призванного развить силу и красоту души, нравственность стремлений и чувств, а также силу и красоту тела. Общественное воспитание у греков было неотделимо от эстетического воспитания, основу которого составляла музыка. Музыка понималась как универсальное и приоритетное средство общественного воспитания и его цель (спартанцы, Пифагор, Платон, Аристотель). Так, Пифагор считал космос «музыкальным», так же как «музыкально» благоустроенное государство, подчиненное «правильному» ладу. А поскольку музыка

отражает гармонию, то высшая цель человека сделать свое тело и душу музыкальными.

Особую роль играла музыка в жизни древних греков. Там впервые появились странствующие певцы – рапсоды. В Древней Греции впервые сложилась музыкальная система из 4-х мелодических ячеек – тетрахордов. Соединяясь попарно, они образовывали «гармонии» – лады. Музыка была в основном вокальной. Любимые инструменты сопровождения – лира, кифара, флейта Пана, авлос. В Афинах родилась трагедия, которая ставилась в театрах-амфитеатрах. В них была сцена для артистов (мужчин) и орchestra для хора, исполнявшего песни в унисон.

Развитая музыкальная культура сложилась в Древнем Египте. К сожалению, нам не дано услышать знаменитые мистерии или страсти по богам, которые, абсолютно поменяв своих героев (Озирис, которые умирал зимой и оживал каждую весну), дожили до XVII века.

Созданные в эпоху Античности духовные сокровища стали основой европейской культуры.

Содержание и направленность музыкального воспитания в эпоху **Средневековья** целиком определялись новой идеологической ориентацией, связанной с распространением и укреплением позиций христианства. Став главенствующей, всеобщей и обязательной религией, христианство подчинило философию, этику, педагогику и искусство. На смену культу наслаждения чувственной красоты, характерному для античности, пришел христианский аскетизм – сознательное ограничение и подавление чувственных желаний и потребностей.

В Средние века отношение к искусству определяется догматами церкви, не приемлющей гедонистичности и элитарности эстетической мысли античности. Для средневекового аскетичного мировоззрения всякая красота, как прелесть, имела осуждающий характер и была обманом, скрывающим истину.

Музыке стала отводиться роль вспомогательного средства для глубокого и прочного усвоения религиозных истин. Роль искусства заключалась в усилении эмоционально-нравственного эффекта при богослужении, в результате чего искусство приобретало прикладное, а не фундаментальное значение. Музыка была важным средством эстетизации церковных обрядов, надления их эмоциональным смыслом, художественностью, главная задача которой заключалась в воспитании религиозной нравственности.

Церковные мыслители отвергали народную и светскую музыку как «греховную, увеселяющую чувства и услаждающую слух». Идеалом духовной музыки стал простой по форме, аскетичный по содержанию мотив, лишенный чувственной окраски. Образцом такой музыки стал григорианский хорал, с характерной для него строгостью ритма и плавным движением мелодии, что создавало эффект устойчивого единодушия и способствовало духовно-созерцательному характеру музыкального воспитания человека во время богослужения. Созерцательный характер воздействия такой музыки был тесно связан со словом, которое было в центре внимания человека (молитва) и которому музыка служила эмоционально-смысловым дополнением. Это обусловило первичность вокальных сочинений в сравнении с инструментальными и последующее их разделение на две самостоятельные области музицирования – уже в эпоху Возрождения.

Приобщение к церковной музыке было неизбежным для подрастающего поколения, поскольку музыка сопровождала церковные обряды, усиливая эмоционально-личностное отношение ребенка к религии, способствуя формированию коллективного религиозного сознания. Строгое ограничение (следование религиозному канону) художественного содержания музыки потребовало разработки соответствующих жанров и стилей. Одним из таких стилей стала полифония строгого письма, что способствовало приходу многоголосия на смену одноголосию.

Светская музыка представлена песнями музыкантов-рыцарей – трубадуров и миннезингеров.

В музыкальном (преимущественно певческом) воспитании детей в церковных школах понимали хор как союз личности с общиной, как «форму единения единоверцев». Методы обучения хоровому пению опирались на усвоение песнопений по слуху. Учитель пользовался при этом способами хейрономии (т. е. показом условными движениями рук направления мелодии вверх и вниз), наглядными пособиями. С введением нотной записи на 4-х линейках и слоговых названий ступеней лада методы хорового воспитания претерпели некоторое изменение – стали возникать различные системы символизации.

Одним из наиболее значительных реформаторов в области музыкального образования Средневековья был Гвидо д'Ареццо, именуемый также Гвидо Арентийский (ок. 990 – ок. 1050). Он ввел в употребление четырехлинейный нотный стан с буквенным обозначением высоты звука на каждой линии; из этих букв впоследствии образовались ключи. Для облегчения исполнителям точного интонирования нотной записи Г. д'Ареццо ввел шестиступенный звукоряд, так называемый гвидонов гексахорд, с определенным отношением интервалов и слоговыми обозначениями ступеней – ut, re, mi, sol, la. Составленный из начальных звуков строк гимна св. Иоанну «Ut queant laxis», гвидонов гексахорд на ступенях церковного звукоряда имел три позиции: натуральный гексахорд (от do), твердый гексахорд (от sol), мягкий гексахорд (от fa).

Эпоха **Возрождения** ознаменовала собой переход от Средневековья к Новому времени – это, прежде всего, культура раннебуржуазного общества, зародившаяся в итальянских городах и развившаяся затем в городах других европейских стран. Ренессанс покончил со Средними веками, взяв на вооружение культурные достижения античности, одушевив их новым смыслом. Культ телесной и духовной красоты, силы, здоровья, чувственной гармонии становится каноном искусства. Это имело определяющее значение

для развития форм эстетического воспитания. Речь идет о гуманистическом характере культуры Возрождения, ее светской направленности. Это ознаменовалось переходом от средневекового аскетизма и схоластики к гуманизму и утверждению идеала гармонически развитой личности человека.

Идеалом эпохи стал разносторонне образованный художник – раскрепощенная творческая личность, богато одаренная, стремящаяся к утверждению красоты и гармонии в окружающем мире. В придворных кругах Италии во 2 половине XV в. возникли независимые объединения ученых, поэтов, музыкантов (академии), где провозглашались новые идеалы, отвергавшие церковное искусство и ориентировавшиеся на античность. Композитор, лютнист и математик Винченцо Галилей (1520–1591) стал вдохновителем деятелей искусства и ученых, составивших Флорентийскую камерату – аристократическое сообщество единомышленников, включавшее поэтов, музыкантов, художников. Флорентийцам удалось создать то, что будет с XVIII в. характеризовать оперу. В их первых театральных постановках, т.н. «драмах через музыку» («Дафна», «Эвридика» Я. Пери), мелодия стала главенствовать (ария), осуществился синтез музыки со словом в речитативно-декламационном стиле пения. Окончательное разделение церковного (полифонического) и светского (гомофонного) типа музыки было провозглашено в виде нового творческого кредо музыканта: сочинять музыку «по своему усмотрению» и допускать «исключения ко всяким правилам», которые устанавливались церковными канониками.

Появились новые жанры вокально-хоровой музыки: мотет, мадригал, баллада, оратория, опера и пр. Бурный расцвет переживает инструментальная музыка, которая, отделившись от вокальной, приобрела самостоятельность как оригинальная область человеческой деятельности, что дало яркие примеры повсеместного развития инструментального музицирования. Наряду с чтением и письмом требовалось играть на нескольких музыкальных инструментах, говорить на 5 – 6 языках.

Светская направленность воспитания проявилась в расширении масштабов и содержания музыкального обучения в церковно-приходских школах (метризах), консерваториях (монастырских сиротских приютах; в 1689 году А. Скарлатти (1660–1725) был краткосрочным учителем в Консерватории Санта-Мария-ди-Лорето в Неаполе, а А. Вивальди (1678–1741) больше 20 лет обучал девочек игре на скрипке и пению в Консерватории «Оспedale-делла-Пьета» в Венеции) и т.д. Гуманистическая педагогика была направлена на формирование образованного, нравственно совершенного и физически развитого индивида с четко выраженной социальной ориентацией. Формами массового приобщения к музыке по-прежнему остались церковное пение, народные праздники, карнавалы.

Впервые обретает самостоятельность инструментальная музыка (органные прелюдии, ричеркары). Появляются новые инструменты – гитара, клавесин, скрипка, тромбон, треугольник, барабан. К концу эпохи Возрождения появляются новые жанры – опера, кантата, оратория, сольная песня, в которых композиторы начинают отходить от полифонии.

XVII столетие стало началом эпохи **Нового времени**, важнейшего этапа становления современной европейской и мировой цивилизации. «Век гениев», как принято называть XVII в. – это время великих географических открытий, эпоха взлета научной мысли, сопровождавшаяся многочисленными открытиями в математике, механике, медицине, астрономии и других областях, время бурного развития искусства.

С XVII века начинает складываться единая мировая художественная культура, обладающая едиными общими чертами при существенных национальных различиях. В искусстве XVII века выделяют два основных стилевых направления: барокко и классицизм.

Барокко (итал. barocco — «причудливый», «странный») – стиль в европейском искусстве конца XVI середины XVIII в. Для барокко характерно тяготение к ансамблю и синтезу искусств, аффектации и обостренной

чувственности. Стиль барокко отличается пышностью, контрастностью, динамичностью образов, стремлением к совмещению реальности и иллюзии.

В музыке одной из главных барочных форм становится опера. Первой барочной оперой, которая не потеряла свою значимость до сих пор, является «Орфей» (1607) Клаудио Монтеверди. Оратория – крупное музыкальное произведение для хора, солистов и оркестра. Она также заняла важное место в иерархии жанров барокко (изначально оратории писались только на библейские темы и отличались от оперы отсутствием сценического действия). Самые известные барочные оратории написаны Г.Ф. Генделем (например, «Мессия»).

Из жанров духовной музыки популярными были также духовные кантаты и пассионы. Кантаты (от лат. *cantare* – петь, воспевать) – вокально-инструментальное произведение для хора и солистов. Небольшие по протяженности (во время службы на них отводилось около 20 минут) писались на фрагмент библейского текста, связанного с содержанием службы в данный день церковного календаря. Позднее кантаты становятся светским жанром концертно-лирического характера: появляются праздничные, поздравительные, шуточные кантаты. Пассионы (от лат. *passio* – страдание) – вокально-драматическое произведение, основанное на евангельских текстах и посвящённое событиям Страстной недели («Страсти Христовы»).

Еще один крупный музыкальный жанр эпохи – концерт. Острая игра контрастов, соперничество солиста и оркестра (сольный концерт), либо разных групп оркестра между собой (жанр *concerto grosso*) – хорошо перекликались с эстетикой барокко. Знаменитые мастера жанра концерта: А. Вивальди («Времена года»), И. С. Бах («Браденбургские концерты»), Г. Ф. Гендель и А. Корелли (*Concerto grosso*). Контрастный принцип чередования разнохарактерных частей лёг и в основу камерных жанров – сонаты (Д. Скарлатти), сюиты и партиты (И. С. Бах).



Величайшие композиторы эпохи барокко:

1. Немецкий композитор Георг Фридрих Гендель (1685 – 1759) родился в Германии. Получив музыкальное образование и опыт в Италии, он переселился в Лондон, впоследствии стал английским подданным. В свое время Гендель был гораздо популярнее Баха. Он открыл новые перспективы в развитии жанра оперы и оратории, предвосхитил многие музыкальные идеи последующих столетий.

2. Итальянский композитор, скрипач-виртуоз, педагог, дирижёр Антонио Вивальди (1678 – 1741) вошел в историю музыкальной культуры как создатель жанра инструментального концерта, родоначальник оркестровой программной музыки (цикл концертов «Времена года»), автор богатейшего оперного наследия (им написано более 90 опер).

3. Великий немецкий композитор, органист, капельмейстер, музыкальный педагог Иоганн Себастьян Бах (1685 – 1750). Творческое наследие Баха интерпретируется как обобщение музыкального искусства барокко. Бах является автором более 1000 музыкальных произведений во всех значимых жанрах своего времени (кроме оперы). Творчество И. С. Баха – вершина свободного полифонического письма. Композиционная техника и форма полифонической музыки – fuga (букв. «бег») – основана на последовательном повторении (имитации) в разных мелодически самостоятельных голосах, заданной композитором музыкальной темы. Бах достиг высот в сочетании рационального «строительства» музыки по законам

контрапункта и художественной выразительности образов, гармонического и тонального развития, тембровых находок. Образный строй его сочинений – хоровых (кантат, ораторий, мессы, магнификата, занимающих самую большую часть его творческого наследия) и инструментальных (токат, фуг, прелюдий, органных обработок хоралов, инвенций, фантазий и др.) высоко драматичен, полон ораторского пафоса. Творческие усилия композитора были устремлены на реформу христианского типа богослужения в условиях протестантской церкви. Создавая в основном музыку для церкви, Бах написал немало светских сочинений. Он создал шедевры клавирной сюиты, основанной на старинных танцах (английские и французские сюиты), оркестрового концерта-гроссо (6 Брандербургских концертов) сольной и ансамблевой инструментальной музыки – сонаты, концерты, вариации, полифонические пьесы (для органа, виолончели, скрипки, альты, флейты и др.).

Классицизм (от лат. *classicus* – «образцовый») – идейно художественное направление и стиль в европейском искусстве XVII в.; рассматривал античность как эстетическую и художественную норму. Ему свойственны гражданственность, героический пафос, пластическая гармония и ясность, строгие пропорции, стройность композиции, симметричность.

Понятие классицизма в музыке устойчиво ассоциируется с творчеством Гайдна, Моцарта и Бетховена, называемых венскими классиками. Музыкальные произведения классиков имели конкретную строгую форму, писались по канонам. Композиторы стремились к балансу, чтобы части одного сочинения не противоречили, а уравновешивали друг друга. В сочинениях венских классиков разум и логика уравновешивали эмоции и чувства, в их музыке переплетаются трагизм и комичность, скрупулёзный расчёт и лёгкость изложения мысли.



1. Йозеф Гайдн (1732 – 1809) – австрийский композитор, представитель венской классической школы. В историю мировой музыкальной культуры Йозеф Гайдн вошёл как создатель классической симфонии. Камерные сочинения пишутся в новой сонатной форме. Ему также принадлежит заслуга в создании инструментальной музыки и формировании устойчивого состава симфонического оркестра. В детстве Гайдн служил певчим в венском кафедральном соборе. В храме святого Стефана мальчик научился играть на клавесине и скрипке, начал писать музыку. С 1749 по 1761 год молодой человек перебивается случайными заработками в разных оркестрах. Затем последовала тридцатилетняя служба при дворе Эстерхази. После того как оркестр венгерского князя был распущен, музыкант стал работать в Англии. Последние годы жизни композитор провёл в Вене. Творчество Гайдна уже при жизни композитора приобрело европейскую известность и по достоинству было оценено современниками. Музыка Гайдна – это «музыка радости и досуга», она полна оптимизма и действенной энергии, светла и естественна, лирична и изысканна. Композиторская фантазия Гайдна, казалось, не знала границ. Его музыка богата контрастами, паузами и неожиданными сюрпризами. Гайдн является автором 104 симфоний, 83 струнных квартетов, 52 клавирных сонат, 24 опер.

2. Вольфганг Амадей Моцарт (1756—1791) – великий австрийский композитор, скрипач, органист, представитель венской классической школы. Путь Моцарта в музыке начинался ярко и блистательно. С самых ранних лет жизни его имя стало легендой. В четыре года ему требовалось полчаса, чтобы разучить менуэт и тут же сыграть его. В шесть лет он вместе с отцом

Леопольдом Моцартом, талантливым музыкантом капеллы архиепископа города Зальцбурга, гастролировал с концертами по Европе. В одиннадцать – сочинил первую оперу, а в четырнадцать – дирижировал на премьере собственной оперы в театре Милана. В том же году он получил почётное звание академика музыки Болоньи. Расцвет таланта композитора приходится на последнее десятилетие жизни. Характерной чертой произведений Моцарта является переплетение жанров в одном сочинении. В опере и инструментальном концерте проявляются симфонические элементы, а симфония может звучать как камерная музыка. Музыка Моцарта раскрывает эмоциональный мир человека, рассказывает обо всех сторонах человеческой жизни – прекрасной, наполненной конфликтами. Возвышенное и обыденное, трагическое и комическое – все это в равной степени характерно для музыки Моцарта. Моцарт является реформатором оперного искусства – мелодизм стал основой оперы, герои опер – живые люди с индивидуальными, яркими характерами. Последние симфонии В.А. Моцарта – новый этап в развитии симфонизма (лирико-драматическая драматургия). Клавирная музыка Моцарта – образец оригинального исполнительского стиля (в этот период происходит переход от клавесина к фортепиано). Творческое наследие Моцарта поражает: свыше 1000 произведений во всех существующих жанрах светской и духовной музыки: вокальной и инструментальной, сольной, оркестровой ансамблевой: 16 месс, 14 опер и зингшпилей, 41 симфонии, 27 фортепианных концертов, 5 скрипичных концертов, 8 концертов для духовых инструментов с оркестром, множества дивертисментов и серенад для оркестра или различных инструментальных ансамблей, 18 фортепианных сонат, свыше 30 сонат для скрипки и фортепиано, 26 струнных квартетов, шести струнных квинтетов, ряда произведений для других камерных ансамблей.

3. Людвиг ван Бетховен (1770 – 1827) – великий немецкий композитор, выдающийся пианист, дирижер, представитель венской классической школы. В его творчестве музыка эпохи венского классицизма достигла своей

вершины. В последних его произведениях прослеживаются оттенки романтизма. Потеряв слух в 27 лет, Людвиг ван Бетховен продолжил творить и писал во всех жанрах музыки своего времени. Как никто из музыкантов до него, Бетховен интересовался политикой, общественными событиями, в молодости увлекался идеями свободы, равенства, братства и сохранил им верность до конца дней. Он обладал обостренным чувством социальной справедливости и дерзко, ожесточенно отстаивал свои права – права простого человека и гениального музыканта – перед лицом венских меценатов, «княжеской сволочи», как он их называл: «Князей есть и еще будут тысячи. Бетховен – только один!». Свидетель великих переворотов, перекроивших карту Европы: Французской революции 1789 года, наполеоновских войн, эпохи реставрации, он отразил в своем творчестве, прежде всего, симфоническом, грандиозные потрясения. Музыка Бетховена действенна, активна, передает напряженное биение мысли, конфликтное противопоставление контрастных образов, которые организованы и соподчинены неумолимой логикой целеустремленного развития. Музыкальное наследие Бетховена огромно и удивительно разнообразно: 9 симфоний, 32 сонаты для фортепиано, 10 – для скрипки, ряд увертюр, в том числе к драме И. В. Гёте «Эгмонт», 16 струнных квартетов, 5 концертов для фортепиано с оркестром, «Торжественная месса», кантаты, опера «Фиделио», романсы, обработки народных песен (их около 160, в том числе и русских) и др.

В XVIII–XVIII веках эстетическое воспитание основывалось на специальном обучении музыке, пению, танцам, рисованию, ручному труду, изучению искусства одновременно с совершенствованием общей подготовки. В отличие от эпохи Ренессанса идеал воспитания в новую эпоху, предполагающий гармонию души, разума, тела, обретает большую прозаичность, направленность на воспитание делового человека, которому не подобает уделять много времени искусствам ввиду того, что они «требуют

значительных затрат времени», – писал Дж. Локк, и при этом «редко приносит какие-либо выгоды» [4].

С утверждением в культуре господства светской музыки складывается новый подход к музыкальному воспитанию и развитию как необходимому элементу светского образования. Как следствие, изменяется направленность музыкально-педагогической теории и практики, ориентированной теперь на становление светской профессиональной музыки. Музыкальное образование, в рамках которого осуществляется первоначальное музыкальное развитие детей, разделяется на общее и профессиональное, т.к. начинает активно развиваться профессиональная инструментальная и вокальная школы; расширяется поле теоретических изысканий в области музыкальной педагогики. Открываются специализированные образовательные учреждения – консерватории (первоначально бывшие приютами для сирот) для музыкально одарённых мальчиков (Неаполь) и девочек (Венеция); метризы (в основном во Франции и Нидерландах) – певческие школы при католических храмах, где с раннего возраста проводилось систематическое обучение мальчиков музыке (пению, игре на органе, теории).

XVII век был ознаменован появлением новых тенденций в области профессионального музыкального воспитания и развития детей. Усилия музыкальной педагогики были направлены на формирование музыканта нового типа, постепенно завоёвывающего ведущее положение в музыкальной культуре, – образованного музыканта-практика, который с детских лет совершенствовался в хоровом пении, игре на органе и других музыкальных инструментах, в музыкальной теории и искусстве сочинять музыку.

Общее музыкальное развитие детей по-прежнему происходит, преимущественно, в домашних условиях при участии музыкально образованных родителей или профессионалов-музыкантов.

В XVIII веке, в эпоху **Просвещения**, характерной идеей стала мысль о том, что посредством искусства и эстетического воспитания можно поднять человека до уровня свободной общественной, политической и нравственной

жизни (идеал просвещенного человека). Просветители считали, что искусство воспитывает свободную индивидуальность, развивает универсальные формы чувственного восприятия. Они верили в возможности эстетического развития человечества.

В эпоху Просвещения красота считалась сущностью доброты, человек – творцом собственной судьбы, искусство провозглашалось средством воспитания, в котором не может быть принуждения, а в задачи эстетического воспитания входило создание гармонического общества.

С XVIII века, благодаря деятельности английского мыслителя Нового времени Ф. Бэкона, выдающегося чешского ученого, философа и педагога Я.А. Коменского, начинает складываться система общего детского воспитания и образования. Основным направлением образовательной системы детей стало формирование гармонически развитой личности. Немаловажное значение для достижения этой цели имела музыка. Поэтому в воззрениях выдающихся педагогов Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо присутствуют советы, указания, рекомендации, касающиеся вопросов музыкального развития. Наиболее развернуто представлена эта идея Я. А. Коменским в «Материнской школе», где педагог отдельно выделяет задачу обучения «началам музыки»: музыкальное развитие детей должно состоять в том, чтобы «научить петь на память какой-нибудь стих из псалмов или священных гимнов, что будет иметь место в процессе ежедневных молитвенных упражнений» [4, с. 21].

Я. А. Коменский осуществил попытку программирования музыкальных занятий по классам и соответствующим этапам: подготовительный или преддверный, вступительный, зальный, философский, а также (в старших классах) логический, политический и богословский. На каждом из них стояла конкретная задача и определено содержание обучения.

Так, на первом (подготовительном) этапе изучались гаммы, ключи и начальные сведения по сольфеджио; на втором (вступительном) предстояло углубленное изучение сольфеджио; на третьем (зальном) дети знакомились с

многоголосием и симфонической музыкой; на четвертом этапе (философском), помимо пения, дети играли на музыкальных инструментах и знакомились с инструментальной музыкой. В старших классах продолжалось изучение и исполнение церковных песнопений.

Таким образом, Я. Л. Коменский стал первым педагогом, конкретизировавшим задачи музыкального воспитания и систематизировавшим изучение музыки в школе. Он требовал, чтобы в обучении музыке не было никакой разноголосицы, чего-нибудь «несозвучного», а разнообразие звуков и мелодий было бесконечным, ибо «кто изучил общие основы произведений искусства, ... тот сможет различать и производить бесконечное их количество.

В конце XVIII века происходит расширение поля теоретических изысканий в области музыкальной педагогики, открываются специализированные образовательные учреждения для детей, в результате чего «музыкальное образование детей» выделяется как самостоятельное понятие.

Конец XVIII – начало XIX столетий – время бурного развития профессиональной музыки, тесно связанной как с утверждением индивидуализма новой эпохи **романтизма**, так и с развитием общественной системы музыкального образования.



Изображение внутреннего мира, душевной жизни – основная задача романтизма (композиторы-романтики: Ф. Шуберт, Г. Берлиоз, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Лист, Д. Верди, Р. Вагнер, Ф. Мендельсон, К. Вебер, Ж. Бизе, Э. Григ, А. Дворжак и др.; в русской музыке романтические элементы ярко представлены у М. И. Глинки, композиторов «Могучей кучки», П. И. Чайковского, позднее у С. В. Рахманинова, А. Н. Скрябина и др.) К важнейшим сферам творчества музыкантов-романтиков относятся лирика, фантастика, народно- и национально-самобытное, характерное. Познание мира предстает, прежде всего, как самопознание. Поэтому в сфере профессиональной музыки характерной тенденцией стал, с одной стороны, полиинструментализм композиторов, игравших на трех-четыре инструментах и исполнявших собственные сочинения, а с другой – виртуозный моноинструментализм (Паганини, Лист, Венявский и другие), преобразовавший «играющих композиторов» в «сочиняющих исполнителей». В начале XIX в. сочинение и исполнение музыки размежевались на две относительно самостоятельные области творческой деятельности, развитие каждой из которых достигло небывалого уровня.

Это размежевание привело к быстрому и очевидному «технологическому прогрессу» в композиции и исполнительстве, уровень которых требовал высокого профессионализма и стал недоступным для большинства любителей музыки. В связи с этим проявилась тенденция к элитаризации музыкального образования. Основными ее причинами стали углубление социокультурных противоречий и технологическое усложнение профессиональной музыки. Элитаризация проявилась не только в обучении игре на музыкальных инструментах, которое стало традиционным с эпохи Возрождения и затем постоянно усложнялось. Она проявилась в возможностях широкого доступа правящих сил к профессиональному музыкальному искусству – опере, балету, симфонической и камерно-инструментальной музыке, а также возможностях домашнего и салонно-аристократического музицирования. Одним из проявлений элитаризации

музыкального образования был достаточно высокий уровень преподавания музыки в домах аристократов и частных учебных заведениях, не идущий ни в какое сравнение с преподаванием музыки в народных школах.

В результате музыкальное воспитание, доминировавшее в древности и в Средние века, уступило место обучению и шире – образованию, нравственно-воспитательная направленность которого уже не имела определяющего, целевого значения в процессе духовного становления личности аристократа, а была лишь одним из средств модного «светского воспитания».

В то же время массовое музыкальное образование оставалось на достаточно элементарном уровне, не обеспечивающем возможности полноценно воспринимать, а тем более исполнять, сложные произведения профессионального музыкального искусства. «Инструментальная иносказательность» самовыражения из-за технической сложности была доступной далеко не всем. Слушание же музыки нередко становилось пассивной формой ее «потребления», эстетическое качество которого специально не программировалось и не контролировалось.

Наряду с элитаризацией музыкального образования проявились и демократические тенденции, связанные с введением в обучение народной песни. Расширение содержания музыкального образования и выход его за рамки традиционного культового характера явилось той мерой, которая обеспечила некоторое приближение музыкального воспитания к жизни.

Характерной чертой XIX столетия стало стремление приобщить детей к высокой профессиональной культуре пения. В это время продолжают свою деятельность консерватории и приравненные к ним академии, высшие музыкальные школы, колледжи, где дети обучались наряду со взрослыми.

В Европе XX в. энтузиасты в области музыкального воспитания создали оригинальные системы, получившие широкое распространение.

Известна система швейцарского педагога-музыканта Э. *Жак-Далькроза*. «Жизнь – есть музыка с ее живым, и жизнь творящим ритмом»,

писал Жак-Далькроз. Суть его системы – приобщение учеников к музыке путем передачи ее динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку. Жак-Далькроз стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма. Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснен и усвоен, а «телесно пережит». Кроме того, совершенствование слухового восприятия детей рассматривалось в качестве исходного пункта формирования педагогической системы Э.Ж.-Далькроза, поэтому была специально разработана система тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. При этом Э.Ж.-Далькроз считал важным и то, как организован сам процесс занятий с детьми, который должен «приносить детям радость, иначе он теряет половину своей цены».

Главной целью своей педагогической деятельности австро-немецкий композитор и педагог **Карл Орф** (1895–1982) считал развитие творческого потенциала личности ребенка. Музыкальное воспитание по его системе осуществляется в процессе «элементарного музицирования» (термин Орфа). Суть этой деятельности в синтезе музыки с речью, с ее ритмической и мелодической стороной. Музыка связывается с движением, пантомимой, театрализованной игрой. Свою экспериментальную работу Карл Орф обобщил в пособии «Шульверк», состоявшем из пяти томов. Большое внимание уделяется им гармонии, музыкально-ритмическому воспитанию и игре на музыкальных инструментах. Международным центром подготовки по системе К. Орфа является институт в Зальцбурге, входящий в Моцартеум (Академия музыки). К. Орф считал, что активному развитию музыкальности ребенка способствует детское творчество, музицирование – игра на детских инструментах, пение и музыкально-ритмическое движение. Он разработал детский инструментарий: ксилофоны, металлофоны, гlockenшпили, литавры, двойной барабан, тарелочки, блокфлейты разного диапазона. Он

рекомендовал также широко использовать природные «инструменты» – руки и ноги детей для создания всевозможных звуковых эффектов: хлопков, шлепков, шелканья, притопов и т. д. Причем в создании такого шумового аккомпанемента он обращался к речевым композициям.

В основе системы венгерского композитора *Золтана Кодая* (1882–1967) лежит признание им определенной универсальной роли хорового пения. Система музыкального воспитания и развития венгерского педагога основана на певческо-хоровых национальных традициях. Отождествляя народную песню с родным музыкальным языком ребенка, З. Кодай считал, что подобно словесному языку, ребенку нужно овладеть им в самом раннем возрасте. При этом музыкальное развитие должно опираться на реально звучащую музыку, на песни, которые поются, на индивидуальные переживания и активное музицирование. З. Кодай разработал систему обучения по нотам на основе релятивной (ладовой) сольмизации. В этой системе используются буквенные названия звуков, применяются условные обозначения ритмических рисунков (ти – восьмые, та – четверти) и ручные знаки (определенные движения рукой, обозначающие каждый звук). З. Кодай доказал, что занятия музыкой стимулируют успехи учащихся по другим предметам. С первого класса в Венгрии введено двухголосное пение, его подготавливает одновременное исполнение детьми двух различных ритмов.

Таким образом, к началу XXI века в области музыкального воспитания и развития детей накапливается разносторонний теоретический материал и ценный практический опыт: разрабатываются концепции, системы и методики воспитания, развития и обучения детей музыке; издаются специальные сборники музыкальных произведений для игры детьми, учебники пения и т. п.

I. 2. История развития музыкально-педагогических идей и становления музыкально-воспитательной практики в России

План:

- 1. Традиции народного музыкального воспитания на Руси.*
- 2. Условность применения термина «музыкальное воспитание» до второй половины XVII века.*
- 3. Истоки зарождения и особенности становления просветительских тенденций в отечественном музыкальном образовании.*
- 4. Музыкально-эстетические позиции русских педагогов – К. Д. Ушинского, Н. Ф. Бунакова, Л. Н. Толстого.*
- 5. Становление музыкального воспитания в общеобразовательных школах после Октябрьской революции 1917 года. Музыкально-педагогическая деятельность Б. Ф. Асафьева, Б. Л. Яворского, В. Н. Шацкой, Н. Л. Гродзенской, О. А. Апраксиной, Д. Б. Кабалецкого.*

Основные направления эволюции музыкально-педагогической мысли в XX веке (преподавание музыки как вида искусства; постижение учащимися смысла музыки через понимание интонационной природы музыки; разработки принципов педагогики искусства).

Самобытный склад русской национальной культуры обусловил первичную форму музыкального искусства России – пение. В русской музыкальной культуре хоровое пение главенствовало, поэтому профессиональная русская музыка вплоть до XVIII в. развивалась главным образом в хоровых жанрах. Хоровому пению обучали на Руси в церковных и монастырских школах, а также в храмовых хорах.

Известно, что музыке и музыкальному образованию придавал немалое значение царь Иван Грозный. По его инициативе Московский собор 1551 г. обязал духовенство всех городов организовать у себя на дому детские школы

«на учение грамоте, и на учение книжного письма и церковного пения псалтырного».

В XV в. появляются первые древнерусские теоретические пособия, «музыкальные азбуки», которые вначале входили в составы певческих книг и ограничивались перечнем певческих знаков – знамен. Позже к перечислению добавлялось «толкование знамени», состоявшее из исполнительского объяснения («како поется») и распределения «по гласам». В 1677 г. появляется значительный в истории музыкальной культуры музыкально-теоретический труд, связанный с обучением в области вокально-хорового искусства – «Грамматика мусикийская» Н. П. Дилецкого. «Грамматика» содержала наиболее полное изложение композиционных основ партесного пения и служила основным пособием для изучения теории музыки и техники многоголосного хорового письма.

В связи с возросшей потребностью в певцах для участия в пышных дворцовых балах императрицы Анны, музыкальных развлечениях и оперных спектаклях в 1738 г. издается указ об основании в Глухове певческой школы. (Выпускниками глуховской школы впоследствии стали известные русские композиторы Д. С. Бортнянский (1751–1825), М. С. Березовский (1745–1777) и др.) По окончании глуховской школы мальчики поступали в Придворную певческую капеллу, возникшую в результате реорганизации хора Государевых певчих дьяков, основанного во времена Ивана Грозного. Расцвет капеллы наступил в период руководства ею Д. С. Бортнянским. Особой заботой его стала вокальная культура певцов. Профессиональный опыт, приобретенный за годы пения в капелле, позволял певчому в дальнейшем вести самостоятельную педагогическую деятельность. Так, гордостью капеллы стал А. Е. Варламов (1801–1848), разработавший одно из первых русских методических пособий по развитию вокальной культуры.

Большое значение музыкальному воспитанию и обучению стало придаваться в закрытых учебных заведениях для знати. К примеру, в созданном в 1731 г. Сухопутном шляхетском корпусе мальчиков и юношей

обучали танцам и музыке как неперменной составляющей умений светского человека. Особенно важным фактором для формирования массовой музыкальной культуры и зачатков профессионального музыкального образования в России в этот период стало повсеместное преподавание пения и игры на фортепиано в женских учебных заведениях. Из различных пансионов, институтов благородных девиц и других подобных учреждений, в которых, как правило, воспитывались девушки не только из высшего сословия, но и из семей со средним достатком, выходили подготовленные учительницы музыки, которые затем учили музыке собственных детей или нанимались на работу в качестве гувернанток, в обязанности которых также входило обучение детей музыке.

Общее (обязательное) музыкальное образование в России того периода существовало только в виде практики церковного пения.

Последняя треть XVIII века занимает рубежное положение в истории русской музыки и музыкального образования. В это время в России складывается и созревает своя национальная композиторская школа. Наступает первый расцвет молодой светской музыкальной культуры, подготовленный реформами Петра I и всем предшествующим развитием музыкально-общественной жизни.

Как и в других областях русского искусства, в русской музыке нашли отображение различные стилистические направления, сложившиеся в европейском искусстве XVIII столетия, – классицизм, сентиментализм, реализм. В условиях стремительного роста светского искусства русские музыканты неминуемо должны были усваивать опыт старших композиторских школ Европы. В первых опытах русских композиторов нетрудно обнаружить следы влияния итальянской или французской оперы, инструментальных традиций итальянской, немецкой, австрийской или чешской школы, а главное — классических творений Моцарта, Глюка, Гайдна. Но это отнюдь не лишало русскую композиторскую школу национального своеобразия.

Народная песня – главный источник творчества композиторов XVIII века. На основе оригинального, самобытного народно-песенного тематизма формировались, по существу, все музыкальные жанры этого времени: опера, симфония, камерная музыка, камерный ансамбль, вокальная лирика. Овладевая сложными вокальными и инструментальными формами, русские композиторы стремились, прежде всего, использовать в них богатство своих народных мелодий. Естественно, что первое место в русской музыке XVIII века заняла комическая опера – народная по сюжету и языку, насыщенная народно-песенным материалом. Уже в первых несложных операх русские композиторы уделяли большое внимание народным хоровым сценам, а в опере Фомина «Ямщики на подставе» народная песня определяет собой весь драматургический замысел.

Среди различных жанров русской музыки XVIII века особое место занимает вокальная лирика – песня и ранний романс. Если опера, привлекавшая к себе лучшие творческие силы, становится к концу века подлинным центром высокой профессиональной культуры, то камерная вокальная музыка выполняла иную задачу. Не достигая еще высокого профессионального уровня, она была, тем не менее, самым любимым, простым и доступным жанром музыкального творчества, одинаково распространенным в различных социальных слоях. Народная песня в крестьянском быту, канты в мещанской городской среде, сентиментальная или галантная песенка «на голос менуэта» в кругу столичного дворянства – таков далеко не полный перечень песенных жанров XVIII века.

Начало классического периода русской музыки связано с именем М. И. Глинки. Его музыкальные произведения пропитаны народными мотивами, в них присутствует тот самый пушкинский «русский дух». Кроме вокальных произведений и симфоний, композитор создал две оперы: «Жизнь за царя» (1836) и «Руслан и Людмила» (1842). Оба произведения пронизаны сильнейшим патриотическим и русским началом, ведь как писал М. И. Глинка: «В музыке должны присутствовать интонации и даже целиком

мелодии народной музыки той национальности, к которой принадлежит автор». Так, в опере «Жизнь за царя» в образе простого крестьянина Ивана Сусанина М. И. Глинка показал всю силу и мощь русского народа. Самое главное новаторство оперы заключалось в том, что главным героем музыкального произведения стал крепостной крестьянин. В эпической сказке с яркими романтическими мотивами «Руслан и Людмила» Глинка ещё дальше отошел от традиций французских и итальянских опер, и именно после этих произведений русская музыка была признана во всем мире, а М. И. Глинка по праву признан основоположником русской музыкальной классики.



Вторая половина XIX в. – это время расцвета творчества русских композиторов, развития музыкальной критики и теоретической мысли о музыке. Совершился перелом в организации музыкального образования. Поднялся уровень музыкальной сцены, развилась концертная жизнь, достигнуты были небывалые успехи в исполнительстве. Расширился во много раз и демократизировался контингент слушателей. В это время открываются Московское и Петербургское отделения Императорского русского музыкального общества, постоянно проводящие доступные всем музыкальные собрания; основываются консерватории – сначала в Санкт-Петербурге (1862) и Москве (1866) (возглавляли их братья Рубинштейны), а концу века в Одессе, Киеве и других городах.

В Петербурге возникло музыкальное объединение композиторов, которое получило название «Могучая кучка». В нее входило пять композиторов, из которых только один являлся профессиональным музыкантом – М. А. Балакирев. Н. А. Римский-Корсаков был профессиональным военным (морским офицером), А. П. Бородин – профессором химии, сделавшим более 30 открытий в этой области, М. П. Мусоргский – офицером Преображенского полка, позже служившим в Министерстве государственных имуществ, а Ц. А. Кюи окончил Николаевскую военно-техническую академию в чине полковника. Душой и вдохновителем этого музыкального кружка был критик В. В. Стасов. В своем творчестве эти композиторы шли по линии развития интонации русского знаменного напева, утверждая народно-национальный характер музыки, обращались к крестьянской песне, к музыкальной культуре других народов.

В 1862 г. с целью распространения музыкального образования и популяризации классической музыки М. Балакиревым и Г. Ломакиным была организована Бесплатная музыкальная школа, ставшая просветительным учреждением. По творческому направлению и социальному составу (рабочие, служащие, студенты) она была родственна общеобразовательным воскресным школам 1860-х годов. Занятия проводились 4 раза в неделю. Идеи Бесплатной музыкальной школы для народа были подхвачены многими прогрессивно настроенными людьми, и в разных городах России открывались всевозможные музыкальные классы.

Массовое музыкальное воспитание являлось предметом поисков и для других выдающихся деятелей российской культуры. Так, важные эстетические позиции конкретизировались в педагогической работе видных русских педагогов, в частности К. Д. Ушинского (1824–1871), утверждавшего, что «запоет школа – запоет весь народ», и Н. Ф. Бунакова (1837–1904), учебный план которого наряду с историей, географией и литературой включал пение светских песен.

Методика обучения грамоте Л. Н. Толстого (1828–1910) в Яснополянской крестьянской школе включала и классы музыки-пения, пройдя которые «всякий даровитый ученик мог бы, пользуясь существующими и доступными всем образцами, самостоятельно совершенствоваться в своем искусстве». Уроки пения в Яснополянской школе обычно проходили по вечерам. На фортепиано аккомпанировал сам Л. Н. Толстой. Часть занятий уходила на пение песен, а другая часть – на упражнения, которые выдумывали сами ученики. Л. Н. Толстой очень ценил творческую инициативу учащихся и старался предоставить большую свободу фантазии воспитанников.

После Октябрьской революции в стране создается новая единая трудовая школа, целью которой стала подготовка людей всесторонне развитых. Музыкальное воспитание как часть эстетического воспитания становится необходимостью школьной жизни. Начинается активный поиск содержания и методов с детьми по музыкальному воспитанию, отвечающих потребностям нового общества, нового государства. В первых документах Наркомпроса задан вектор музыкального воспитания и круга доступной возрасту детской музыкальной деятельности. Урок музыки объявлен обязательным, его цель – эстетическое воспитание будущих строителей коммунизма. О значении предмета «Музыка» можно судить по количеству часов в учебных планах – 2 часа в неделю с 1 по 9 классы.

30-е годы XX века – время расцвета детского хорового творчества. Открываются Дома художественного воспитания детей, Дома пионеров, огромное количество школьных хоров, проводятся хоровые смотры, Олимпиады. Дети много поют в школе, в пионерских отрядах. Однако сложный репертуар, недостаточное количество педагогов, умеющих работать с детскими голосами, злоупотребление возможностями грудного регистра при пении пионерских песен приводят к «взрыву» фониатрических заболеваний. Необходимым становится изучение особенностей детского голоса и принципов его охраны. Центром изучения детского голоса

становится Московская государственная консерватория, где при музыкально-педагогическом факультете создавались опытные хоровые коллективы, проводившие наблюдения за развитием детских голосов. Практические методы воспитания голоса вырабатывались в Детском хоре Центрального дома художественного воспитания детей.

Существенный вклад в теорию музыкального воспитания и развития детей внес Б. В. Асафьев. Созданная им теория интонации как учение о специфике музыкального мышления, проявляющегося в процессе восприятия и воспроизведения музыкальных образов, приобрела большое значение в понимании целей и задач общего музыкального воспитания, обосновав важнейшие вопросы методики и организации музыкально-развивающего процесса. Его мысли о необходимости развития музыкально-творческого потенциала детей, об активном, осознанном музыкальном восприятии стали ключевыми в формировании отечественной музыкально-педагогической теории и практики.

Среди музыкально-психологических работ 1920-х годов выделяется исследование С. Н. Беляевой-Экземплярской, посвященное особенностям детского музыкального восприятия, вопросы которого освещаются автором со стороны его смыслового, интеллектуального значения. В поле зрения исследователя – анализ, сопоставление, различение, словесные реакции на музыку.

В 30–60-е годы наиболее плодотворно шла разработка частных музыкально-педагогических методик, касающихся постановки детского голоса, хорового пения, обучения нотной грамоте, музыкально-ритмического воспитания, игры на музыкальных инструментах (О. А. Апраксина, Е. Я. Гембицкая, Н. Л. Гродзенская, М. А. Румер, В. Н. Шацкая и другие). В методических рекомендациях В. Н. Шацкой обосновано тематическое построение занятий, рассмотрены способы презентации музыкального материала; Н. Л. Гродзенской установлена последовательность слушания

музыки: вступительное слово, слушание, анализ произведения, повторное слушание.

Огромное значение для теории и практики музыкального воспитания и развития детей имели труды Л. С. Выготского. В результате проведенных исследований Л. С. Выготским был сделан важнейший вывод о том, что на ранних ступенях развития восприятие есть «единство сенсорных модальностей» и оно «непосредственно связано с моторикой» [2; 4]. В последующем развитие этих идей продолжится в фундаментальных трудах Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, К. В. Тарасовой.

В 50–60-е годы XX века многими отечественными и зарубежными учеными активно исследовались отдельные музыкальные способности в разных видах музыкальной деятельности у детей: изучалось чувство ритма, развиваемое в процессе ритмических движений (Н. А. Ветлугина, Т. Л. Беркман, Л. А. Гарбер, Н. Н. Гейнрихс, Г. А. Ильина, К. В. Тарасова), звуковысотная чувствительность (М. И. Лисина), чистота певческих интонаций (А. Д. Воинова, В. А. Петрова), особенности музыкального восприятия (И. Дзержинская, В. К. Белобородова, Т. А. Репина) и др.

В исследованиях этих лет особое внимание обращалось на поиски методов обучения, обеспечивающих последовательность, систематичность упражнений, а также эмоциональное переживание детей. Ученые-педагоги отмечали, что при выборе системы методических приемов необходимо учитывать не только специфику музыкального искусства, но и возрастные и индивидуальные особенности развития детей.

В изучении проблем музыкального воспитания школьников важную роль сыграло исследование известного отечественного психолога Б. М. Теплова «Психология музыкальных способностей» (1947). Эта книга и по сей день не утратила своего значения для понимания музыкального развития способностей и творчества детей. Б. М. Теплов показал, что обучение плодотворно, если оно ориентируется на ближайшую зону развития, то есть несколько превосходит возможности ученика. Б. М. Теплов раскрыл

основные условия развития музыкальных способностей человека, составил классификацию этих способностей и выявил сущность ладового чувства, музыкально-ритмического чувства и способности к музыкально-слуховым представлениям, сформулировал понятие «музыкальности» человека. Основные положения, высказанные Б. М. Тепловым:

- Раннее проявление музыкальных способностей позволяет поднимать вопрос о необходимости планомерного музыкального воспитания еще с преддошкольного возраста.

- Отсутствие ранних проявлений музыкальности не свидетельствует об отсутствии музыкальных способностей вообще, т.к. процесс музыкального развития индивидуален. Следовательно, необходим и индивидуальный подход к детям в процессе обучения музыке.

- Если одна из способностей слабо проявляется, то это тормозит развитие других. Удаление тормоза стимулирует музыкальное развитие.

- Нельзя говорить об отсутствии у ребенка музыкальности до получения им систематического воспитания и обучения.

После Великой Отечественной войны школьный предмет стал называться «Пение и музыка», затем просто «Пение». В 1965 году Министерство просвещения РСФСР вновь поставило перед школой вопрос о необходимости более широкого подхода к музыкальному образованию школьников, после чего была разработана новая программа с названием «Музыка». При этом поддержание лучших отечественных традиций вокально-хорового исполнительства не утратило своего значения в методических рекомендациях школьного музыкального обучения детей.

С появлением в 70-х годах музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского начался новый этап развития теории и практики музыкального образования в нашей стране. Эта концепция, вобрав в себя лучший отечественный и зарубежный опыт, отстаивала позиции преподавания музыки как вида искусства и подчеркивала необходимость разработки принципов педагогики искусства.

В 80–90-х годах XX столетия в трудах О. А. Апраксиной, Э. Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, Л. Г. Арчажниковой, Л. В. Горюновой и др. был обобщен многолетний опыт музыкально-педагогической исследовательской работы, выполнен ряд исследований, посвященных разработке дидактических средств и методов музыкального обучения.

I. 3. Современные тенденции развития теории и методики музыкального воспитания

План:

- 1. Поливариантность взглядов на воспитательные и образовательные возможности музыкального искусства в современном мире.*
- 2. Интенсификация теоретической и методической разработки проблемы индивидуального подхода к обучающимся.*
- 3. Осмысление особенностей педагогического процесса на музыкальных занятиях. Переориентация содержания и методов обучения на уроке музыки в современной образовательной системе начальной школы.*
- 4. Новые требования к профессиональной подготовке учителя музыки.*

Современные представления о музыке в детском возрасте формируются в мультикультурном пространстве, где, суммируя все знания о различных культурных средах и традициях, музыкальное искусство имеет огромный развивающий потенциал как неисчерпаемый «строительный материал» для выстраивания собственного «вектора движения», приобретения личных и социальных качеств.

Постановка и решение проблемы развития ребенка музыкой (и шире – искусством) как проблемы развития человека заставила пересмотреть всю систему научно-теоретических представлений о педагогическом процессе формирования музыкальной культуры ребенка. Происходит смещение акцента с узкоспециальных задач к задачам формирования интереса к жизни

через увлеченность искусством, освоения детьми культурных форм общения с искусством, развития творческого художественно-образного мышления.

Достижение цели музыкального воспитания – формирование музыкальной культуры как части духовной – зависит сегодня от того, насколько учебно-воспитательный процесс может разворачиваться как диалог культур, диалог сознаний. В основе музыкальной педагогики лежит идея единства процессов сознательного и бессознательного, рационального и эмоционального как образной целостности, поскольку полноценное восприятие интонационно-смыслового содержания музыки часто происходит вне осознания (дифференциации) отдельных средств музыкальной выразительности.

В русле идей Д. Б. Кабалевского духовный диалог культур возникает только в условиях органического взаимодействия музыки, педагога и детей. Это возможно в том случае, если педагог будет «говорить языком искусства» – языком образов, впечатлений, переживаний. Содержанием является процесс воспитания у детей нравственно-эстетического отношения к действительности; музыкальная деятельность как жизнетворчество; творение себя как личности, взгляд в себя. Работа над техническими умениями и навыками возникает как следствие того, что ребенку не хватает средств выражения своего индивидуального состояния, переживания, настроения.

Л. В. Горюнова, опираясь на музыкально-педагогическую концепцию Д. Б. Кабалевского, выдвинула следующие принципы музыкальной педагогики (педагогики искусства): целостность, образность, ассоциативность и вариативность, единство разного и своеобразного, интонационность. По мнению Л. В. Горюновой, в основе принципов педагогики искусства должно лежать единство мира, универсальность законов его развития, отражаемые художественным мышлением. Целостность и образность, которые, являясь свойствами мышления человека, универсальной природной особенностью психики ребенка, должны управлять музыкально-педагогическим процессом. Отдельное музыкальное

произведение является одновременно и художественным обобщением, единичным, особенным и конкретным явлением культуры. Процесс накопления единичных и особенных художественных обобщений и формирует чувство стиля – ядро культуры восприятия. Основой процесса музыкального воспитания является живое музыкальное искусство. Природа музыкального искусства, определяемая теорией музыки в понятиях, детьми должна осваиваться через саму музыку [4].

Э. Б. Абдуллин в своих многочисленных трудах сформулировал основные задачи современного музыкального образования школьников:

- развитие художественной эмпатии, чувства музыки, любви к ней, способности оценить ее красоту, творческого по характеру эмоционально-эстетического отклика на произведения искусства;

- развитие творческих художественно-познавательных способностей, осознание себя как личности в процессе общения с музыкой;

- развитие творческих способностей в исполнительской и «композиторской» деятельности;

- развитие музыкально-эстетического вкуса;

- развитие потребности в общении с высокохудожественным музыкальным искусством, в музыкальном самообразовании [1].

Вопрос развития у детей потребности и интереса к музыке находится в числе краеугольных в музыкально-педагогической концепции Ю. Б. Алиева. Его методика сочетает проблемно-поисковые и репродуктивные методы презентации и усвоения музыкального материала. Большое значение придается организации контроля за качеством усвоения и обратной связи в процессе музыкального обучения. Ю. Б. Алиевым разработана проблемная методика, направленная на развитие у школьников способности стилеразличения. Для формирования у учащихся чувства стиля используются специальные задания. Они базируются на накоплении знаний о музыке изучаемого стиля. В этом процессе выявляются наиболее характерные

стилистические детали, типичные для того или иного композитора, что облегчает преодоление трудностей стилового определения на слух.

Автор выявил основные критерии музыкального развития младших школьников, к которым относятся:

- уровень развития художественных предпочтений;
- участие школьников в какой-либо сфере художественного творчества;
- информированность в области художественной культуры общества [3].

Одной из тенденций общего развития методики музыкального воспитания можно назвать формирование «звукословаря», системы знаний об особенностях музыкального языка как в его традиционном толковании (система средств музыкальной выразительности в широком значении и принципов развития), так и в современном – близком к семиотическому подходу.

При этом подавляющее число исследователей и практиков обращаются в основном к слушанию как к наиболее доступной и массовой форме приобщения к музыке обучающихся. Большое число авторов базируют свою методику на стимулировании музыкально-познавательного интереса. Не включая музыковедческие термины и не предлагая алгоритма анализа музыки, педагоги побуждают самих учащихся ее анализировать в виде размышления, раздумья по поводу прослушанного.

А. Ф. Яфальян разрабатывает новые направления в музыкальной педагогике: аудиальное развитие школьников, музыкотерапия в развитии личности. В практику школ внедрены ее занимательные книжки для детей «Мир звуков», учебное пособие «Методика музыкального воспитания в школе». В нем раскрыт новый подход к музыкальному образованию детей в начальной школе, а именно: первоначально ребенку нужно научиться слушать, слышать и понимать предмузыкальный – шумовой и звуковой – мир. Определяя аудиальное развитие детей как предмузыкальное, автор выделяет главную мысль – если ребенок научится слушать и слышать окружающий звуковой мир, самого себя, тогда он будет способен понять и

принять музыку. При этом музыка представляет собой не цель, а средство воспитания [25]. На первый план выдвигается работа по развитию творческой личности, способной воссоздать целостную музыкальную картину мира. С этой целью предлагаются различные виды фантазирования, работа с музыкальным дневником, крупные и малые формы внеклассной музыкальной работы, что в целом позволит включить все сенсорные системы детей и дать целостные сенсорные представления о мире под воздействием музыки и в процессе создания «музыки жизни».

О преобразующем воздействии музыкального искусства на личность ребенка в силу творческого характера всех без исключения видов указывает и М. С. Каган. Именно в процессе творчества активно включаются эмоциональная, интеллектуальная и волевая сферы личности школьника, которые и преобразуются в процессе общения с музыкой как с искусством.

В современной музыкальной педагогике наиболее востребованными становятся такие методы, которые дают возможность детям фантазировать, экспериментировать с музыкальными звуками, сочинять несложные музыкальные композиции. Процесс сочинительства сопровождается радостью и удовольствием. А дети, как известно, творчески прогрессируют там, где испытывают успех и радость [2, с.25].

Данная концепция отвечает современным запросам системы образования – «ухода» от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, ориентируя на продуктивность реальных видов деятельности, которыми обучающийся должен овладеть к концу обучения. Новую парадигму образования отличает направленность на формирование мотивационно-смысловой стороны учебной деятельности. Способами, обеспечивающими формирование адекватных смыслов, являются реализация компетентного подхода в обучении, становление активной жизненной позиции учащихся, развитие потребности в знаниях и познании, приоритете мышления над репродукцией заученного.

Процесс обучения трансформируется из пассивного усвоения знаний от педагога в активный процесс саморазвития личности учащегося. Это требует пересмотра подходов к организации музыкально-образовательного процесса в сторону расширения образовательного пространства, дополнения традиционных форм освоения музыкального наследия креативными способами взаимодействия с музыкой и увеличения роли практической деятельности обучающихся в музыкально-образовательном процессе.

Переход на компетентностный подход при организации процесса обучения предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

На уроке музыки основу интерактивных методов составляют преимущественно творческие задания, которые придают смысл обучению. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное решение, построенное как на личных знаниях и опыте, так и с помощью взаимодействия с окружающими, позволяют создать фундамент для сотрудничества, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога.

Большое значение для успешного внедрения интерактивных форм обучения имеет современное техническое оснащение образовательного процесса (мультимедийные средства, электронные образовательные ресурсы и т. п.). Учитывая особенности урока музыки как синтетического урока с привлечением различных видов искусств (литературы, живописи, архитектуры, театра, кино и др.), а также драматургически-смысловую подчинённость каждого занятия тематической художественно-педагогической задаче, можно выделить следующие формы использования медиаинформационных технологий:

1. *Анонсирование темы* – на слайдах представлена тема урока, кратко изложены его ключевые моменты в виде плана, в виде вопросов, на которые необходимо ответить в ходе урока, в виде ключевых слов.

2. *Презентация биографических, музыковедческих и искусствоведческих теоретических сведений* через визуально-графический информативный ряд (сведения о жизни и творчестве композитора и исполнителя с фотоиллюстративным сопровождением, представление визуальных аналогов стиля, жанра, эпохи музыкального образца через демонстрацию произведений других видов искусств, вербально-информационные блоки и др.).

3. *Использование ЭОР (электронные образовательные ресурсы)*. Учитель в этом случае выступает как организатор процесса учения, руководитель самостоятельной деятельности учащихся, оказывающий им нужную помощь и поддержку.

4. *Демонстрация видеоконтента изучаемых произведений* (фрагментов оперных и балетных постановок, художественных и документальных фильмов, мюзиклов и концертных выступлений).

5. *Виртуальные экскурсии* в музейные и выставочные пространства.

6. *Разучивание вокально-песенного репертуара с применением вербально-графических* (озвученный «плюсовый» видеоконтент, демонстрируемый в виде движущейся нотной записи) и *видеовербальных* (караоке «минусовки» и «плюсовки») *музыкальных редакторов* с возможностью варьирования инструментального состава, стилевой интерпретации аккомпанеента и др.

7. *Образовательные игры*, которые предоставляют платформу для активного обучения: они могут настраиваться под нужды пользователя, предоставляют мгновенную обратную связь, дают возможность самостоятельно делать открытия, приходиться к новому пониманию.

Мультимедийность придает процессу освоения обучающимися новых знаний большую эмоциональную выразительность, наглядность, насыщенность, доступность, а главное – эффективность. В медиаинформационных средствах иллюстрации могут быть представлены в виде примеров (в том числе текстовых, нотных), двухмерных и трехмерных

графических изображений (рисунков, фотографий, схем), звуковых фрагментов, анимации, видео фрагментов. Например, темы «Опера» и «Балет» лучше сразу продемонстрировать в виде подбора ярких, популярных фрагментов произведений, чем выразительно описывать происходящее. Изучая тему «Танец», также удобно посмотреть движения танцоров в разных танцах, для того чтобы лучше понимать его особенности – ритмические (в польке, полонезе), мелодические (в менуэте), фактурные (в вальсе) и т. д. Включение информационных мультимедийных технологий делает процесс обучения технологичнее и результативнее: у детей обостряется восприятие, повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала. Вариантов использования мультимедиа технологий множество и зависит от творческого подхода преподавателя. (Примеры интернет-ресурсов, образовательных игр, которые можно использовать на уроках музыки, см. в Приложении).

Один из аспектов инновационных изменений на уроках музыки в младших классах затрагивает процесс подбора репертуара, где необходим учёт педагогом тех социокультурных условий, в которых находится подрастающее поколение, их музыкальных предпочтений, и понимание того, что современные дети – это дети эпохи новых технологий. Так, например, знакомство детей с образцами академической классической музыки можно начать с современных аранжировок и интерпретаций в стиле поп-, рок-, джазовой, электронной музыки. При этом внимание должно быть обращено к музыкальной теме произведения, которая в формате цитирования, аранжировки или стилизации несет определенную эмоцию, состояние, образ. Сравнивая оригинальное звучание произведения и его современную интерпретацию, у детей развивается тонкое дифференцированное слышание характеристик музыкальных образов, объемное восприятие и нелинейные, целостные представления о музыке.

Таким образом, современные тенденции развития теории и методики музыкального воспитания отражают проблему трансформации смысловой

сферы музыкального воспитания: с точки зрения отношения обучающихся к постигаемому миру музыки, переживание и принятие ими музыкальных ценностей, а также осознания закономерностей развития музыкального искусства и смысла жизни в мире музыки. Сегодня стоит говорить о том, что предъявляемые настоящим временем требования к уроку музыки изменились. Теперь урок организовывается по принципу поиска новых форм с целью воспитания комплексного отношения к музыке в эмоциональном, художественном и сознательном аспектах. Одно из немаловажных мест в данном процессе имеет педагог, который должен обладать стремлением к поиску наиболее продуктивных форм, методов, способов организации учебного процесса, что и является сущностью инновационного подхода.

Вопросы и задания

1. Раскройте сущность и значение музыкального искусства в античном обществе.
2. Какое значение придавалось музыке в гуманистической педагогике Возрождения?
3. Назовите главное песнопение католической церкви эпохи Средневековья.
4. Кем был Гвидо Аретинский? Его роль в развитии западной теории музыки.
5. Назовите основные виды музыки эпохи Возрождения.
6. Охарактеризуйте стиль «барокко», назовите основные музыкальные жанры, выдающихся композиторов.
7. Охарактеризуйте стиль «классицизм».
8. Что общего в творчестве венских классиков? (Что отличает композиторов венской классической школы?)
9. В чем разница между первоначальным музыкальным развитием детей, общим и профессиональным музыкальным образованием?

10. Поясните, в чем состоит значение педагогической деятельности и Я. А. Коменского для системы общего детского музыкального воспитания и образования.

11. Назовите основные положения музыкально-педагогической концепции Э. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая.

12. Проанализируйте значимость музыкального воспитания на Руси в дореволюционное время и в советской России.

13. Назовите выдающихся российских педагогов и ученых, исследовавших вопросы музыкального воспитания детей.

14. Перечислите основные тенденции развития музыкально-педагогической мысли на современном этапе.

ГЛАВА II. ТЕОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

II. 1. Сущность музыкального воспитания, основные понятия

План:

- 1. Взаимосвязь теории музыкального воспитания с философскими, общенаучными, специально-научными и музыкальными дисциплинами.*
- 2. Сущность понятий «музыкальное обучение», «музыкальное развитие», «музыкальное воспитание». Музыкальное образование как единство обучения, воспитания и развития.*
- 3. Сущность методика музыкального воспитания в контексте методологии и теории преподавания музыки.*
- 4. Методика музыкального образования как совокупность форм, видов, методов и средств, направленных на достижение цели, задач, на усвоение учащимися личностно-значимого, художественно и эстетически направленного содержания музыкального образования.*
- 5. Ведущая цель музыкального воспитания – становление, развитие музыкальной культуры обучающихся как части их общей духовной культуры.*

6. *Понятие «музыкальная культура». Музыкально-эстетическое сознание – основа индивидуальной музыкальной культуры ребёнка; элементы музыкально-эстетического сознания, выделяемые О. П. Радыновой, Л. В. Школяр.*

В педагогике музыкального образования сформировано много подходов к определению понятия «музыкальное воспитание». Данное понятие в широком и узком значении рассматривают ученые Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. В узком смысле под музыкальным воспитанием понимают воспитание, прежде всего определенных качеств личности учащихся, в широком смысле — это нравственное, эстетическое, художественное воспитание. Не утратила своей ценности цитата В. А. Сухомлинского: «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание Человека, воспитание доброго ума и сердца».

А. Ф. Яфальян характеризует музыкальное воспитание как процесс передачи духовного опыта в чувственной форме, который способен вызвать катарсис, удовлетворение. Музыкальное воспитание – это взгляд в прошлое, связанный с осмыслением музыкально-художественного и духовного опыта в настоящий момент конкретной личностью [25].

По мнению автора учебника по теории и методике музыкального воспитания М. С. Осеневой, музыкальное воспитание – это целенаправленный процесс эмоционально-когнитивного и деятельностно-практического освоения детьми музыкального искусства, или, иными словами, превращение богатства музыкальной культуры в богатство внутреннего мира личности [16].

Музыкальное воспитание как процесс является комплексным и реализуется во взаимодействии с музыкальным обучением и развитием. *Музыкальное обучение* рассматривается как своеобразное информационное обеспечение музыкального воспитания, как процесс передачи и освоения

знаний, умений и способов действий, необходимых для успешного осуществления музыкальной деятельности. *Музыкальное развитие* – это развитие музыкальных интересов, вкусов, потребностей учащихся, развитие всех сторон музыкального слуха, музыкальной памяти, мышления, воображения; и развитие музыкально-творческих способностей, исполнительских, слушательских и композиторских умений и навыков.

В современной музыкальной педагогике основным, главным понятием является термин «*музыкальное образование*», которое включает и музыкальное воспитание, и музыкальное обучение, и музыкальное развитие. Музыкальное образование можно рассматривать и в другом ракурсе, а именно: как определенную организационную систему, ступень, результат или процесс образования школьников. Оно может быть рассмотрено как:

- система государственного, частного, духовного, светского образования;
- ступень образования: дошкольное; школьное — начальное общее, основное общее; специальное; высшее;
- система, включающая общее и дополнительное образование;
- процесс обучения, воспитания, развития учащихся;
- результат, включающий личностные, метапредметные и предметные результаты обучения [18].

Под термином «общее музыкальное образование» следует понимать следующее. Во-первых, музыкальное образование включено в систему общего образования как неотъемлемая составная часть. Каждый человек, получающий общее образование в школе, не должен миновать его музыкально-культурной составляющей, что способствует полному и гармоничному развитию. Во-вторых, нужно различать общее музыкальное образование и специальное (техническое) музыкальное образование, которое формирует музыкантов-практиков, композиторов, исполнителей и т. д. Главной задачей общего музыкального образования является развитие, поэтому, говоря о музыкальной стороне образования, прежде всего, нужно

принимать во внимание близость к самому искусству, умение воспринимать его полно и осознавать значительное место искусства в духовном опыте и жизни человека. Духовный опыт человечества, запечатленный в музыке, должен стать достоянием школьников.

Теория музыкального воспитания ребенка – это система научных знаний и понятий о закономерностях управления музыкальным развитием ребенка, воспитания эстетических чувств в процессе приобщения его к музыке. Научными и методологическими основами теории музыкального воспитания являются данные таких наук, как эстетика, музыковедение, физиология, психология и педагогика.

Эстетика – философская наука об исторически обусловленной сущности общечеловеческих ценностей, их порождении, восприятии, оценке и освоении. Эстетика рассматривает искусство как специфический социокультурный феномен. Научному анализу подвергаются результаты эстетического освоения окружающей действительности, процесс эстетического отношения и эстетической деятельности, познание их сущности, структуры, функций. При этом для теоретического осмысления перечисленных проблем современная эстетика использует данные исследований социологии, психологии, семиотики, культурологии. Музыкальная эстетика раскрывает специфические особенности музыкального искусства, отражающие жизненные явления в музыкальных образах.

Музыковедение (или музыковедение) как отрасль искусствознания – одна из основ теории и методики музыкального воспитания ребенка, раскрывающая закономерности и особенности музыки как особой формы художественного освоения мира в ее историческом становлении и развитии. Музыковедение включает в себя разветвленную сеть дисциплин, которые можно разделить на два направления: историческое и теоретическое. История музыки рассматривает процесс развития музыкальной культуры, музыку различных стран, народов, эпох, направлений и стилей. Комплекс

музыкально-теоретических дисциплин направлен на изучение самого устройства музыки. Он включает в себя мелодику, гармонию, полифонию, ритмику, учение о музыкальных формах, сольфеджио, хороведение, исполнительскую педагогику и др.

Таким образом, эстетика вырабатывает критерии эстетической значимости и художественности, музыкознание обуславливает конкретное содержание музыкального воспитания, образования и развития.

Психология дает представление о закономерностях и механизмах развития художественного сознания личности. Эти исследования дают возможность установить соответствие педагогического процесса художественного образования психологическому процессу формирования художественного сознания личности. Психологические основы позволяют определить возрастные особенности детей и соответственно их возможности приобщения к музыке. Одна из центральных проблем музыкальной психологии – это исследование музыкальности и музыкальных способностей.

Психологические исследования опираются на данные физиологии. Физиология изучает материальные предпосылки формирования музыкальных способностей: установление причин и механизмов влияния музыки на организм, строение слухового анализатора и его функциональные проявления, строение голосового аппарата (подвижность нёба, длина и толщина голосовых связок и т. д.), функционирование моторно-двигательного аппарата.

Методика музыкального воспитания является частной методикой, изучающей закономерности педагогического процесса, реализуемого средствами музыки, с целью совершенствования его содержания и методов. Теория и методика музыкального воспитания входят в общую систему педагогических наук. В основе методики музыкального воспитания лежит теория эстетического воспитания, изучающая процесс формирования эстетического отношения ребенка к окружающему миру, своеобразие эстетического переживания.

Основой теории и методики музыкального воспитания детей являются огромные познавательные и воспитательные возможности музыкального искусства. Познание мира через художественный музыкальный образ обогащает личность ребенка, способствует всестороннему развитию и формированию его мировоззрения. Ребенок в системе общего музыкального образования – как сложная открытая система, для которой характерна нелинейность развития. Это означает многовариантные и альтернативные пути развития каждого конкретного школьника, его права на индивидуальный темп и качество становления. При таком подходе важную роль начинают играть познание и помощь в развитии уникальности, единичности, целостности растущего человека – его психофизиологии, природы, культуры, опыта, интересов, отношений.

В современной педагогике ведущей целью музыкального образования принято считать становление, развитие музыкальной культуры обучающихся как части их общей духовной культуры. К понятию «музыкальная культура» относятся различные виды музыкальной деятельности и их результат – музыкальные произведения, их восприятие, исполнение, а также сложившееся в процессе этой деятельности музыкально-эстетическое сознание людей (интересы, потребности, установки, эмоции, переживания, чувства, эстетические оценки, вкусы, идеалы, взгляды, теории). Кроме того, в структуру музыкальной культуры входит деятельность различных учреждений, связанных с хранением и распространением музыкальных произведений, музыкальным образованием и воспитанием, музыковедческими исследованиями. Соответствующий возрасту объем музыкальной культуры общества ребенок перенимает в семье, детском саду, школе, через средства массовой информации, музыкально-культурные учреждения.

Можно выделить два структурных компонента: 1) индивидуальная музыкальная культура ребенка, включающая его музыкально-эстетическое сознание, музыкальные знания, умения и навыки, сложившиеся в результате

практической музыкальной деятельности; 2) музыкальная культура детей определенной возрастной группы (дошкольников, младших школьников и т. п.).

Понятие возрастной музыкальной субкультуры может быть представлено как специфичный набор музыкальных ценностей, которым следуют представители данного возрастного слоя. Исследователи указывают на такие её составляющие, как: внутреннее приятие или неприятие определённых жанров и видов музыкального искусства; направленность музыкальных интересов и вкусов; детский музыкально-литературный фольклор и пр.

Основой индивидуальной музыкальной культуры ребёнка можно считать его музыкально-эстетическое сознание, которое формируется в процессе музыкальной деятельности. Музыкально-эстетическое сознание – компонент музыкальной культуры, представляющий собой музыкальную деятельность, осуществляемую во внутреннем идеальном плане.

Элементы музыкально-эстетического сознания, проявляющиеся в дошкольном младшем школьном возрасте, носят пока еще ориентировочный характер и по содержанию не соответствуют полностью аналогичным элементам, которые характерны для музыкально-эстетического сознания взрослого человека. Кроме того, такие элементы сознания, как идеалы, взгляды, теории, недоступны детям данного возраста.

Основой индивидуальной музыкальной культуры ребёнка можно считать его музыкально-эстетическое сознание, которое формируется в процессе музыкальной деятельности.

Элементы музыкально-эстетического сознания, выделяемые О. П. Радыновой:

- *потребность в музыке* – отправная точка формирования эстетического отношения ребёнка к музыке; возникает рано наряду с потребностью общения со взрослым в насыщенной положительными эмоциями музыкальной среде; развивается с приобретением музыкального

опыта и уже к 6-и годам может сформироваться устойчивый интерес к музыке;

- *эстетические эмоции, переживания* – основа эстетического восприятия; объединяет эмоциональное и интеллектуальное отношение к музыке. Б. Теплов писал: «Чтобы понять музыкальное произведение, важно его эмоционально пережить и уже на этом основании поразмыслить над ним». Развитые эстетические эмоции являются показателем развития индивидуальной музыкальной культуры;

- *музыкальный вкус* – способность наслаждаться ценной в художественном отношении музыкой; не является врожденным, формируется в музыкальной деятельности;

- *оценка музыки* – сознательное отношение к своим музыкальным запросам, переживаниям, установкам, вкусу, рассуждениям [16].

Л. В. Школяр, говоря о музыкальной культуре как части всей духовной культуры, подчеркивает, что становление ребёнка, школьника как творца, как художника (а это и есть развитие духовной культуры) невозможно без развития фундаментальных способностей – искусства слышать, искусства видеть, искусства чувствовать, искусства думать. Последовательность развития – вижу, слышу, чувствую, думаю, действую.

Л. В. Школяр выделяет в структуре музыкальной культуры младших школьников три компонента: музыкальный опыт, музыкальную грамотность, музыкально-творческое развитие.

Музыкальный опыт – это наиболее видимый, самый первый «слой» музыкальной культуры, дающий общее представление о музыкальных интересах ребёнка, его пристрастиях, широте музыкального (и жизненного) кругозора. Он свидетельствует об определенной ориентировке (или об отсутствии ее) как в совокупности ценностей музыкального наследия прошлого (классики, музыкального фольклора), так и в современной окружающей музыкальной жизни. Он отражает также и определенные навыки музицирования. Основными критериями наличия опыта выступают:

уровень общей осведомленности о музыке; наличие интереса, определенных пристрастий и предпочтений; мотивация обращения ребенка к той или иной музыке.

Музыкальная грамотность характеризуется способностью воспринимать музыку как живое, образное искусство, особой чувствительностью к музыке, позволяющей воспринимать ее эмоционально, умением отличить в музыке хорошее от плохого, способностью на слух определить автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора. Критериями уровня музыкальной грамотности являются степень внутренней открытости школьников для постижения незнакомой музыки; степень сопричастности ребенка к содержанию музыки, к стоящим за этим содержанием жизненным явлениям, породившим, на его взгляд, именно такое музыкально-смысловое содержание; степень ориентированности детей в музыкально-драматургических процессах, в выразительных средствах, понимание их организации в конкретном произведении в опоре на закономерности музыки.

Музыкально-творческое развитие – наиболее значимый компонент музыкальной культуры, который характеризуется способностью к саморазвитию и выражается в особом умении воспроизводить, интерпретировать, переживать музыку, осуществляя при этом самопознание, самовыражение, самоутверждение. Для высокого уровня музыкально-творческого развития характерны «открытость» искусству и «бескорыстность» музыкально-художественной деятельности, что выражается в выборе ребенком своей роли в конкретной ситуации; в уровне понимания содержания образа и возможных направлений его развития; в способности увидеть целое раньше его частей; в ощущении внутренней контрастности (противоречивости) музыкально-жизненного содержания; в оригинальности, выразительности замысла и самостоятельности творческого поиска и экспериментирования с музыкальным материалом [6].

Музыкальная культура есть часть всей духовной культуры личности. Музыкальная культура – особая среда, в которой ребенок, накапливая музыкальный опыт, музыкальные впечатления и одновременно активно преобразует музыкальную культуру, внося в нее элементы своей субкультуры; становится субъектом разных видов музыкальной деятельности.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте современное понимание термина «музыкальное воспитание».
2. Охарактеризуйте трактовку и соотношение терминов «музыкальное образование», «музыкальное воспитание» «музыкальное развитие».
3. Покажите связь теории музыкального воспитания с другими науками.
4. Каково значение методики музыкального воспитания?
5. Раскройте содержание термина «музыкальная культура».
6. Как формируется и какие элементы включает музыкально-эстетическое сознание ребенка?

II. 2. Цель, задачи и содержание музыкального воспитания в начальной школе

План:

1. *Цели, задачи музыкального воспитания в начальной школе. Характеристика элементов содержания музыкального воспитания.*
2. *Оценка состояния музыкального воспитания на основе трех взаимосвязанных критериев музыкальной культуры: музыкального опыта, музыкального восприятия и музыкально-творческого развития.*

3. *Музыкальность, креативность, эмпатийность – качества личности, интенсивно развивающиеся в процессе общения с музыкой.*
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт, требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования по музыке. Место предмета в основной образовательной программе.*

Целью музыкального воспитания младших школьников является формирование музыкальной культуры как части духовной культуры человека. Данная цель была сформулирована в середине XX в. Д. Б. Кабалевским, создателем программы по музыке для общеобразовательной школы. Музыкальная культура школьника включает эмоционально-ценностное отношение к музыкальному искусству, развитые восприятие и интерес к музыке, сформированные знания, умения и навыки осуществления музыкально-творческой деятельности. Необходимо подготовить ребенка к эмоционально-ценностному отношению к искусству и жизни, развивать у него адекватное музыкальное восприятие, содействовать накоплению им опыта музыкально-творческой деятельности.

Для этого в ходе изучения музыки на основе активного восприятия и анализа музыкально-художественных образов развивается фантазия, воображение, память обучающихся, закладываются основы систематизации, классификации явлений, алгоритмов творческого мышления, что приводит их к поиску самостоятельных оригинальных способов решения проблем. Развитие вышеперечисленных способностей необходимо в любой созидательной сфере человеческой деятельности, делает жизнь человека одухотворенной, яркой, интересной, разумной.

Сформированные навыки активного диалога с музыкальным искусством становятся основой процесса обобщения и переосмысления накопленного эстетического опыта.

Процесс музыкального воспитания является комплексным и предполагает решение ряда **задач**:

- увлечь музыкой, вызвать интерес и любовь к музыке, способность видеть и ценить ее красоту, развить чувство сопереживания музыкальным образам, т. е. развить эмоциональную отзывчивость на музыку;

- развить музыкально-образное мышление, творческое воображение, восприятие музыки, способность размышлять о ней в связи с жизнью и другими искусствами;

- развить творческие музыкальные способности, практические умения и навыки в процессе исполнения, слушания, сочинения и импровизации; организации музыкального движения;

- развивать музыкально-эстетический вкус и потребность общения с музыкой;

- формировать опыт применения музыки в быту, досуговой деятельности.

С названными задачами согласуется содержание музыкального воспитания, которое условно можно определить, как единство двух направлений:

1. Содержание искусства – оценочное осознание жизненных явлений. Искусство как культура отношений, опыт поколений в образах, в осознании нравственных и эстетических категорий.

2. Творческая позиция. Развитое ассоциативное мышление как основа творческой способности.

Обозначенные направления характерны для эстетического воспитания в широком понимании. Применительно к музыкальному воспитанию Э. Б. Абдуллин конкретизировал элементы содержания следующим образом:

- опыт эмоционально-нравственного отношения к действительности, воплощенный в музыке;

- музыкальные знания;

– музыкальные умения и навыки, проявляющиеся в творческой деятельности школьников.

Содержание предмета «Музыка» составляет музыкальный материал для слушания и репертуар для музицирования. Их отбор осуществляется преподавателем музыки в школе по следующим критериям: музыкальные произведения должны быть высокохудожественными и увлекательными для школьников, педагогически целесообразными (учить чему-то полезному и выполнять определенную воспитательную роль, формировать музыкальные вкусы учеников), романтически приподнятыми, создающими в представлении школьников эталоны красоты, доступными для соответствующего возраста учеников в отношении постижения содержания произведения и его воспроизведения в процессе исполнения, представлять жанры всех эпох и стилей; произведения должны быть созвучными жизненному и музыкальному опыту детей, отвечать тематическому содержанию программы.

В качестве основы понимания музыки как вида искусства выступают знания двух уровней:

1) обобщенные ключевые знания, способствующие формированию целостного представления о музыкальном искусстве. Они характеризуют природу музыкального искусства как социального явления, его роль в общественной жизни. Это представления об интонации как зерне музыки, показ связи музыкальной и речевой интонации, принципы развития, жанровые и стилевые особенности музыки и т. п.;

2) частные знания о музыке – элементы выразительности музыкальной речи (динамика, темп, ритм и т. п.), биографические сведения о композиторах и исполнителях, творческая история создания музыкального произведения.

Умения обусловлены временной природой музыкального искусства и направлены на процесс «наблюдения» (термин Б. В. Асафьева) за интонационным развитием в слушательской, исполнительской деятельности,

импровизации (сочинения) музыки, а также при установлении взаимосвязей музыки с другими видами искусства и окружающей жизнью. Такого рода умения не подлежат автоматизации, ибо связаны с творческим, никогда точно не повторяющимся процессом постижения музыкального искусства. Музыкальные умения опираются на знания о музыке и формируются в процессе ее живого восприятия. При этом в процессе музыкальных занятий формируются две группы умений.

1. К первой из них могут быть отнесены умения, присущие конкретному виду музыкальной деятельности и отвечающие ее природе:

а) *в слушательской деятельности* – это, прежде всего, умения:

– воспринимать музыкальную интонацию, эмоционально откликаться на содержание услышанного произведения;

– охарактеризовать свое внутреннее состояние после его прослушивания, свои чувства, переживания и мысли, рожденные этой музыкой;

– дать вербальную, то есть в словах или невербальную (в рисунке, в пластике и т. д.) характеристику прослушанного произведения, его образно-эмоционального содержания, средств музыкальной выразительности, их взаимосвязи, процесса развития музыкального образа и музыкальной драматургии данного произведения, его интонационных, жанровых и стилевых особенностей;

– выявлять общее и особенное между прослушанным произведением и другими музыкальными произведениями того же автору сочинениями других композиторов, произведениями других видов искусства и жизненными истоками;

б) *в исполнительской музыкальной деятельности* все вышеперечисленные умения сохраняют свою значимость и вместе с тем появляется ряд принципиально новых умений, связанных с необходимостью воплощения данного произведения в собственном исполнении.

Различия в умениях, формируемых в разных видах исполнительской деятельности, заключаются главным образом в том, что каждый вид деятельности требует своих особых умений координировать музыкально-слуховые представления со специфическими способами их воспроизведения: в пении – это координация между слухом и голосом, в игре на музыкальных инструментах и в музыкально-ритмическом движении, пластическом интонировании – координация между слухом и двигательным аппаратом. И в том и в другом случае такая координация регулируется тем идеальным представлением о звучании данного конкретного произведения, которое сложилось у учащегося;

в) в *музыкально-композиционном творчестве* – это умения импровизировать и сочинять музыку по заданным параметрам: ритмическим, мелодико-ритмическим, синтаксическим, жанрово-стилевым, фактурным и другим моделям, а также без них.

2. Во вторую группу входят умения корректировать свое психологическое состояние под воздействием близкой, а иногда и противоположной душевному настрою музыки, исходя из полученных ранее специальных знаний, направленных на осуществление этой деятельности, и из собственного рефлексивного опыта.

В арттерапии, в области коррекционной педагогики установлена возможность корреляции музыки и определенного психологического состояния конкретного человека. В зависимости от того или иного душевного состояния обучающегося корреляция носит индивидуально-личностный характер. Получив соответствующие необходимые знания и опыт взаимодействия с музыкой, ученик способен определить, какая музыка ему нужна для установления душевного комфорта. На основе этого в дальнейшем он способен создать свою домашнюю фонотеку, которую сможет использовать для коррекции своего состояния.

Музыкальные навыки находятся в непосредственной связи с учебной музыкальной деятельностью школьников и выступают в определенных

приемах исполнения музыки: вокально-хоровые навыки (дыхание, звукообразование, дикция, ансамбль, строй, мягкая атака звука, высокая позиция, округленное полетное звучание гласных и т. д.), музыкально-ритмические навыки, музыкально-игровые навыки на детских инструментах и др.

В содержании музыкального образования должны быть представлены:

– различные пласты музыкальной культуры: фольклор (народная музыка), духовная (церковная) музыка, классическое наследие и произведения современных композиторов – все это является основой становления музыкальной культуры школьников;

– познание закономерностей возникновения и развития музыкального искусства и музыкального творчества на основе интонационной, жанровой и стилевой природы музыки, что способствует тому, что музыка глубоко прочувствуется и осмысливается, развивается умение слышать музыку, формируется интонационно-образное мышление, воображение и фантазия детей;

– изучение основных средств музыкальной выразительности (мелодия, лад, темп, динамика, ритм, регистр, гармония и т. д.), которые помогают осознать, постичь процесс создания музыкального образа определенным сочетанием выразительных средств музыки и формируют эмоционально-образное и осознанное восприятие музыки, музыкальных форм и жанров;

– деятельностное освоение музыкального искусства через овладение навыками хорового и инструментального исполнительства, сочинения и импровизации, пластического интонирования музыки и музыкального движения.

В примерных программах по музыке, разработанных в русле требований Федерального государственного образовательного стандарта, указывается на реализацию цели музыкального образования через систему ключевых задач личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития школьников.

Личностное развитие школьников предполагает освоение мира в различных видах музыкально-творческой деятельности, воспитание самосознания и ценностных ориентаций, формирование эмпатии и эстетической восприимчивости.

Задачи познавательного характера включают развитие художественного мышления, умения наблюдать, размышлять, анализировать свои действия и явления жизни, искусства, музыкальные картины мира.

Задачи коммуникативного характера ориентированы на формирование у учащихся умений коллективного творческого сотрудничества, умений «слышать другого», умений поиска нетрадиционных решений творческих задач.

К задачам социального характера относят освоение культурных и музыкальных традиций Отечества, малой родины, семьи, приобщение к художественным ценностям разных народов мира, зарубежному опыту.

Каждая конкретно поставленная задача состоит в создании условий для развития качеств личности учащихся, имеющих приоритетное значение в музыкальном воспитании. Из многогранного спектра личностных качеств, проявляющихся в разнообразном опыте музыкально-творческой деятельности, необходимо рассмотреть музыкальность, креативность и эмпатийность.

Музыкальность понимается как качество личности, находящее свое выражение в ее предрасположенности к общению с музыкой (Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева). Главным показателем музыкальности, по мнению Б. М. Теплова, является эмоциональная отзывчивость на музыку. В исследованиях К. В. Тарасовой конкретизируется, что музыкальность — это комплексное многоуровневое образование, состоящее из двух подструктур: эмоциональной отзывчивости на музыку и собственно музыкальных способностей. К музыкальным способностям относятся сенсорные музыкальные способности (музыкальный слух, чувство ритма), музыкальное мышление (репродуктивный и продуктивный его компонент), музыкальную

память. Музыкальность как система взаимодействия компонентов формируется и развивается в музыкальной деятельности [19].

Креативность — качество личности, развивающееся в процессе общения с музыкой. Под креативностью ребенка понимают его творческий ресурс, предуготовленность к созиданию нового в процессе музыкальной деятельности. В процессе творческой деятельности дети способны создать образцы творчества, которые могут носить как субъективно-творческий (или учебно-творческий — «новое для себя»), так и объективно-творческий характер («новое само по себе»), что характерно для наиболее одаренных детей.

В процессе общения с музыкой интенсивно развивается эмпатийность. Под эмпатийностью понимают способность к сопереживанию, сочувствию, установлению духовного контакта с людьми. При восприятии музыкального произведения происходит либо принятие личностью его содержания, а вместе с ним сочувствие, сопереживание лирическому герою, либо его неприятие.

Оценивание является важной и необходимой составной частью образовательного процесса, т.к. выполняет функцию обратной связи, выявляющей не только уровень освоения программы учащимися, но и степень эффективности педагогического инструментария, и выступает в роли регулирующего элемента, способствующего поддержанию единства всей системы образования. В процессе оценивания должно происходить соотнесение достигнутых результатов учащихся с изначально поставленными целями по заранее определенным критериям оценивания. В настоящее время критерии оценивания не имеют единого стандарта, поэтому проблема оценивания на уроке музыки сохраняет свою актуальность.

В соответствии с требованиями ФГОС целью музыкального воспитания в школе выступает формирование музыкальной культуры школьников как части их духовной культуры. Таким образом, сформированная музыкальная культура школьников являет собой тот

финальный продукт учебно-воспитательного процесса, который требует итогового оценивания как результата учебных достижений учащихся после освоения программы предмета «Музыка».

Уровень достижения результатов личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития школьников посредством разных видов музыкально-практической деятельности и является предметом оценивания, характеризующим степень сформированности музыкальной культуры учащихся. Виды музыкально-практической деятельности, нацеленные на достижение обозначенных результатов, определены во ФГОС. К ним относятся:

- восприятие музыки и размышление о ней в устной и письменной форме;
- хоровое, ансамблевое и сольное пение;
- элементарное музицирование, включающее игру на музыкальных инструментах;
- музыкально-ритмические движения и пластическое интонирование, инсценировки и драматизации музыкальных произведений, выявление ассоциативно-образных связей музыки с другими видами искусств;
- проектно-исследовательская деятельность школьников, использование информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов, самообразование, саморазвитие в области музыкальной культуры и искусства;
- применение разнообразных способов творческой деятельности вне урока, в системе воспитательной работы;
- перенесение полученных знаний, способов деятельности в досуговую сферу.

Под указанные виды музыкально-практической деятельности следует разрабатывать критерии оценивания, соотносясь с возрастными особенностями, природными возможностями учащихся и заданными во

ФГОС личностными, предметными и метапредметными результатами. Учитывая индивидуальную природу музыкальных способностей учащихся, критерии оценивания в условиях общего музыкального образования должны акцентироваться не столько на качестве чисто музыкальных достижений учащихся, сколько на осознанности и качестве включения школьников в музыкально-практическую деятельность.

Процесс оценивания многогранен, имеет разную направленность, поэтому ему должны предшествовать уточняющие вопросы:

1. Что оценивается? Какие результаты?
2. Как оценивается? Какими методами?
3. Зачем, с какой целью оценивается? В чем смысл оценивания?
4. Когда оценивается? В какой момент учебного процесса?

Следуя логике обозначенных вопросов, выстраивается общая картина оценивания:

1. Оцениванию подлежат предметные результаты (компетентности и опыт в разных видах музыкально-практической деятельности школьников) и метапредметные результаты школьников. Личностные результаты диагностируются на качественном уровне (через анализ оценочных суждений школьников), а не на количественном (не оцениваются).

2. Оценивание должно быть максимально объективным, опираться на многообразие современных методов и происходить на основании критериев, разработанных с учетом специфики оцениваемых результатов.

3. Целью оценивания относительно учащихся является определение уровня освоения школьниками программных требований, заданных во ФГОС.

4. Оценивание носит предварительный, текущий, промежуточный или итоговый характер.

Система оценивания может включать инвариантную и вариативную части заданий, запланированных для учащихся на зачетный период – четверть, триместр, год и т. д. Инвариантная часть является обязательной для

всех. Она должна формироваться в виде заданий, где оцениванию подлежит степень овладения знаниями и предметными компетенциями:

- решение тестовых заданий;
- написание викторин;
- написание эссе;
- исполнение песен;
- работа в тетрадях.

Вариативная часть может включать широкий спектр творческих заданий, стимулирующих познавательные потребности школьников и внутреннюю мотивацию к процессу обучения. Такими заданиями могут выступать:

- составление кроссвордов;
- подготовка презентаций;
- написание рефератов;
- исследовательская проектная деятельность;
- выполнение заданий с использованием web-ресурсов (например, ведение музыкальной страницы на сайте класса; разработка мультимедийных проектов; подготовка онлайн-концерта; создание блогов от имени композиторов, исполнителей и т. п.).

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте музыкальную культуру школьника как цель музыкального воспитания.
2. Какие задачи музыкального воспитания в начальной школе являются приоритетными?
3. Раскройте сущность эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству.
4. Назовите основные элементы содержания музыкального воспитания.

5. Охарактеризуйте различные категории знаний о музыке в музыкальном воспитании.
6. Раскройте сущность понятия «музыкальность».
7. Раскройте сущность понятия «креативность».
8. Охарактеризуйте критерии и уровни оценивания результатов учебных достижений учащихся после освоения программы предмета «Музыка» в контексте требований ФГОС.

II. 3. Принципы и методы музыкального воспитания

План:

1. Особенности принципов как исходных положений, раскрывающих сущность цели и задач музыкального воспитания.
2. Понятие, функции и специфика методов, приемов, методик музыкального воспитания. Различные классификации методов музыкального воспитания.

Важнейшим компонентом музыкального воспитания являются принципы, которые рассматриваются в качестве исходных положений, раскрывающих сущность цели и задач музыкального воспитания, характер его содержания и процесса. Среди общепедагогических принципов реализуются принципы развивающего и воспитывающего обучения, научности, систематичности и последовательности, наглядности, доступности, прочности, связи обучения с жизнью, сознательности и творческой активности.

В музыкальном образовании сформулированы специфические принципы, такие как тематическое построение программ по музыке, освоение учащимися музыкального наследия, направленность на духовное развитие детей, интонационно-стилевого постижения музыки.

Базовыми считаются:

- принцип контраста;

- принцип опоры на живое классическое музыкальное наследие;
- принцип историзма;
- принцип целостности урока музыки.

Также важны принципы импровизационности, художественности. Особенно важен принцип необыденности. Он помогает снять усталость, дает детям радость от общения с искусством.

Методы музыкального воспитания – это различные способы совместной деятельности учителя и учеников, где ведущая роль принадлежит педагогу. Методы зависят от учебных задач, от вида деятельности, от возраста детей и от этапов усвоения художественного материала.

Методические приёмы – часть метода, выполняющие при нём вспомогательную роль, дополняют и конкретизируют методы. Методические приёмы меняются в зависимости от возраста детей.

Разнообразие методов музыкального воспитания определяется спецификой музыкального искусства и особенностями музыкальной деятельности учащихся.

В музыкальном образовании применяются как общепедагогические, так и специфические методы. Широко применим метод сравнения во всех его разновидностях, который предполагает наблюдение за музыкой, а также выразительными средствами музыки, как, например, сильные и слабые доли, акценты, динамика (громко, тихо), темп, тембр, ритм и т. д.

Словесные методы – беседа о произведении, рассказ о жизни и творчестве композиторов, объяснение основных функций музыки. Содержателен по своей природе наглядный метод, который включает: наглядно-слуховой метод, наблюдение за развитием музыкального содержания; работу с литературными источниками (исследовательская работа, работа в учебниках и музыкальных тетрадях, с энциклопедиями); видеоинформацию (просмотр фрагментов из опер, балетов, репродукций, фотографий и т. д.).

Познавательную деятельность в процессе организации музыкального воспитания можно организовать при помощи объяснительно-иллюстративного, репродуктивного методов, а также методов проблемной ситуации, метода проектной деятельности.

К группе методов, определяемых спецификой музыкального искусства, относятся:

- метод наблюдения за музыкой, метод убеждения и увлечения музыкой, метод импровизации (Б. Асафьев);

- метод сопереживания (Н. Ветлугина, Д. Кабалевский, А. Мелик-Пашаев);

- метод размышления о музыке (Д. Кабалевский);

- метод забегания вперед и возвращения к пройденному (Д. Кабалевский) или метод перспективы и ретроспективы (Э. Абдуллин) в процессе обучения;

- метод создания композиций (Д. Кабалевский, Л. Горюнова);

- метод музыкального обобщения (Э. Абдуллин) и три действия этого метода;

- метод эмоциональной драматургии (Д. Кабалевский, Л. Предтеченская, Э. Абдуллин);

- метод контрастных сопоставлений и метод уподобления характеру звучания музыки (О. Радынова);

- метод музыкального собеседования (Л. Безбородова);

- метод создания художественного контекста (Л. Горюнова);

- метод интонационно-стилевого постижения музыки (Б. Асафьев, Д. Кабалевский, В. Медушевский, Е. Критская) как общехудожественный метод, способствующий становлению «пытливого слуха» (Б. Асафьев) в художественно-познавательной деятельности (через метод наведения, интонационно-образные сопоставления);

- метод переинтонирования (В. Медушевский, Е. Критская);

- метод развития стилеразличения у подростков (Ю. Алиев);

– метод моделирования художественно-творческого процесса (В. Давыдов, А. Мелик-Пашаев, Л. Школяр) как универсальный и общий для искусства метод (углубляющий проблемный метод);

– метод «сочинения уже сочиненного» (В. Усачева, Л. Школяр), творчество учителя и учащихся на уроке музыки как педагогическая проблема;

– методы изучения крупных музыкальных произведений в школе (Д. Кабалевский, М. Красильникова);

– метод содержательного анализа инструментальных произведений (В. Школяр) (как практическое воплощение принципа моделирования художественно-творческого процесса, диалектико-драматургический в своей основе) и его практические «алгоритмы»;

– метод повторного восприятия музыкальных произведений (Д. Кабалевский, Л. Безбородова).

Своего рода «метаметодом», относящимся к этой сфере музыкального воспитания, является метод сравнения во всех его разновидностях. Широта его применения отвечает слуховой природе музыкального искусства и предполагает наблюдение (термин Б. В. Асафьева) за контрастными и тождественными элементами музыкальной ткани на всех ее уровнях. Имеется в виду применение этого метода по отношению к таким первоэлементам музыкального материала, как, например, сильные и слабые доли такта, *forte* и *piano*, сопоставление различных темпов, тембров и т. д., которые рассматриваются как обширная область ритмических, динамических, тембровых контрастов. Контрасты прослеживаются и в различных способах организации музыкальной ткани в инструментальной и вокальной музыке, в том числе вертикальное и горизонтальное письмо, гомофония и полифония, унисон и многоголосное построение, тема и окружающий ее фон и т. д.

На музыкальных занятиях метод сравнения выступает в самых различных модификациях:

1. Метод выявления сходства и различия, который Д. Б. Кабалевский выделяет в качестве одного из важнейших в музыкальном образовании. По его мнению, этот метод может быть использован, «начиная от восприятия и осознания малейших «строительных» элементов музыки, вплоть до различения полной несхожести или, напротив, значительной близости творческих стилей разных композиторов» [11].

2. Метод идентификации – отождествление предметов, объектов, явлений, процессов, их опознание (как, например, узнавание знакомого произведения среди других).

3. Метод перекодирования – представление содержания в иной знаковой системе (к примеру, выражение музыкального образа средствами музыкально-пластического интонирования) и др. [15].

Метод контраста и тождества позволяет развить навыки анализа конкретного произведения искусства через контрастное сопоставление с другими произведениями, для того, чтобы ярче и полнее оттенить содержательную и структурную сторону первого. Сравнение через контраст подчеркивает наиболее существенные художественно-выразительные моменты данного произведения. При этом процесс сравнения требует высокой слуховой наблюдательности со стороны обучающихся.

Метод сравнения может применяться не только по отношению к самим музыкальным произведениям, но и к их различным исполнительским трактовкам. Особое значение он приобретает в исполнительской деятельности, наглядно демонстрируя образцы правильного или неправильного владения исполнительскими навыками и т. д. Этот метод применяется для развития слуховых и зрительных представлений, ассоциаций и др. в их взаимосвязи.

Выбор методов определяют задачи и тип занятия, виды музыкальной деятельности, степень активности детей в ходе занятия, необходимость индивидуально-дифференцированного подхода, учет возрастных особенностей детей, этапы работы над музыкальным произведением.

Поэтому методы применяются не изолированно, а в различных сочетаниях, например:

- знакомство детей с музыкальным произведением преподаватель начинает с беседы, задает им вопросы о композиторе и его произведениях, пройденных ранее (словесный метод);

- по ходу беседы звучат знакомые фрагменты (наглядно-слуховой метод); сообщает интересные сведения об истории создания произведения или об обстоятельствах исполнения, впечатлении, которое оно оказало на слушателей (метод музыкального собеседования);

- обучающиеся слушают произведения в аудио- или видеозаписи (наглядно-слуховой метод);

- отвечают на вопросы, делятся впечатлениями (словесный метод);

- выполняют предлагаемые творческие задания: сравнивают и анализируют отдельные фрагменты произведения (метод анализа и сравнения); определяют идею произведения (метод обобщения).

Чтобы воспитание и обучение носило творческий, развивающий характер, каждый из трех основных дидактических методов – наглядный, словесный и практический – должен применяться с нарастанием проблемности: от прямого воздействия (объяснительно-иллюстративный метод) через закрепление, упражнения (воспроизводящие и творческие), создание поисковых ситуаций (показ вариантов выполнения задания) к проблемному воспитанию и обучению (самостоятельный поиск детьми способов деятельности).

Специальные музыкально-педагогические методы применяются для создания устойчивого интереса, позитивной мотивации, той эмоциональной, творческо-деятельностной атмосферы, которая необходима для уроков музыки.

Так, метод наблюдения за музыкой, метод убеждения и увлечения музыкой, метод сопереживания, метод размышления о музыке предполагает интенсивную «совместную работу ума и сердца» (Д. Б. Кабалевский). Эти

методы применимы при знакомстве детей с новой для них темой, раскрывающей какую-либо закономерность музыкального искусства, его связи с другими видами искусства, с самой жизнью. При этом важнейшее значение имеет опора на слуховой музыкальный опыт школьников, создание поисковой ситуации, активизирующей мышление детей, их стремление прийти к самостоятельным выводам и умозаключениям, имеющим отношение к новому знанию.

Для реализации этих методов необходимо владеть искусством постановки вопросов (избегать однотипных вопросов и преобладания размышлений над звучащей музыкой).

В разных методических источниках можно встретить такие вопросы, которые предлагаются для размышления о музыке:

- Помните ли вы свои впечатления от этой музыки, полученные на прошлом уроке?
- Что важнее в песне – музыка или слова?
- Каким ты себя чувствовал, когда звучала эта музыка?
- Где бы она могла звучать в жизни, с кем бы ты ее хотел слушать?
- Что переживал композитор, когда писал эту музыку? Какие чувства хотел нам передать?
- Какие события в своей жизни вы могли связать с этой музыкой?

Метод «забегания вперед и возвращения к пройденному» материалу направлен на формирование целостного представления о музыке. Забег вперед создает ситуацию «разведки», а именно узнавания, насколько учащиеся подготовлены к восприятию нового материала, и, наоборот, «возвращение» позволяет увидеть новое, ранее не замеченное, и еще раз насладиться музыкой.

Метод эмоциональной драматургии активизирует эмоциональное отношение учащихся к музыке, способствуя развитию интереса и увлеченности музыкальным искусством. Данный метод является основой при

режиссуре урока музыки, а именно в определении его кульминационной вершины, эмоциональных контрастов и эмоционального пространства.

Вопросы и задания

1. Перечислите основные принципы музыкального воспитания.
2. В чем заключается особенность методов музыкального воспитания?
3. Каким образом методы музыкального воспитания в начальной школе определяются не только спецификой искусства, но и психолого-возрастными особенностями младших школьников?
4. В чем заключается творческий подход учителя при выборе и реализации методов музыкального воспитания?

ГЛАВА III. МУЗЫКА КАК ВИД ИСКУССТВА

III. 1. Особенности музыкального искусства

План:

1. *Особенности музыкального искусства: связь музыкальной интонации с жизненными прообразами, психическими свойствами человека и формами общения.*

2. *Сущность понятий «музыкальный образ», «музыкальная тема», «программная музыка», «непрограммная музыка».*

Результат музыкального развития и воспитания зависит от способностей ребенка, участвующего в музыкально-познавательной деятельности, эффективного организационно-методического сопровождения данной деятельности, профессионального мастерства педагога, а также от специфики изучаемого феномена – музыки как вида искусства.

Особенности музыкального искусства наиболее ярко выявляются в процессе сравнения музыкальных произведений с произведениями других видов искусства. Музыка – единственный вид искусства, являющийся одновременно выразительным, временным и слуховым. Наиболее близки музыке танец, архитектура и орнамент. Они связаны между собой своей выразительной природой и ритмической организацией. Из остальных искусств музыка ближе всех стоит к литературе и синтетическим искусствам театра и кино. Они родственны музыке по своей временной и слуховой природе и, соединяясь с ней в синтетических жанрах, существенно дополняют музыкальные образные средства наглядными изображениями и понятиями.

Музыкальный образ – это специфическая форма обобщенного отражения жизни средствами музыкального искусства. Музыкальный образ – это единство объективного и субъективного начал. Обязательную часть содержания музыки составляют настроения, эмоциональные состояния. Содержание музыки может охватывать и наглядные представления, но они не являются обязательными, в отличие от некоторых видов искусства. В содержание музыки входят и понятия, но выражаются они не непосредственно, а ассоциативно (через эмоции; взаимосвязь музыкальных образов; «цитирование» известных мелодий, стойко запечатлевшихся в сознании слушателей в связи с определенными понятиями; через систему специально созданных композитором лейтмотивов, значение которых

становится понятным в связи с неоднократным повторением в одном и том же смысле).

Основой музыкального образа является музыкальная тема (от греч. *tema*, – то, что положено в основу). Музыкальная тема – это музыкальное построение, служащее основой музыкального произведения или его части. Ведущее положение темы в произведении утверждается благодаря значительности музыкального образа, способности к развитию составляющих тему мотивов, а также благодаря повторениям (точным или варьированным).

Музыкальный образ, раскрывающийся через музыкальную тему – относительно крупная смысловая единица музыкального произведения. Более мелкими смысловыми частицами являются музыкальные интонации. Музыкальные интонации заключают в себе лапидарные, неразвернутые смыслы. Их можно уподобить словам.

Смысловое поле музыки создает связь музыкальной интонации с жизненными прообразами, психическими свойствами человека и формами общения. Можно выделить три группы устойчивых музыкальных формул, которые являются своеобразными путями интонационного отражения мира:

- воспроизводство устойчивых форм интонационно-речевого выражения как естественных реакций на повторяющиеся жизненные ситуации (интонации зова, плача, повеления, призыва и т. п.);
- заимствование различных форм построения речевых последовательностей (фразировка, вопросы и утверждения);
- отражение в музыкальных интонациях основных свойств движений, имеющих экспрессивное значение – сила, размах, темп и ритм.

Например, пьеса «Сладкая греза» из «Детского альбома» П. И. Чайковского построена на интонации мечтательного вздоха. В пьесе «Старинная французская песенка» из того же цикла мы ясно слышим вопросы и ответы. В пьесе «Веселый крестьянин, возвращающийся с работы»

Р. Шумана особое выразительное значение имеет своеобразный «притоптывающий» ритм и широкие ходы мелодии.

Содержание музыки многообразно, она может изображать, выражать, повествовать: картины природы, бытовые сценки; область чувств и настроений; исторические темы; темы из литературных источников и др. В зависимости от степени конкретности содержания музыкального произведения музыка подразделяется на программную и непрограммную.

Программная музыка, как правило, имеет название, литературный сюжет, эпиграф, помогающие понять содержание произведения в едином ключе. К программной музыке относятся музыкально-театральные жанры (опера, балет), вокальные жанры, связанные со словом (кантаты, оратории, романсы), инструментальная музыка, имеющая название (фортепианные циклы Чайковского «Времена года» и Мусоргского «Картинки с выставки»).

В *непрограммной* музыке композитор, как правило, раскрывает различные настроения, мир разнообразных человеческих чувств – от ощущения радости, безмятежности и покоя до настроения печали, страдания и скорби. Музыкальное содержание воспринимается более обобщенно, вариативно в зависимости от индивидуального восприятия каждого слушателя.

III. 2. Виды, жанры музыки

План:

- 1. Возникновение и развитие основных музыкальных жанров.*
- 2. Возникновение и развитие различных видов музыки (вокальная, инструментальная, сольная, хоровая, оркестровая).*

До средневековья включительно музыка подразделялась на обрядовую, светскую и духовную (церковную, религиозную) музыку. В европейской культуре в этот временной промежуток исполнитель музыки и слушатель не разделены – все являются соучастниками музыкального действия и включены в некий ритуал. Музыка была неотрывно связана с бытом (охота, рождение ребенка, свадьба, похороны), с трудовыми процессами, календарными

церковными праздниками, обрядами, играми. Музыка оставалась синкретичной по своей природе, в ней пение, звучание музыкальных инструментов соседствовали.

В эпоху Возрождения музыкант-профессионал уже отделен от слушателей. Его отличает стремление к фиксации музыкального «текста», чаще всего с помощью слова, но не в процессе распевания безымянных народных стихов, а специально сочиненных литературных текстов, часто – с помощью письменного поэтического текста. Искусность, техническая сторона в создании музыки выступают здесь на первый план, что ведет к появлению запоминаемых канонизированных структур, музыкальных моделей в виде особых метров и ладов.

Постепенно устная форма общения заменяется письменной и появляются три участника процесса музыкальной коммуникации: композитор–исполнитель–слушатель. Именно в Западной Европе на рубеже XVI-XVII вв. возникло авторское, композиторское музыкальное творчество. Музыкальное сочинение (композиция, опус) приобрело возможность самостоятельного существования, что было вызвано появлением нотописи и развитием инструментальных форм музыки. Неслучайным стало употребление европейцами термина «чистая музыка», подчеркивающего независимость музыки от словесного текста (музыка – невербальная форма искусства), а также – и от танца.

В настоящее время представления о видах музыки значительно расширяются и изменяются. Этому способствовал ряд начавшихся в XX в. процессов: развитие новых технологий (звукозаписи и технического воспроизведения музыки, возникновение электромузыкальных инструментов, синтезаторов, музыкально-компьютерных технологий); знакомство с музыкальными культурами различных народов мира; интенсивный обмен музыкальной информацией между странами, народами и континентами; признание музыкальных интересов и вкусов разнообразных социальных групп в обществе.

Сегодня традиционным стало деление музыки на:

- народную (этническую) музыку, музыкальный фольклор — музыкально-поэтическое творчество народа, неотъемлемая часть народного творчества (фольклора), существующего, как правило, в устной (бесписьменной) форме, передаваемого из поколения в поколение;
- духовную музыку – музыкальные произведения, связанные с текстами религиозного характера, предназначенные для исполнения во время церковной службы или в быту;
- академическую, классическую (или серьезную) музыку – профессиональные музыкальные сочинения композиторов;
- популярную, эстрадную музыку – произведения развлекательного характера, массово потребляемые, преимущественно песенно-танцевальных музыкальных жанров.

Музыкальный жанр – род музыки, музыкальных произведений, характеризующийся определёнными сюжетными, композиционными, стилистическими и др. признаками. Понятие жанра в музыке стоит на границе категорий содержания и формы и позволяет судить об объективном содержании произведения, исходя из комплекса использованных выразительных средств. Характеризует, как правило, исторически сложившиеся роды и виды музыкальных произведений.

Жанры музыки, непосредственно участвующие в жизни, называются первичными или прикладными (песня, танец и марш). Д. Д. Кабалевский определил «3 кита в музыке» – три основных жанра: марш, песню и танец, интонации и ритмы которых могут лежать в основе той или иной мелодии (мелодия песенного или танцевального характера, мелодия маршеобразного характера).

В теории музыкальных жанров нет единой системы классификации музыкальных жанров – разные учёные исходят в её построении из различных факторов. Существуют разные классификации музыкальных жанров. Самая простая классификация – по способу исполнения. Это две большие группы:

1) инструментальные жанры (пьеса, этюд, соната, симфония, квартет, др.);

2) вокально-хоровые жанры (ария, песня, романс, кантата, оратория, др.).

Другая классификация жанров связана с условиями исполнения, характером музыки, это:

1) музыкально-театральные жанры (опера, балет, оперетта, мюзикл);

2) концертные жанры (симфонии, сонаты, оратории, кантаты, трио, квартеты и квинтеты, сюиты, концерты и т. д.);

3) массово-бытовые жанры (песни, танцы, марши во всём их многообразии);

4) культово-обрядовые жанры (жанры, которые связаны с религиозными или праздничными обрядами (рождественские колядки, масленичные песни, свадебные и погребальные плачи, заклинания, молитвенное песнопение, месса, реквием, литургия, колокольные звоны и др.).

Некоторые сложные жанры не укладываются в эту классификацию, так как соединяют в себе разные черты (например, рапсодия, увертюра, фантазия, каприччио и другие). Сложный музыкальный образ часто несет в себе черты различных музыкальных жанров.

Музыкальные жанры изменчивы. Они рождаются, развиваются и отмирают в зависимости от требований и условий времени. Современная тенденция – «размывание» границ между музыкальными жанрами.

Исходя из содержания музыки, можно условно разделить музыкальные произведения на лирические, эпические жанры и жанры, связанные с движением. К лирическим музыкальным произведениям относятся, например, оперные арии лирического или драматического характера, медленные части сонат и симфоний, песни, романсы, колыбельные, ноктюрны, серенады (как вокальные, так и инструментальные). К эпическим жанрам можно отнести музыкальные произведения картинно-живописного

или «описательного» характера (былина, сказка). Жанры, связанные с движением, представлены маршами и танцами, а также жанрами, выросшими из упражнений (этюды, токкаты и т. п.).

III. 3. Средства музыкальной выразительности

План:

*Специфика основных средств музыкальной выразительности:
(мелодия, ритм, темп, динамика, тембр, регистр, лад и др.).*

Каждый вид искусства имеет свои выразительные средства, с помощью которых художник-творец раскрывает идею и характер произведения. К музыкально-выразительным средствам, или средствам музыкальной выразительности, относят мелодию, гармонию, лад, ритм, темп, динамические оттенки, тембр. Именно они, в первую очередь, определяют характер музыки, помогают слушателю почувствовать ее настроение.

В совокупности все музыкально-выразительные средства образуют музыкальный язык, с помощью которого композитор общается со своим слушателем. Как правило, композиторы, живущие в одну и ту же эпоху, «говорят» на одном музыкальном языке, хотя каждый из них может обладать своим неповторимым музыкальным стилем.

Некоторые выразительные средства по природе своей более универсальны и имеют отношение не только к музыке: это ритм, темп, динамика. Другие выразительные средства более специфичны для музыкального искусства: это мелодия, лад, гармония.

В музыкальном произведении все выразительные средства взаимодействуют друг с другом и взаимодополняют друг друга. Например, выразительность мелодии зависит от регистра, в котором она звучит, тембра, ритма, лада, темпа, динамики исполнения. Талант композитора и состоит в том, чтобы найти оптимальное единство музыкально-выразительных средств, чтобы выразить эмоциональную идею музыкального произведения; именно

от эффекта органичного сочетания музыкально-выразительных средств в соответствии с музыкальным содержанием состоит его неповторимость и художественная ценность.

Мелодия (от греч. melos – песня; ode – пение) – музыкальная мысль, выраженная односторонне. По словам композитора С. С. Прокофьева, мелодия — «самая существенная сторона музыки». Мелодия, как и осмысленная речь, делится на более мелкие построения, которые образуют ее синтаксис, – это предложения, фразы, мотивы. Основу мотива составляет мелодическая интонация, мельчайшая смысловая единица, определяющая основной характер, настроение. Различают интонации вдоха, жалобы, героические и лирические интонации, повелительные интонации, речевые интонации (декламация), изобразительные интонации, интонации вопроса и др.

Основные средства развития в музыке:

- повторение – точное повторение темы;
- секвенция – повторение темы от разных звуков с движением вверх или вниз;
- имитация – повторение темы в разных голосах;
- вариационное развитие – повторение темы с изменениями.

Наивысшей точкой развития (напряжения) темы является *кульминация*. Чаще всего кульминация находится в 2/3 части музыкальной формы (точке золотого сечения). Завершающие мелодию обороты называются каденциями.

По направлению движения мелодия может быть восходящей, нисходящей, волнообразной, горизонтальной. По характеру движения мелодия может быть поступенной и скачкообразной.

По жанровым признакам мелодия может быть песенной, маршеобразной, танцевальной, речитативной.

Темп музыки тесно связан с мелодией. Спокойная, уравновешенная музыка, в которой запечатлелось созерцание или размышление, будет звучать в неторопливом темпе, тогда как радостное или драматическое возбуждение потребует быстрого темпа. В нотах композитор обязательно

указывает темп. В основном выбранный композитором темп является одинаковым для всего музыкального произведения или его отдельной части. Изменения темпа называются агогикой.

Название темпа в основном пишется на итальянском языке.

Часто употребляемые обозначения темпов:

Медленные темпы

Largo (Ларго) Очень медленно, широко

Lento (Ленто) Медленно, протяжно

Adagio (Адажио) Медленно

Grave (Граве) Тяжело

Умеренные темпы

Moderato (Модерато) Умеренно

Andante (Анданте) В темпе спокойного шага

Быстрые темпы

Allegro (Аллегро) Скоро

Presto (Престо) Быстро

Vivo (Виво) Живо

Мелодии присуща определенная пульсация, организация посредством чередования акцентов, которая называется ***метром***. Важнейшая роль в построении любой мелодии принадлежит ***ритму***, под которым понимается соотношение долгих и коротких звуков. Если изменить первоначальный ритм мелодии, то характер музыки существенно преобразится, приобретет новое, иное содержание.

Логическое начало любой мелодии – это ее ***ладовая основа***. Ладом называется взаимосвязь, согласованность музыкальных звуков, одни из которых вызывают у нас ощущение незавершенности, другие воспринимаются как опорные. В европейской музыке наибольшее значение приобрели мажор и минор, в восточной – пентатоника.

Одним из свойств музыкального звука, а значит и музыки в целом, является сила, степень громкости. Громкая и тихая звучность, их постепенные переходы составляют *динамику* музыкального произведения.

Динамические оттенки:

ff fortissimo (фортиссимо) очень громко

f forte (форте) громко

mf mezzo forte (меццо форте) не очень громко

mp mezzo piano (меццо пиано) не очень тихо

p piano (пиано) тихо

pp pianissimo (пианиссимо) очень тихо

crash. crescendo (крещендо) постепенное усиление звучности

dim. diminuendo (диминуэндо) постепенное затихание звучности

Динамика тесно связана с художественно-образным содержанием музыкального произведения. Многообразие, многоплановость музыкальных образов обычно характеризуется и подвижной динамикой.

Как бы ни были богаты интонации мелодической линии, они несоизмеримо богаче в многоголосии. *Гармония* является важным элементом музыки. Она дополняет, обогащает звучание мелодии, а иногда выходит на первый план. Если сопровождение (аккомпанемент) расширяет выразительные возможности музыки, но не имеет самостоятельного значения, то такой склад музыки называют гомофонным. В многоголосной музыке возможно также одновременное сочетание мелодий, наслаивание вариантов друг на друга. Такой склад называют полифоническим. Полифония открывает перед композитором возможность сочетания, сплетения, одновременного звучания различных музыкальных образов.

Музыку мы воспринимаем в определенной звуковой окраске, которая называется *тембром*. Краски различных человеческих голосов и музыкальных инструментов придают всякий раз особый эмоциональный характер всей музыке.

Певческие голоса разделяют по тембру и диапазону. Певческие голоса делятся на группы: высокие, средние и низкие.

	ЖЕНСКИЕ	ДЕТСКИЕ	МУЖСКИЕ
ВЫСОКИЕ	сопрано	дискант	тенор
СРЕДНИЕ	меццо-сопрано	альт	баритон
НИЗКИЕ	контральто	–	бас

Важным, хотя и не самостоятельным, выразительным средством следует считать *исполнительские штрихи*. Они усиливают, обогащают, углубляют характер музыкального образа. Исполнитель осуществляет не только верное раскрытие творческого замысла автора, но он как бы дописывает его, акцентирует в нем те стороны, которые ближе ему как художнику.

III. 4. Музыкальные инструменты

План:

- 1. История появления музыкальных инструментов.*
- 2. Виды оркестров (симфонический, духовой, народных инструментов).*
- 3. Основные группы музыкальных инструментов.*

Музыкальные инструменты возникали в разное время. Самые древние из них – это лира, свирель, кифара, лютня. Эти инструменты стали предками современных щипковых, смычковых и духовых инструментов. Изображение лиры является эмблемой музыкального искусства.

Ли́ра – струнный щипковый инструмент, известный еще в Древней Греции и Египте. Именно игрой на лире и своим пением прославился древнегреческий герой Орфей. До нашего времени лира дожила лишь в своих изображениях.

Лютня была распространена в Индии, Китае, Древней Греции, у персов и арабов. Через арабов лютня попала в Европу. Постепенно лютне пришлось уступить место смычковым инструментам: звук у них был более ярким.

Во время расцвета музыкального искусства в Европе музыканты, играющие на разных музыкальных инструментах, объединялись в различные по составу и количеству человек ансамбли. Самый полный и совершенный ансамбль называют симфоническим оркестром. (В Древней Греции «оркестрой» называли площадку перед сценой, на которой помещался хор во время исполнения трагедий).

Все инструменты симфонического оркестра объединяются в группы:

- 1) струнная смычковая группа;
- 2) деревянная духовая группа;
- 3) медная духовая группа;
- 4) группа ударных инструментов.

Струнно-смычковые инструменты: скрипка, альт, виолончель и контрабас. Скрипки являются ведущими в группе; в оркестре они делятся на первые и вторые скрипки. Скрипка, альт и виолончель часто играют сольные партии. Контрабас – самый низкий и большой инструмент; в оркестре контрабасы исполняют басовую партию.

Деревянные духовые инструменты: флейта-пикколо, флейта, гобой, английский рожок, кларнет и фагот. Предками деревянных духовых инструментов были пастушьи свирели, сделанные из тростника. Первые деревянные духовые инструменты изготавливались из дерева, поэтому современные металлические инструменты, по традиции, называют деревянными.

Медные духовые инструменты: валторна (в переводе – лесной рог), труба, тромбон (большая труба) и туба (самый низкий инструмент из духовых). В оркестре туба исполняет басовую партию.

Ударные инструменты делятся на 2 группы. К первой группе относятся инструменты, настроенные на определенную высоту, – это

литавры, ксилофоны, колокола, колокольчики. Ко второй группе относятся ударные инструменты, не имеющие высоту звука. Они исполняют только ритмическую партию: это большой барабан, малый барабан, бубен, тарелка, треугольники, тамтам, кастаньеты.

Извлечение звука на инструментах разных групп происходит разным способом: на струнных смычковых звук извлекается в результате ведения смычком по струнам; на духовых инструментах звук извлекается благодаря воздуху, вдуваемому в них музыкантами, и клапанам, с помощью которых меняется высота звука.

Дополнительная группа: арфа, челеста (клавишный инструмент, в переводе с итальянского – прозрачная, небесная), фортепиано.

Арфа – струнно-щипковый инструмент, так как звук извлекается благодаря прикосновению струн пальцев. На фортепиано и челесте звук извлекается благодаря нажатию клавиш, а те, в свою очередь, приводят в движение молоточки, ударяющиеся о струны.

Управляет оркестром *дирижер*, на пульте которого лежит партитура.

Партитура – полная нотная запись партий оркестровых инструментов. Партии инструментов каждой группы записываются одна под другой, начиная с самого высокого по звучанию инструмента и заканчивая самым низким.

Кроме симфонического оркестра, существуют духовой, джазовый, эстрадный, оркестр русских народных инструментов.

III. 5. Музыкальные формы

План:

1. *Основные приемы развития в музыке (повтор и контраст).*
2. *Формы построения музыки как обобщенное выражение художественно-образного содержания произведений (одно-, двух- и трехчастные, вариации, рондо).*

Любое музыкальное содержание оформлено, т.е. имеет свою музыкальную форму (структуру). Сложность музыкальной формы зависит от количества музыкальных тем, степени их развития, жанра (песня, инструментальная пьеса, симфония, др.).

Каждая музыкальная форма имеет свое название и правила построения.

Простейшая музыкальная форма – *одночастная* (например, прелюдия № 7 Ф. Шопена). Основу одночастной формы составляет только одна музыкальная тема. Часто развитие темы приводит к кульминации. Кульминация – самое напряженное место, чаще находится в конце второго предложения.

Двухчастная музыкальная форма (АВ) родилась как попытка сопоставить контрастные музыкальные образы. Например, в «Песне Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига напевная, спокойная, мечтательно-печальная первая часть контрастирует с более светлой, игривой, легкой, подвижной темой второй части.

Трехчастная форма состоит из 3 разделов, где третий является повторением первого (АВА). Третий раздел может быть несколько видоизменен по сравнению с первым, но в большинстве случаев повторяет первый раздел в неизменном виде. Точное повторение первого раздела называется *репризой*. Средний раздел может развивать материал первого, а может строиться совершенно на новой музыкальной теме. Примеры простой трехчастной формы: «Шествие гномов» Э. Грига, «Весело. Грустно» Л. Бетховена.

В форме *рондо* главная тема (рефрен) повторяется нечетное количество раз (как минимум три), чередуясь с новыми контрастными между собой эпизодами (АВАСА). Яркий пример использования возможностей этой музыкальной формы – это ария Фарлафа из оперы «Руслан и Людмила» М. Глинки. Хвастовство героя передается через сопоставление назойливо повторяющегося основного мотива («Близок уж час торжества моего...») с обращением к Людмиле и угрозами Руслану.

Вариационная форма состоит из темы и ее вариаций. Каждая вариация по-разному видоизменяет тему. Количество вариаций может быть от 3-х и более (А А1 А2 А3 и т.д.). Композитор для вариаций часто использует известные темы других композиторов или темы народных песен.

Процесс тематического развития наиболее выразителен и масштабен в **сонатной форме**, состоящей из следующих разделов: экспозиции – показа, изложения основных тем (главной, связующей, побочной и заключительной партий); разработки, в которой раскрываются внутренние связи тем, изменяется характер движения музыкальной мысли; репризы – возвращения к темам экспозиции, но с изменениями, достигнутыми в результате развития; коды – итога, вывода. Сонатная форма чаще всего встречается в первых частях симфоний, сонат, концертов, квартетов, в оперных увертюрах.

В каждом конкретном музыкальном произведении находит свое выражение соотношение общих форм и их индивидуальное преломление. Благодаря повторяемости и неповторимости музыкальных средств, мы улавливаем личностный смысл и пафос музыкального произведения.

Вопросы и задания

1. Назовите особенности музыкального искусства.
2. Дайте определение терминам: музыкальный образ, основная музыкальная тема, музыкальная интонация, программная музыка.
3. Назовите основные критерии деления музыки на виды, системы классификации музыкальных жанров.
4. Охарактеризуйте основные музыкально-выразительные средства.
5. Назовите группы инструментов симфонического оркестра, перечислите входящие в их состав инструменты.

ГЛАВА IV. ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

IV. 1. Развитие музыкальных способностей

План:

- 1. Сущность понятия «музыкальные способности».*
- 2. Основа музыкальности – эмоциональная отзывчивость на музыку, способность воспринимать ее как выражение определенного содержания.*

Музыкальное развитие – это процесс становления музыкальных способностей на основе природных задатков, формирования основ музыкальной культуры, творческой активности от простейших форм к более сложным. Процесс музыкального развития характеризуется сочетанием разнообразных внутренних процессов и внешних влияний: природных задатков ребенка и сформированных на их основе музыкальных способностей; внутренних процессов развития и внешних воздействий, связанных с музыкой; опыта музыкальной деятельности, который передается ребенку, и усвоения опыта и перевода общечеловеческих ценностей, заключенных в музыкальном искусстве в личностную сферу.

Музыкальность и музыкальные способности – это одна из центральных проблем музыкальной психологии. Музыкальность является индивидуально-психологической характеристикой личности, специфическим синтезом склонностей и способностей, становящихся доминирующим состоянием личности. Главным признаком музыкальности является способность эмоционально отзываться на музыку, воспринимать ее как выражение определенного содержания [19; 20].

Музыкальность можно понимать и как компонент музыкальной одаренности, который необходим для занятий именно музыкальной

деятельностью, в отличие от всякой другой, и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности.

В структуре музыкальности можно выделить общие и специальные музыкальные способности. К общим способностям можно отнести богатство воображения, инициативность, активность, эмоциональность, внимание, волевые особенности и т. п.

К основным специальным музыкальным способностям относятся:

- Ладовое чувство – эмоциональное переживание и различие ладовых функций.
- Способность к слуховым представлениям – произвольное пользование слуховыми представлениями, определяющими звуковысотное движение мелодии.
- Ритмическое чувство – способность активного (двигательного) переживания музыки, ощущения эмоциональной выразительности ее ритма.

Выделяются и такие специальные музыкальные способности, как музыкальная память, тембровый, динамический, ладогармонический слух, исполнительские способности (чистота певческих интонаций, чувство ансамбля в игре на музыкальных инструментах, беглость пальцев, способность к вокальным и инструментальным импровизациям и другие).

Сенсорная основа музыкальных способностей заключается в узнавании, дифференцировании, сопоставлении звуков, различных по высоте, ритму, динамике, тембру, и их воспроизведении.

В теории и методике музыкального воспитания принята классификация музыкальных способностей по видам музыкальной деятельности. Это те способности, наличие которых необходимо ребенку для выполнения конкретной деятельности – слушания, исполнения, творчества:

- способность целостного восприятия музыки (слушание и сопереживание) и дифференцированного (различие средств музыкальной выразительности);

- исполнительские способности (чистота певческих интонаций, согласованность в игре на детских музыкальных инструментах);
- способности, проявляющиеся в творческом воображении при восприятии музыки, в песенных, музыкально-игровых, танцевальных импровизациях [2; 6; 8; 19; 20].

IV. 2. Возрастные особенности музыкального развития

План:

- 1. Специфика процесса музыкального воспитания с учетом возрастных особенностей обучающихся.*
- 2. Особенности «музыкально-психологического облика» обучающихся начальной (1–4) школы: сопряжение индивидуального и социального опыта детей в процессе музыкальных занятий.*
- 3. Моторная и сенсорно-перцептивная, интеллектуально-волевая и коммуникативная активность ребенка, ее включение в музыкально-художественную и учебную деятельность детей.*
- 4. Задачи музыкально-учебной деятельности детей в начальной школе (1–4 классы).*

Музыкальные способности выявляются довольно рано. Уже на 10–12 день жизни у малышей возникает реакция на звуки. С первых месяцев нормально развивающийся ребенок отвечает на характер музыки, радуется или успокаивается, прекращает двигаться, прислушиваясь к голосу, к звучанию музыкального инструмента. На втором году жизни слуховые ощущения более дифференцированы: ребенок различает высокий и низкий звук, громкое и тихое звучание, наиболее контрастные тембры детских музыкальных инструментов. Отмечаются также индивидуальные различия слуховой чувствительности, что позволяет некоторым малышам воспроизвести несложную короткую мелодию. Проявляются также первые

сознательно воспроизводимые певческие интонации: подпевая взрослому, ребенок повторяет за ним окончания музыкальных фраз песен.

У ребенка 3–4 лет развивается музыкальное восприятие: умение вслушиваться в музыку, запоминать и различать особенности ее звучания. Он начинает активнее подражать взрослому в пении. Это связано с формированием голосового аппарата и развитием речи. Внимание ребенка привлекают особенности произведения, выразительные интонации мелодии. Однако внимание у детей 3–4 лет еще неустойчиво, не сформирован певческий голос, дыхание поверхностное. В этом возрасте у детей заметно укрепляется мышечно-двигательный аппарат, и движение под музыку помогает им выразить свое настроение. Вследствие чего их музыкальная деятельность пока скромна.

На пятом году жизни внимание у ребенка становится более устойчивым, развивается память (а именно процессы преднамеренного запоминания), совершенствуется зрительное, слуховое, осязательное восприятие. Ребенок улавливает переданное в музыке настроение, узнает знакомые песни и мелодии, ритмический рисунок. В этом возрасте происходит значительное укрепление детских голосовых связок, налаживается вокально-слуховая координация, дифференцируются слуховые ощущения. Ребенок может контролировать свой слух, начинает лучше владеть голосом.

У ребенка 6–7 лет происходит расширение музыкальных впечатлений, он более устойчиво проявляет интерес к музыке. В этом возрасте у ребенка формируется способность понимать поставленную перед ним задачу, самостоятельно выполнять указания, которые направляют и определяют способ действия. Происходят существенные сдвиги и в области мышления. Ребенку хочет знать, о чем рассказывает музыка, что обозначает то или иное слово в песне, как двигаться под различную музыку. Дети анализируют и обобщают, делают простейшие умозаключения, планируют свои действия, словесно выражают свои замыслы. Дети способны освоить элементарные

сведения о первичных жанрах музыки (песня, марш, танец) и некоторых сложных жанрах (опера, балет, симфония, концерт), об элементах музыкального языка, о деятельности композитора, слушателя, исполнителя.

В младшем школьном возрасте начинают развиваться характерные качества голоса. В это время механизм голосообразования у мальчиков и девочек абсолютно идентичен, звук имеет ярко выраженный фальцетный характер, так как пение осуществляется краевым натяжением связок, а голосовая мышца еще только образуется. При условии систематических увлекательных и познавательных занятий, внеклассной работы у них развивается интерес и любовь к музыке, формируется запас любимых произведений, закрепляется навык культуры слушания музыки, эмоционального ее восприятия. Ребенок приобретает способность оценить красоту музыки, выразительное исполнение песни, как свое, так и своих товарищей, творчески подходить к музыкальной деятельности.

Поскольку внешние и внутренние факторы музыкального развития находятся в сложном взаимодействии, то освоение одного и того же музыкального материала и способов музыкальной деятельности детьми одинакового возраста происходит по-разному. Обучение рассматривается как основной путь и средство музыкального развития, обеспечивающее формирование высокого уровня музыкальной культуры детей младшего школьного возраста.

Психофизиологическая характеристика первоклассника

6-летний первоклассник по уровню своего психического развития остается дошкольником. У него преобладает произвольная память; специфика внимания такова, что ребёнок способен продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10–15 минут. Мышление ребёнка образно и достаточно конкретно. Неустойчивость поведения, зависящего от эмоционального состояния ребёнка, завышенная самооценка приводят к тому, что им трудно понять критерии педагогической оценки. Быстро утомляется, выполняя одну и ту же работу, необходимо обеспечить смену

разнообразных видов деятельности. Так как ребёнок стремится всё изучить в наглядно-образном и наглядно-действенном планах, большое место должно отводиться его практическим действиям с предметами, работа с наглядным материалом. Благодаря ещё неизжитой потребности в игре, ребёнок значительно лучше усваивает программу в игровой форме. Их активность, творческая инициатива не могут проявляться в условиях жестких требований, строгого регламентирования. Более того, у них недостаточно сформирован механизм регуляции деятельности, опирающийся на социальные нормы и правила. Авторитарный стиль общения с 6-летними детьми недопустим.

Требования к музыкальному развитию первоклассника.

– *восприятие*: развивать навыки восприятия звуков по высоте; развивать музыкальную память, обогащать впечатления детей; при анализе музыкального произведения ясно излагать свои чувства, мысли; развивать словарный запас для определения характера музыки; знакомить с элементарными музыкальными понятиями;

– *пение*: петь несложно песни в удобном диапазоне, исполняя их выразительно и музыкально; петь индивидуально и коллективно; чисто петь относительно свободно артикулируя, правильно распределяя дыхание;

– *творчество*: самостоятельно импровизировать мелодии на заданную тему по образцу и без него, импровизировать образы животных, движения людей и т.д.; инсценировать игровые песни; выражать свои впечатления в движениях или рисунках.

Задачи обучения, воспитания, развития в первом классе:

- развитие устойчивого интереса к музыкальным занятиям;
- побуждение эмоционального отклика на музыку разных жанров;
- развитие умений учащихся воспринимать музыкальные произведения с ярко выраженным содержанием, определение их характера и настроения;
- формирование навыков выражения своего отношения к музыке в слове (эмоциональный словарь), пластике, жесте, мимике;

– развитие певческих умений и навыков (координация между слухом и голосом, выработка унисона, кантилены, спокойного дыхания), выразительное исполнение песен;

– развитие умений откликаться на музыку с помощью простейших движений и пластического интонирования, драматизация пьес программного характера;

– формирование навыков элементарного музицирования на простейших инструментах;

– освоение элементов музыкальной грамоты как средства осознания музыкальной речи.

Психофизиологическая характеристика второклассника

Для второклассника типичны:

– несформированность, хрупкость всего организма; быстрая утомляемость от однообразного положения, однообразной деятельности, монотонной речи учителя, шаблонного проведения урока;

– отсутствие навыков систематической, целенаправленной умственной работы, но цепкая память;

– небольшой объём произвольного внимания; преобладание непроизвольного внимания, что вызывает необходимость его постоянной активизации путём переключения на разные «объекты» (задания, виды деятельности, индивидуальные и коллективные формы работы и т.д.);

– яркое образное воображение, его конкретность (необходимо помнить об опасности прямолинейной, примитивной связи характера звучания музыки с конкретными образами);

– склонность к игре: через игровые формы легко усваивается сложный материал.

Музыкальная характеристика второклассника

1) *в области восприятия музыки* возможности детей довольно широки: им доступны основные жанры, доступна музыка иллюстративного характера

и небольшого объёма из-за незначительного объёма произвольного внимания;

2) *в области пения* возможности определены в значительной мере предыдущей музыкальной подготовкой; голосовой аппарат ещё не сформировался, отличается хрупкостью, смыкание голосовых связок краевое, из-за чего сила и «полётность» звучания весьма ограничены; певческий диапазон состоит из 2–5 звуков (ре-ля первой октавы);

3) *в области творчества* дети легко откликаются на различные задания: могут импровизировать на заданный или придуманный самими словесный образ, могут создавать ритмические и мелодические импровизации на музыкальных инструментах, инсценировать знакомую песню или пьесу изобразительного характера.

Требования к музыкальному развитию второклассников

К концу 2 года обучения дети должны привести примеры музыкальных произведений (из тех, что они слышали и пели), в которых рассказывается об окружающей жизни, о разных чувствах человека; примеры произведений, написанных в жанрах симфонической сказки, сюиты, рондо и т. д.

Желательно, чтобы обучающиеся:

– относительно самостоятельно делали разбор музыкального произведения (характер музыки, средства выразительности), определяли строение простых двух- и трёхчастных произведений;

– узнавали по внешнему виду и звучанию новые для себя музыкальные инструменты;

– знали названия женских и мужских певческих голосов, названия хоров и могли бы различать их по звучанию, а также привести соответствующие примеры;

– знали и понимали термины: солист, оркестр, сольное пение, хор.

Важно, чтобы ребята могли использовать при пении усвоенные ранее певческие умения и навыки; выразительно исполняли песни, исходя из их

содержания и характера; исполняли песни и вокально-хоровые упражнения в диапазоне «до» первой октавы – «до» второй октавы.

Показателем успешного развития детей выступает устойчивый интерес к музыке, проявляющийся в готовности исследовать композиторский замысел в целом в процессе прослеживания живого интонационного развития музыки в конкретном произведении, а также в приобретении навыков слушательской культуры.

Это значит *уметь*:

- определять жанровые признаки музыкального произведения;
- характеризовать интонации по эмоционально-образному строю: лирические, драматические, комические, героические и т. д.;
- определять автора и название музыкального произведения по характерным интонациям, напеть, продирижировать главные мотивы, мелодии.

Проявить готовность:

- поделиться своими впечатлениями о музыке и выразить их в рисунке, в игре на инструментах, в пении, в танцевальном движении;
- к самостоятельным творческим пробам: поиску своей музыкальной интонации к поэтическому тексту, образной ситуации, характеристике персонажа; созданию элементарного аккомпанемента и др.

Задачи обучения, воспитания, развития во втором классе:

- развитие эмоционального и осознанного отношения к музыке различных направлений: фольклору, музыке религиозной традиции; классической и современной;
- понимание содержания музыки простейших (песен, танец, марш) и более сложных (опера, балет, концерт, симфония) жанров и опоре на её интонационно-образный смысл;
- накопление знаний о закономерностях музыкального искусства и музыкальном языке; об интонационной природе музыки, приёмах её развития и формах (на основе повтора, контраста, вариативности);

– развитие умений и навыков хорового пения (кантилена, унисон, расширение объёма дыхания, дикция, артикуляция, пение а capella, пение хором в ансамбле и др.);

– расширение умений и навыков пластического интонирования музыки и её исполнения с помощью музыкально-ритмических движений, а также элементарного музицирования на детских инструментах;

– включение в процесс музицирования творческих импровизаций (речевых, вокальных, ритмических, инструментальных, пластических, художественных);

– накопление сведений из области музыкальной грамоты, знаний о музыке, музыкантах, исполнителях.

Психофизиологическая характеристика третьеклассника

Третий класс является переломным в жизни младшего школьника. Многие учителя отмечают, что именно с третьего года обучения дети начинают действительно осознанно относиться к учению, проявлять активный интерес к познанию.

Это во многом связано с теми значительными изменениями, которые происходят в общем интеллектуальном развитии детей в данный период. Психологические исследования показывают, что между вторым и третьим классами происходит «скачок» в умственном развитии учащихся. Именно на этом этапе обучения происходит активное усвоение и развитие мыслительных операций, более интенсивное развитие получает вербальное мышление, то есть мышление, оперирующее понятиями.

Новые возможности мышления становятся основанием для дальнейшего развития других познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти. Активно развивается и способность ребенка произвольно управлять своими психическими процессами, он учится владеть своим вниманием, памятью, мышлением.

Музыкальная характеристика третьеклассника

У третьеклассника достаточно развиты навыки осознанного восприятия музыки, анализа музыкального произведения, его образного содержания и средств музыкальной выразительности; способность исполнения песен сложных интонационно, ритмически, со сложным исполнительским планом.

В 3 классе продолжается работа по накоплению слухового опыта, развитию музыкальных способностей и исполнительских навыков. Возрастает удельный вес познавательных элементов музыкальных занятий. Отличительной особенностью уроков по сравнению со 2 классом является значительное усложнение образного содержания музыкального материала, для которого характерны глубина, неоднозначность чувств, обобщенность их выражения, длительность музыкального развития.

Необходимо, чтобы в процессе занятий хоровым пением дети укрепляли хоровые навыки на основе индивидуального певческого развития, осваивали двухголосное пение, выравнивали и расширяли певческий диапазон.

Требования к музыкальному развитию третьеклассника

К концу 3-го года обучения дети должны:

- узнавать пройденные за год произведения, знать фамилии композиторов;
- иметь представление о симфонической музыке; знать и понимать термины: симфонический оркестр, тема, фрагмент произведения; знать группы инструментов: струнные, деревянные и медные духовые, ударные; уметь узнавать их по звучанию;
- знать, что опера и балет – большие музыкальные театральные представления; знать названия, краткое содержание и композиторов тех опер и балетов, о которых шла речь на уроках; узнавать на слух фрагменты из них.

Важно, чтобы в процессе занятий хоровым пением дети укрепляли свои хоровые навыки на основе индивидуального певческого развития, осваивали двухголосное пение, необходимо выравнивать у обучающихся звучание середины певческого диапазона, постепенно расширяя его. Первые голоса:

«ре» первой октавы – «2ре» («ми») второй октавы; вторые голоса: «до» первой октавы («си» малой октавы) – «ля» («си») первой октавы.

Требования к музыкальному развитию в третьем классе:

– обогащение первоначальных представлений учащихся о музыке разных народов, стилей, композиторов; сопоставление особенностей их языка, творческого почерка русских и зарубежных композиторов;

– накопление впечатлений от знакомства с различными жанрами музыкального искусства (простыми и сложными);

– выработка умения эмоционально откликаться на музыку, связанную с более сложным (по сравнению с предыдущими годами обучения) миром музыкальных образов;

– совершенствование представлений о триединстве музыкальной деятельности (композитор – исполнитель – слушатель);

– развитие навыков хорового, ансамблевого и сольного пения, выразительное исполнение песен, вокальных импровизаций, накопление песенного репертуара, формирование умений его концертного исполнения;

– совершенствование умения эмоционально откликаться на музыку различного характера, передавать его в выразительных движениях (пластические этюды); развитие навыков «свободного дирижирования»;

– освоение музыкального языка и средств музыкальной выразительности в разных видах и форматах детского музицирования;

– развитие ассоциативно-образного мышления учащихся и творческих способностей;

– развитие умения оценочного восприятия различных явлений музыкального искусства.

Психофизиологическая и музыкальная характеристика четвероклассника

Четвертый год обучения в младших классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассники — это выпускники начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые

расставляют взрослые во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода в среднюю школу заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников учебных умений и навыков.

Владение продуктивными приемами учебной работы означает, что школьник приобрел умение учиться: он способен качественно усваивать предлагаемые знания и, в случае необходимости, добывать их самостоятельно. Среди общих умений, важных для дальнейшего музыкального развития, можно отметить:

- выделять главную мысль и связно пересказывать содержание текста;
- делать содержательные выводы на основе полученной информации;
- письменно выражать свою мысль;
- привлекать дополнительные источники информации, пользоваться справочной литературой (словарями, энциклопедиями и пр.);
- адекватно оценивать результаты собственной работы.

Большинство этих умений опирается на мыслительные способности: умение сравнивать и находить общее и различное; умение выделять главное, отличать существенное от несущественного, делать логические заключения и выводы.

Показатели успешного музыкального развития детей в IV классе проявляются:

- в «схватывании» интонационно-стилевых особенностей народной музыкальной культуры;
- в исследовательской деятельности в области народной и профессиональной музыки;
- в свободном и непринуждённом проявлении творческой инициативы, умении самостоятельно запеть, завести игру, начать танец и др.;
- в знании имен великих русских композиторов и написанных ими изучаемых произведений;

– в способности на слух различать народную музыку и музыку, сочинённую композиторами «в народном духе».

– в понимании смысла деятельности музыканта (композитор, исполнитель, слушатель) и своей собственной музыкальности;

– в готовности и умении проявить свои творческие способности в различных видах музыкально-художественной деятельности.

Слуховые навыки:

– в умении охватить своим вниманием произведение от начала до конца его звучания, умении вычленить значение таких средств выразительности, как темп, динамика, общая «окрашенность» произведения или составляющих его частей (мажорная, минорная).

Певческие навыки:

– в овладении первоначальными навыками двухголосного пения;

– в совершенствовании навыков пения без сопровождения; расширении певческого диапазона при исполнении мелодий кантиленного характера;

– в совершенствовании навыков широкого дыхания, правильного звукообразования, активной дикции, ансамбля и строя;

– в формировании навыков пения хором, пения в качестве солистов; накоплении песенного репертуара.

Требования к музыкальному развитию в четвертом классе:

– расширение жизненно-музыкальных впечатлений учащихся от общения с музыкой разных жанров, стилей, национальных и композиторских школ;

– выявление характерных особенностей русской музыки (народной и профессиональной) в сравнении с музыкой других народов и стран;

– воспитание навыков эмоционально-осознанного восприятия музыки, умения анализировать её содержание, форму, музыкальный язык на интонационно-образной основе;

- развитие умения давать личностную оценку музыке, звучащей на уроке и вне школы, аргументировать индивидуальное отношение к тем или иным музыкальным сочинениям;
- формирование постоянной потребности общения с музыкой, искусством вне школы, в семье;
- формирование умений и навыков выразительного исполнения музыкальных произведений в разных видах музыкально-практической деятельности;
- развитие навыков художественного, музыкально-эстетического самообразования – формирование фонотеки, библиотеки, видеотеки, самостоятельная работа в рабочих тетрадях, дневниках музыкальных впечатлений;
- расширение представлений о взаимосвязи музыки с другими видами искусства (литература, изобразительное искусство, кино, театр) и развитие на этой основе ассоциативно-образного мышления;
- совершенствование умений и навыков творческой музыкально-эстетической деятельности.

Вопросы и задания

1. Чем характеризуется процесс музыкального развития детей?
2. Почему музыкальность – это одна из центральных проблем музыкальной психологии?
3. В чем заключается ключевое отличие музыкально-образовательной деятельности детей первого и четвертого годов обучения?
4. Перечислите психологические особенности, влияющие на уровень развития музыкальности детей младшего школьного возраста.
5. Назовите особенности восприятия и творческой деятельности младших школьников.

6. Опишите специфику обогащения эмоциональной сферы детей, механизмы становления у них эстетических чувств.

ГЛАВА V. МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

V. 1. Классификация видов музыкальной деятельности

План:

1. *Сущность понятий «виды музыкальной деятельности».*
2. *Классификация видов музыкальной деятельности.*

В настоящее время в теории и практике музыкального образования существуют разные подходы к трактовке термина «виды музыкальной деятельности» обучающихся на уроках музыки. Если обратиться к традициям отечественной педагогики музыкального образования, то к видам музыкальной деятельности учащихся принято относить:

- слушание музыки;
- хоровое пение;
- игру на музыкальных инструментах;
- движение под музыку;
- импровизация, сочинение музыки детьми.

Согласно другой позиции, сформировавшейся в музыкальном образовании в последние десятилетия, музыкальная деятельность должна рассматриваться как триединство таких специфических форм музыкальной деятельности, которые отражают три необходимых условия существования самой музыки. Это – деятельность композитора, исполнителя и слушателя, объединенная восприятием как системообразующей связью. В данном триединстве заложена логика развертывания музыкальной деятельности как целостного явления.

Перечисленные выше виды музыкальной деятельности, условно обозначенные как «традиционные», предлагается рассматривать в качестве форм приобщения обучающихся к музыке. Одним из аргументов правомерности такого подхода можно считать то, что многие из традиционных видов музыкальной деятельности «являются лишь частным случаем по отношению к исполнительству» как категории более общего порядка (например, вокальное, инструментальное исполнительство, исполнение музыки с использованием музыкально-ритмических, музыкально-художественных движений) [2].

Целесообразно деление на **конкретные** (слушание музыки, хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, движение под музыку, импровизация, сочинение музыки детьми) и **обобщенные виды музыкальной деятельности** (исполнение музыки, музыкально-композиционное творчество детей) – и как виды музыкальной деятельности, и как формы или средства приобщения к музыке. В этом видится специфика педагогики музыкального образования, рассматривающая каждое явление и в музыкальном, и в педагогическом ракурсах, а, следовательно, и специфика музыкально-педагогической терминологии, которой она оперирует.

В последние годы разработана классификация видов музыкальной деятельности (Е. В. Николаева), учитывающая, с одной стороны, природу музыкального искусства в целом, с другой – особенности его постижения обучающимися. В ней рассматриваются не только такие виды музыкальной деятельности, как слушание, исполнение и сочинение музыки детьми, – но и другие виды деятельности, которые предлагаются учащимся на музыкальных занятиях с целью познания закономерностей музыки как искусства, раскрытия связей музыки с другими видами искусства и окружающей жизнью. Так, например,

– *размышления учащихся о музыке* являются необходимым компонентом организации и слушания музыки, и ее исполнения, и сочинения;

– освоение музыкальной, в том числе нотной, грамоты также осуществляется в каждом из этих видов музыкальной деятельности;

– для раскрытия особенностей музыки как вида искусства и установления ее взаимосвязи с искусством движения в структуру занятия вводится музыкально-пластическая деятельность и т. п. [2].

V. 2. Слушание музыки

План:

- 1. Понятие «восприятие музыки», «музыкальное восприятие».*
- 2. Особенности музыкального восприятия у младших школьников. Этапы воспитания у детей навыков восприятия музыки.*
- 3. Организация восприятия музыкальных произведений (модели развития музыкально-образного восприятия (Л. В. Школяр) методы и методики (Н. Л. Гродзенская, А. Н. Сохор)*

Ведущий вид музыкальной деятельности детей – слушание (восприятие) музыки. Слушание (восприятие) музыки является активным внутренним процессом эмоционально-образного познания содержания музыки. Оно требует от ребенка мобилизации чувств, мыслей и познавательных возможностей, объединенных переживанием.

Слушание музыки выступает в разных формах: как составная часть урока музыки или внеклассного мероприятия; как специальное занятие; как методический прием обучения (используется при обучении детей пению, движению, игре на музыкальных инструментах).

Если слушание музыки – это один из видов музыкальной деятельности обучающихся, то восприятие музыки – это сложный психологический процесс постижения содержания музыкального произведения. Единого определения понятия «восприятие музыки» в теории и практике музыкального воспитания нет. Наиболее точно и многогранно определил значение восприятия музыки в своей музыкально-педагогической концепции композитор Д. Б. Кабалевский ещё в 70-е годы. По его мнению, «активное

восприятие музыки – основа музыкального воспитания в целом. Только тогда музыка может выполнить эстетическую, познавательную и воспитательную роль, когда дети научатся по-настоящему слышать и размышлять о ней» [11, с. 38].

Большинство исследователей считают, что восприятие музыки – это единство эмоционального отклика и дифференцированного слышания музыки. «Мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но и дифференцируем воспринимаемый материал, производим отбор, оцениваем его», – писал Б. В. Асафьев [3, с. 64].

Н. Л. Гродзенская в качестве важнейшего компонента музыкального восприятия выделяет оценку: «Понимать музыку – значит воспринимать её сознательно, отдавать себе отчёт в её содержании, в её форме» [6]. С данным определением созвучно и определение Л. В. Горюновой.

Музыкальное восприятие отличается от обычных форм слухового восприятия, прежде всего тем, что слушатель в процессе восприятия музыки фиксирует интонации, а не просто звуковые последовательности. Об этом в своих трудах говорят Г. С. Тарасов [20], А. Н. Сохор [4].

Музыкальное восприятие – процесс чрезвычайно сложный и многоаспектный. В механизме музыкального восприятия заложены не только общие закономерности процесса познания, но и его психологические составляющие, предметом и областью развертывания которых является музыка. По мнению Е. В. Назайкинского, «музыкальное восприятие» трактуется в нескольких смыслах: восприятие музыки и музыкальное восприятие, которые существенно различаются между собой [20].

Таким образом, употребление терминов «музыкальное восприятие» и «восприятие музыки» как синонимов, прежде всего, с точки зрения музыкальной психологии, не верно.

Музыкальное восприятие – есть восприятие, направленное на постижение и, самое главное – осмысление тех значений, которыми обладает

музыка как искусство, как художественный эстетический феномен. Очень важно формировать именно музыкальное восприятие.

Восприятие музыки вариабельно, индивидуально, в силу различия музыкального и жизненного опыта. Оно зависит от уровня общего и музыкального развития человека. Восприятие музыки – это нечто слышимое и действующее на орган слуха. Музыкальное восприятие – это способность слышать и эмоционально переживать музыкальное содержание, музыкальные образы как художественное единство, как художественно-образное отражение действительности, а не как механическую сумму разных звуков. Действительно, музыкальное восприятие как разновидность художественного восприятия – не просто отражение художественного произведения в сознании, а сложный процесс соучастия и сотворчества воспринимающего с автором произведения.

Музыкальное восприятие как способность. Это частный вид эстетического восприятия. В нем преобладает чувственная сторона познания. Музыкальное восприятие – способность слышать и переживать музыкальное содержание (музыкальные образы) как художественное единство, а не как механическую сумму звуков [19].

Согласно В. Д. Остроменскому, музыкальное восприятие – это сложный художественно-познавательный акт, возникающий в процессе постижения музыкального искусства и предполагающий наличие у человека специальных способностей, музыкальных знаний, умений и навыков к субъективно-творческому восприятию воплощенных в музыкальных образах явлений окружающей действительности. Б. М. Теплов считает, что музыкальное восприятие – активный процесс, сложная психологическая функция, определяемая целями и задачам деятельности, а также конкретными внешними и внутренними факторами [19].

Согласно концепции Б. М. Теплова, музыкальное восприятие опирается не только на музыкально-слуховые представления, но и на жизненный опыт, который проявляется в богатстве ассоциативных связей (слуховых,

зрительных, временных и других представлений, закрепленных долговременной памятью. Основу музыкального восприятия составляют эмоциональные музыкально-эстетические оценки.

Музыкальное восприятие обладает определенными свойствами:

- эмоциональность, связанная с эстетическими переживаниями, его чувствами, эмоциями;
- целостность, отражающая становление в сознании человека музыкального образа произведения через совокупность элементов музыкальной речи;
- ассоциативность, когда на основе прежнего опыта человека происходит возникновение различного рода зрительных и слуховых ассоциаций, ведущих к возникновению образных представлений и эстетическому отношению человека к музыке;
- осмысленность, поскольку восприятие связано с мышлением, а направленное, сознательное восприятие влияет на познавательные процессы и оценочные суждения.

М. Е. Тараканов выделил три основных типа слушательской реакции на музыку, которая характеризует степень развития музыкального восприятия как способности:

- полное непонимание музыки, для которого характерно восприятие музыки как звукового хаоса, лишённого организующего начала. Это низкий уровень развития восприятия, который встречается у маленьких детей, а также у взрослых, которые никогда прежде не встречались с данным музыкальным стилем, который для них является совершенно непонятным и незнакомым;
- обобщенное, мало дифференцированное восприятие, без глубокого проникновения во внутреннюю структуру музыки. Характерная черта – непосредственная эмоциональная реакция, такое восприятие соответствует среднему уровню развития;

– полное понимание музыки: предполагает умение осознавать ее в единстве закономерных связей содержания и формы, всех составляющих ее элементов; музыкальный образ воспринимается как явление внутренне осмысленное, гармоничное. Такое восприятие принято называть дифференцированным. Его возможно и необходимо развивать, так как восприятие лежит в основе всех видов и форм музыкальной деятельности, а также составляет фундамент формирования музыкальной культуры человека. В связи с этим развитие дифференцированного музыкального восприятия является центральной задачей в музыкальной педагогике [16].

Музыкальное восприятие имеет ярко выраженный творческий характер. Творческое начало проявляется в своеобразии суждений о музыке (а не только в их правильности), в стремлении получать дополнительную информацию о произведении, в остроте слуховой наблюдательности, проявляющей себя в рассказах о музыке. Подготовленный и творческий слушатель музыки – исследователь в своем стремлении сравнивать, сопоставлять, обобщать услышанное.

Развитие музыкальное восприятие тесно связано с музыкально-эстетическим вкусом человека. Вкус характеризуется тем, что человек предпочитает, выбирает и оценивает, как наиболее интересное и нужное для себя. Вкус может быть ограниченным и широким, а также одновременно хорошим или плохим. Хороший вкус означает, что его обладатель способен испытывать эстетическое наслаждение от высокохудожественных произведений. Другие произведения могут вызвать активную неприязнь (если они претендуют на свою значительность) или восприниматься равнодушно, при этом у человека с хорошим вкусом оценки произведения всегда адекватна его качеству.

Особенности музыкального восприятия у школьников. Способность к музыкальному восприятию развивается, проходя через определенные этапы, которые не имеют очень четких границ, но все же выделяются.

1 этап (1–2 классы). У детей восприятие ярко эмоциональное, обобщенное, конкретно-образное. Хорошо воспринимают общий характер произведения, основные средства музыкальной выразительности (темп, динамику, регистр, лад, тембр и т. д.). Предпочитают жизнерадостную музыку, рассказывающую о знакомом мире детства, с яркими образами, простым и ясным языком и формой. Время активного внимательного слушания музыки – 1,5–2,5 минуты.

2 этап (3–4 классы). Эмоциональность восприятия дополняется стремлением понять смысл музыки: о чем она, получить пояснения (название, сюжет, история создания). Это свидетельствует о переходе музыкального восприятия от чувственного к чувственно-логическому.

В памяти школьников запечатлеваются алгоритмы музыкальных произведений, жанров, средств музыкальной выразительности. Запоминаются и обобщаются отдельные отрывки из музыкальных сочинений. В этот период в сознании формируются определенные «модели» лада, жанра, начинается осознание формы. Складывается устойчивое эмоциональное отношение к определенным произведениям, что становится базой для образования эстетического эталона. Впервые появляется собственное оценочное отношение к воспринимаемой музыке, хотя оно чаще всего опирается на эмоциональный критерий.

Детям этого возраста нравится музыка на героические темы, музыка из мультфильмов и кинофильмов. Время активного внимательного слушания музыки – 3–5 минут.

3 этап (5–7 классы). Над эмоциональностью восприятия начинает преобладать предметно-образная интерпретация. Проявляют интерес к сочинениям, выражающим сложный внутренний мир человека. Особенно остро чувствуют современную музыку. Старших школьников привлекают образы любви, борьбы, судьбы и т. д. В то же время появляется безапелляционность суждений: непонятно, значит не интересно и не заслуживает внимания. Стремление к самоутверждению может проявиться в

негативном отношении к непонятному. При заинтересованности могут слушать до 10–15 минут.

В психологическом плане музыкальное произведение как эстетическая реальность существует в двух видах: в процессе непосредственного восприятия реально звучащей музыки и в виде слуховых представлений. Лишь многократное восприятие музыки позволяет человеку сформировать полноценный целостный образ произведения. Формирование способности музыкального восприятия носит стадийный характер.

А. Н. Сохор выделил четыре стадии в процессе восприятия музыки:

1) возникновение интереса к произведению, которое предстоит услышать, установка на его восприятие;

2) слушание музыки как физический процесс; это стадия первого знакомства с музыкальным произведением, первых впечатлений от прослушиваемого произведения. При первом прослушивании слушатель неподготовленный получает лишь общее представление о музыкальном образе;

3) понимание и переживание музыки; эта стадия связана с повторным прослушиванием музыкального произведения, где уже включаются аналитические свойства сознания, происходит интонационно-образный анализ музыкального произведения.

4) интерпретация и оценка; в процессе последующего прослушивания слушатель уже сопоставляет звучащий материал в данный момент времени с ранее воспринятым материалом. Через синтез на основе глубокого анализа происходит рационально-логическое освоение материала, всестороннее постижение и переживание его эмоционального смысла, произведение открывается другими гранями. Автор считает, для того чтобы верно оценить и осознать произведение, у слушателя должен быть накоплен определенный музыкально-слуховой багаж [4].

З. Г. Казанжиева-Велинова выделяет три основные стадии в процессе восприятия музыки:

- 1) докоммуникативная – формируется готовность к слушанию;
- 2) коммуникативная – отражает реальный процесс восприятия музыки;
- 3) посткоммуникативная – связана с осмысливанием произведения после окончания его звучания [4].

Все авторы подчеркивают, что деление на стадии – условно, их последовательность может меняться, одна стадия может объединяться с другой. Так, например, понимание, оценка и переживание часто протекают одновременно.

Осмысленное восприятие музыки, ее понимание и переживание возможны лишь на основе определенного круга слушательских впечатлений, навыков, ассоциаций. Все они формируются у человека под воздействием социально-культурной среды, в которой он находится и воспитывается.

Таким образом, формирование активного полноценного восприятия музыки, развитие способности слышать и эмоционально переживать музыкальное содержание предполагает соблюдение следующих условий:

- систематические встречи детей с музыкальным искусством (разнообразие жанров, стилей, форм, направлений музыкального искусства);
- учет возрастных особенностей, обучающихся (объем звучания незнакомого музыкального произведения – не более 3–5 минут);
- активизация внимания детей (с помощью интересной беседы, проблемного вопроса, игровых, интерактивных ситуаций; использование наглядности, музыкально-ритмического движения и т. п.);
- методическая грамотность и творческая активность педагога (умение грамотно, образно и доступно рассказать о содержании и особенностях музыкального произведения; не отвлекать детей комментариями и вопросами во время слушания музыки; всегда слушать музыку вместе с детьми);
- использование качественных аудио- и видеозаписей.

Организация восприятия музыкальных произведений – одна из самых сложных проблем музыкальной педагогики. Впервые исключительное значение восприятия как основы музыкальной деятельности школьников на

уроке музыки утвердилось в музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалева. Вслед за ведущими деятелями отечественного музыкального образования – Б. Л. Яворским, Б. В. Асафьевым, В. Н. Шацкой – Д. Б. Кабалева выдвигает принципиальную установку на то, что музыкальные занятия должны, прежде всего, решать задачи музыкального развития детей и, следовательно, именно восприятие является сферой их художественно-творческой активности.

В современной школьной музыкальной педагогике, по мнению Л. В. Школяр, существуют три основные модели развития музыкально-образного восприятия. Они могут быть также названы «подходами» к организации музыкального обучения.

Первая модель – «технократическая». В ее основе – стремление построить массовое музыкальное образование по типу профессионального. Стержень в развитии музыкального восприятия – формирование специальных знаний, умений и навыков. Интонационно-эмоциональное постижение музыки отходит на второй план. Главная задача – развитие музыкальных способностей, сводимых к развитию разных сторон музыкального слуха, певческого голоса.

Вторая модель – «просветительская». Она ориентирована на общее музыкальное образование. Ее отличает популяристический характер ведения урока. Акцентируется эмоциональная сторона содержания произведения, связанная с его программой, названием. Большое внимание уделяется слову о музыке, широко привлекаются произведения других видов искусства. Данная модель направлена, главным образом, на расширение музыкального кругозора школьников, постижение музыки углубляется за счет общего развития детей, формирования представлений о культурно-исторических связях.

Обе модели односторонни: они не способствуют проникновению в интонационно-временную специфику музыки. В первом случае – научно-технологический уклон, во втором – иллюстративно-описательный. Основа

обеих моделей – поэлементный подход к восприятию художественного образа.

Третья модель – «интонационная» (интонационный подход; берущий начало от концепции Д. Б. Кабалевского). Это музыкально-целостная модель интегрирует в себе обе обозначенные выше модели и предполагает постижение музыки как «искусства интонируемого смысла» (Б. В. Асафьев). Установка учителя: обучающимся необходимо помочь понять мысль композитора, логику эмоциональных контрастов в единстве содержания и формы, оценить произведение, выразить свое отношение к нему.

Стратегия этой модели – воссоздать процесс сочинения музыки, поставить ребенка в позицию «Я – композитор». Главное – воспитание творчески мыслящей индивидуальности, обладающей опытом эмоционально-ценностного отношения к искусству, к жизни в целом, которое в процессе музыкального развития обогащается специальными знаниями, умениями, навыками.

Стержень подхода – «музыка и дети». Музыкальная ткань должна быть повернута к ребенку своей интонационной стороной, то есть, связью с реальной действительностью, опытом эмоционально-ценностного отношения. В этом случае происходит не прямое получение и использование музыкальных знаний, а процесс интерпретации художественного произведения в соответствии со своим жизненным и музыкальным опытом [15].

Методика организации слушания музыки

Н. Л. Гродзенская представила структуру процесса организации слушания музыки в соответствии со строением сонатного аллегро. Форма сонатного аллегро представлена следующими этапами: вступление, экспозиция, разработка, реприза, кода.

Аналогично ей выглядит последовательность проведения слушания музыки:

- 1) вступительное слово педагога,

- 2) собственно слушание произведения,
- 3) анализ-разбор прослушанного,
- 4) повторное слушание на новом, более высоком сознательном и эмоциональном уровне,
- 5) подведение итогов.

Данная структура соотносится также со стадиями процесса восприятия музыки, выделенными А. Н. Сохором [4].

Вступительное слово педагога:

- его задача: заинтересовать учащихся тем, что предстоит услышать, создать установку на восприятие;
- может быть совсем коротким или достаточно развернутым, в редких случаях может даже отсутствовать;
- во вступительном слове начинается формирование центрального понятия урока, поэтому оно должно быть связано с темой и целью урока;
- вступление может быть построено при помощи сочетания самых различных методов, однако всегда должно быть ярким, образным, точным по смыслу;
- содержание вступления должно ориентировать детей на понимание выразительной стороны произведения;
- обязательным завершающим компонентом вступительного слова является постановка перед слушателями задачи, выражающейся в конкретном вопросе-задании, которое надо выполнить в процессе восприятия; суть задачи имеет непосредственную связь с темой и целью урока;
- вступительное слово в целом и задача должны носить проблемно-поисковый характер, не давать готовых понятий, а создавать условия для того, чтобы дети сами смогли в процессе творческого поиска прийти к ответу самостоятельно.

Слушание произведения:

- музыка может звучать как в «живом» исполнении, так и в записи;

– в любом варианте исполнения музыки она должна звучать качественно;

– необходимо, чтобы во время восприятия в классе была полная тишина, и дети, готовые к ответу, не поднимали бы рук, пока музыка не закончится;

– педагог должен внимательно слушать музыку вместе с детьми, недопустимо заниматься посторонними делами и демонстрировать свое равнодушие к звучащей музыке.

Анализ-разбор прослушанного:

– сначала должна быть решена в процессе беседы с детьми задача, поставленная перед слушанием;

– в ходе анализа-разбора педагог вводит новую информацию, задает дополнительные вопросы, углубляющие понимание детьми содержания произведения и центральное понятие урока;

– педагог должен руководить анализом-разбором, не давая готовых ответов, стимулируя творческую инициативу учащихся, самостоятельность их мышления;

– если в процессе беседы возникает такая необходимость, то можно дополнительно прослушать соответствующие фрагменты произведения;

– следует помнить, что в процессе разбора основное внимание должно уделяться содержательной, выразительной стороне музыки;

– данный этап слушания не должен быть излишне затянут, не должен превращаться в «околомузыкальные» разговоры;

– по завершении разбора педагог подводит ему итог при помощи постановки перед учениками 2–3 вопросов;

– далее перед школьниками ставится новая задача к повторному слушанию, которая выступает как задание, которое необходимо выполнить в процессе музыкального восприятия.

Повторное слушание:

– проводится с дополнительным видом музыкальной деятельности (игра на элементарных музыкальных инструментах, вокализация мелодии, пластическое интонирование, музыкально-ритмические движения) или творческих заданий (рисование музыки, ее цветовое моделирование, создание сочинения и т. п.), с музыкально-дидактическими играми;

– произведение может быть прослушано несколько раз, пока дети не выполнят свое творческое задание или не поучаствуют в достаточной степени в игре, вместе с тем следует придерживаться запланированного на данную часть урока времени;

– при необходимости повторное слушание может быть перенесено в одну из следующих частей урока или даже на другой урок (если произведение крупное).

Подведение итога слушания: представляет собой ряд вопросов педагога к школьникам, которые позволяют акцентировать основные понятия, введенные в процессе слушания, закрепить и уточнить их, проверить, насколько дети усвоили содержание слушания [4].

По времени слушание музыки не должно занимать более половины урока, хотя могут быть и педагогически обоснованные исключения.

Методы активизации слушания музыки

Это методы и приемы художественно-изобразительной, литературной и пластической интерпретации музыкального образа.

К методам и приемам художественно-изобразительной интерпретации отнесены: рисование, абстрактное рисование, составление цветовой гаммы, цветовое моделирование развития музыки, метод создания художественно-смыслового символа музыки, метод создания художественно-музыкальной коллекции.

Метод рисования. Реализация данного метода связана с «перенесением» конкретных зрительных образов, вызванных музыкой, на бумагу. При этом в качестве средств выразительности могут быть использованы как разнообразные краски, так и цветные карандаши,

фломастеры. Процесс рисования требует многократного прослушивания музыкального произведения, его осмысления, постижения интонационной сущности. В данном случае образы становятся «видимыми», реальными, что позволяет сделать их более близкими и понятными слушателю. На одно и то же произведение может быть создано несколько рисунков, раскрывающих различные его образы или отдельные стороны интонационной сущности.

Метод абстрактного рисования. Данный метод имеет много общего с предыдущим. Вместе с тем, он одновременно и значительно отличается от него. Если метод рисования предполагает изображение конкретных зрительных образов, возникающих в процессе слушания, то абстрактное рисование отражает лишь общие эмоциональные представления. То есть, абстрактный рисунок выполняется при помощи определенного сочетания цветов, соответствующих интонационному строю, фактуре, тембрам произведения, и линий, отражающих, главным образом, особенности его звуковедения и общий характер. Данный метод, в отличие от рисования, требующего определенного уровня развитости соответствующих способностей, доступен любому слушателю.

Метод составления цветовой гаммы. В основе этого метода (равно как и предыдущего) лежит психологическое явление, известное в науке как синестезия. Звучание музыки способно вызывать у человека ассоциации с цветом, т.к. и музыка, и цвет выражают определенные чувства и эмоции, которые и составляют основу их внутреннего сходства. В соответствии с этим возникает возможность подобрать определенные цвета, характеризующие интонационную сущность конкретного музыкального произведения. Метод может осуществляться как посредством рисования, так и при помощи выбора из имеющихся карточек. Кроме того, составление цветовой гаммы возможно выполнять мысленно или посредством записи словесных характеристик, что позволяет использовать в работе максимальное количество оттенков.

Метод цветовой моделирования развития музыки. Метод составления цветовой гаммы предполагает создание одного или нескольких реальных, воображаемых рисунков, словесных характеристик, выражающих статичные образы. В отличие от него, метод цветовой моделирования направлен на изображение музыкального образа в развитии. Другими словами, на бумаге возникает зрительная модель драматургии произведения, отражающая изменения интонаций, фактуры, звуковедения, динамики, темпа, кульминаций, смену частей и т. д.

Метод создания художественно-смыслового символа музыки. Согласно данному методу, восприятие музыки должно быть направлено на то, чтобы постичь ее глубинный смысл, то есть – ведущую художественную идею, замысел автора. Его необходимо не только облечь в конкретно сформулированную фразу, но и затем перевести на язык символа, передающего посредством конкретных фигур (как конкретно-образных, так и абстрактных), выполненных в соответствующей цветовой гамме. Следует заметить, что метод создания художественно-смыслового символа музыки может быть наиболее целесообразен при работе с программными произведениями. Прежде чем применять его для произведения непрограммного, необходимо самостоятельно создать эту программу.

Метод создания художественно-музыкальной коллекции. Данный метод отличается от предыдущих тем, что слушатель создает художественно-изобразительную интерпретацию музыкального образа не собственными силами, а использует для этого готовые произведения профессиональных художников, близкие музыкальным по теме, интонационному строю, стилю и т. д. К одному музыкальному произведению может быть подобрано несколько репродукций картин или качественных иллюстраций. В результате создается целая коллекция, которая позволяет ребенку лучше прочувствовать музыкальный образ.

Методы создания литературных интерпретаций. К ним отнесены следующие: перевод музыкального письма, монолог-фантазия, создание

поэтических аналогий, музыкальное иллюстрирование литературных произведений, создание программы развития образа.

Метод перевода музыкального письма. Подобный метод в обобщенном виде описан Л. П. Масловой. Согласно ему, слушателю необходимо вообразить, что, во-первых, музыкальное произведение представляет собой письмо слушателю от автора, в котором «зашифрована» при помощи соответствующих средств выразительности определенная информация, которую необходимо «перевести» на обычный язык. Во-вторых, слушатель должен написать этот перевод не от своего лица, а от лица автора.

То есть, для выполнения этого метода ребенок «вживается» в образ автора, но содержание перевода отражает его собственные представления, ассоциации, элементы музыкального и жизненного опыта. На наш взгляд, важно, чтобы перевод письма был написан не как обращение к абстрактному слушателю, а как к другу автора.

Метод перевода музыкального письма позволяет школьнику глубоко прочувствовать не только художественный образ, но и попытаться найти точки соприкосновения своего «Я» и «Я» другого – композитора. Такое сближение способствует преодолению отчужденного отношения слушателя к произведению и автору.

Монолог-фантазия. Для реализации данного метода также необходимо вживание в образ, но на этот раз в образ героя произведения, который сам рассказывает о себе, о событиях, которые с ним произошли, о тех чувствах, которые ему пришлось испытать в связи с ними. При этом не важно, положительный это герой или отрицательный. Главный смысл монолога-фантазии состоит в том, чтобы слушатель погрузился в мир образов произведения, смог их понять и прочувствовать, а также передать в форме подтекста собственное отношение к героям, оценку их поступков и мировоззрения.

Метод создания программы развития образа. Действие метода связано с использованием таких приемов, как подбор к музыкальному произведению

и отдельным его частям эпиграфов, названий, отражающих интонационно-смысловую сущность образа. Метод предполагает также создание слушателем собственной интерпретации сюжета, воображаемых ситуаций, описание действий героев произведений. Результатом такой работы может быть, например, сочиненный ребенком рассказ, конкретизирующий содержание произведения, сценарий для фильма, музыкального спектакля и т. д.

Метод создания поэтических аналогий. Он в значительной степени схож с методом создания художественно-музыкальной коллекции. Однако в данном случае осуществляется взаимосвязь музыки и поэзии. При этом к музыкальному произведению подбирается несколько стихотворений, которые, по мнению ребенка, соответствуют его интонационному и смысловому строю, позволяют конкретизировать, дополнить, глубже прочувствовать музыкальный образ.

Методы пластической интерпретации музыкального образа. В педагогике искусства существует ряд методов пластического интонирования. В частности, метод свободного дирижирования (Д. Б. Кабалецкий), методы идентификации с образом и одушевления (Л. П. Маслова), метод импровизации (Н. А. Терентьева и др.).

Термин «пластическое интонирование» был введен в обиход Т. Вендровой в значении пластического эквивалента музыкального образа. В отличие от движения под музыку, танца, где жест и музыка могут как дополнять, так и конфликтовать друг с другом для достижения особого выразительного эффекта, пластически интонировать под музыку означает выражать через моторику процесс восприятия музыки во всех ее нюансах.

Пластическое интонирование музыки должно отражать логику ее развития и построения. Поэтому, обучая учащихся выстраивать драматургию движений, целесообразно придерживаться определенных правил. Например: общая стратегия развития музыки (завязка – кульминация – развязка) должна отражаться в жестах, в изменении их характера и интенсивности. Или:

разнообразии красок музыкальной ткани (развернутость – скупость мелодической линии, ее волнообразность или скачкообразность; громкость – приглушенность звучания; активность – сдержанность динамического рисунка и т. д.), следует подчеркивать специально подобранными, характерными жестами и движениями (например, широкими и размашистыми движениями в одном случае, и мелкими, едва заметными – в другом; плавным покачиванием тела или «прыгающими» движениями плеча). Важно также в процессе пластической композиции подчеркивать окончания музыкальных фраз и предложений «закрытыми» жестами (в случае тонического завершения), либо «открытыми» (если музыка требует дальнейшего гармонического разрешения). Наконец, повторы музыкальных предложений, фраз, тем влекут за собой повторы движений, жестов.

Методы пластического интонирования позволяют работать как с малыми, так и с крупными формами. Данные методы связаны с импровизацией, вживанием в образ произведения. При этом может быть предложен определенный сюжет музыкального произведения. В соответствии с ним подбираются движения, способные в общем виде выразить необходимые мысли и чувства, их изменения.

Методы эмоционального воздействия – это открытые эмоционально-выразительные высказывания о ценном явлении с позиции «Я» («Когда я слушаю эту музыку, у меня слезы наворачиваются на глаза», «Это произведение мне очень близко и дорого», «Мне так нравятся произведения Бетховена, что я могу часами слушать их», «Мне жаль людей, которые не любят народной музыки. Ведь общение с ней может доставить столь радости!» и т. п.).

В качестве приемов, активизирующих процесс слушания музыки, можно использовать т.н. мнения «единомышленников» – привести примеры из литературы или реальных событий жизни, в которых высказывается ценностное отношение к рассматриваемому явлению искусства, описывается

ситуация, в которой оно стало ценным для человека, помогло ему в сложный момент.

Еще один прием – создание эффекта удивления: приведение соответствующих явлению искусства ярких фактов из жизни и творческого пути композитора, исполнителя, своего собственного, информации о герое произведения, способной удивить и заинтриговать учащихся, заставить по-новому отнестись к предлагаемому явлению: мистическая история создания Моцартом Реквиема, личная трагедия Бетховена, Бородин – не только композитор, но и ученый-химик и многое другое.

Если слова раскрывают мысли, передают определенную информацию, то интонации голоса выражают отношение, чувства, эмоции человека относительно высказываемой мысли и людей, к которым она обращена. Ценностное отношение в первую очередь отражается именно через соответствующие ему интонации голоса. Поэтому прослушивание музыкального произведения должно *сопровождаться особым интонационным эквивалентом, адекватным тому отношению, которое педагог действительно испытывает к представляемому явлению искусства.*

Полихудожественная направленность музыкальной деятельности детей определила в качестве оптимальных путей развития музыкального восприятия интегративные методы, позволяющие более точно и тонко понять смысл музыкального произведения, осознать, что музыкальный образ можно выразить посредством различных художественных средств.

Например, *метод создания художественного контекста* Л. В. Горюновой. Этот метод направлен на развитие музыкального восприятия обучающихся благодаря «выходам» за пределы музыки (обращение к смежным видам искусства, истории, окружающей природе, к тем или иным жизненным ситуациям). Данный метод даёт возможность обогатить представления ребенка о связях воспринимаемой музыки с другими видами искусства или явлениями действительности.

Важно отметить, что в рамках урока музыки необходимо, чтобы ведущая роль всегда оставалась именно за музыкальным искусством, тогда как другие виды искусства должны способствовать более яркому музыкальному восприятию и обогащению образных ассоциаций, возникающих в процессе знакомства с музыкальным произведением.

Используя на уроке музыки примеры произведений других видов искусств, нужно помнить, что музыкальное искусство не является искусством изобразительным, оно, в первую очередь, выразительно. Поэтому важно не переступить ту грань в сравнении произведений различных видов искусств, когда дети начинают мыслить только изобразительными образами, часто переходя на бытовые ассоциации из жизненного опыта, забывая о самой сущности музыки. Если у ребенка появляется определенная конкретная ассоциация, необходимо понять – почему и как она появилась. Что привело музыкальное восприятие именно к этому сравнению, такой взаимосвязи? Особенно важно, чтобы ребенок сам мог объяснить, почему он считает, что произведение того или иного искусства коррелируется с музыкальным произведением. В данном случае можно говорить о развитии полноценного музыкального восприятия.

По поводу эффективности развития музыкального восприятия в процессе взаимодействия искусств музыкальный психолог Д. К. Кирнарская пишет о комплексности восприятия, где интонационно-содержательное «ищет вовне реальную опору для переработки своих музыкальных впечатлений» [12, с. 123]. По мнению автора, природа психологического механизма перевода музыкального во внемusicalное метафорична, так как метафора – главный механизм художественного выражения во всех видах искусства. Музыкальное восприятие в концепции Д. К. Кирнарской пользуется механизмом метафорического скачка, который способствует нахождению связей между музыкой и культурно-историческим, а также индивидуально-психологическим контекстом, породившим как саму музыку,

так и сопутствующие ей художественные явления в других областях искусства.

Роль восприятия музыки в музыкальной культуре многогранна и всеобъемлюща: во-первых, это конечная цель музицирования, на которую направлено творчество композитора и исполнителя; во-вторых, это средство отбора, закрепления тех или иных композиционных приемов, стилистических находок и открытий, утвердившихся в воспринимающем сознании слушателей, и ставших частью музыкальной культуры; и, наконец, музыкальное восприятие – это то, что объединяет все виды музыкальной деятельности от первых «шагов» юных слушателей до зрелых сочинений композитора.

Трактовка восприятия как интегративной деятельности отвечает пониманию музыки как целостного явления художественной культуры, что, в свою очередь, позволяет вписать такое понимание восприятия в процесс художественного развития личности.

V. 3. Хоровое (ансамблевое) пение

План:

- 1. Вокально-хоровое развитие младших школьников.*
- 2. Особенности строения голосового аппарата младших школьников.*
- 3. Охрана детского голоса.*
- 4. Основные виды вокально-хоровых упражнений в начальной школе.*
- 5. Требования к вокально-хоровому репертуару.*
- 6. Этапы и методика работы над песней.*

Особое место в процессе приобщения младших школьников к музыке занимает пение. Организация певческой деятельности младших школьников требует от педагога конкретных специализированных знаний и наличия специальных вокальных навыков. Как показывает практика, учителя начальных классов активно используют такой вид музыкальной

деятельности, как пение, но не имеют практической подготовки в этой сфере. По утверждению А. Ф. Яфальян, учитель начальной школы может не иметь специальной вокальной подготовки, но должен обладать знаниями об экономичном использовании голоса и уметь их грамотно применить. Педагог должен обладать элементарными знаниями о том, что детский голос развивается неравномерно, голосовые связки находятся в постоянном развитии; пение – процесс физиологический, требует большой затраты энергии, а также мобилизации внимания. Певческая деятельность в начальной школе должна быть процессом естественным и органичным: не следует во время пения допускать переутомления детей, нужно исключить громкое, крикливое пение.

Правильное пение способствует развитию голосовых связок, дыханию, артикуляции. Хоровое пение повышает речевую культуру детей; улучшает красоту голоса; активизирует деятельность детей, повышает их жизненный тонус, тем самым увеличивает защитные свойства организма, является профилактикой простудных заболеваний.

В основе выразительного пения, формирования слуха и голоса лежат вокально-хоровые навыки. Дыхание, звукообразование, артикуляция – вокальные навыки. К хоровым навыкам относятся: цепное дыхание, интонация, строй, ансамбль.

В качестве певческих упражнений в начальной школе используются короткие песенки, попевки, как фольклорные, так и композиторские, содержащие яркий музыкальный образ.

Певческие упражнения должны использоваться в системе и выполнять определенные задачи: развитие дикции и артикуляции; развитие певческого дыхания; формирование навыка правильного звукообразования; расширение диапазона; выработка чистого интонирования.

В процессе работы над вокальным произведением необходимо обращать внимание на слуховое внимание детей и качество звуковедения. Должно появиться умение петь легко, свободно, плавно, негромко, слушая

себя и других. Специфической задачей является выразительность исполнения, которая зависит не только от интонационно точного пения мелодии, но и от ясности и правильности произнесения слов. Согласные проговариваются по возможности быстро и четко, а гласные тянутся.

Певческая дикция (от греч. – «произношение») – это ясность, разборчивость, правильность произношения текста при пении. Звукообразующими являются губы, язык, челюсти, гортань с голосовыми связками, зубы. Всё это называется артикуляционным аппаратом. Работа артикулярного аппарата для достижения хорошей дикции называется артикуляцией.

Вокальная дикция требует повышенной активности артикулярного аппарата. Вялость артикуляции обычно является одной из основных причин плохой дикции в пении – гласные и согласные не имеют необходимой ясности, четкости и устойчивости, звук приобретает однообразный, невыразительный характер.

Фразировка в песне определяется содержанием в его словесном и мелодическом выражении. Поэтому не допускается разучивание слов перед разучиванием мелодии. Предпочтительнее, когда и мелодия, и слова разучиваются одновременно по фразам.

Певческое дыхание – основа пения, так как от него зависит качество звука голоса. Певческое дыхание во многом отличается от обычного жизненного дыхания. Выдох, во время которого происходит фонация, значительно удлиняется, а вдох укорачивается.

Основной путь формирования навыка певческого дыхания – это показ, как надо правильно дышать (бесшумно, спокойно, в характере песни), где брать дыхание (перед началом пения и между музыкальными фразами, а не посередине слова). Для произвольного управления певческим дыханием вырабатывается навык плавного и экономного выдоха во время фонации.

Звукообразование – результат взаимодействия дыхательных и артикуляционных органов с голосовыми связками. Образование звука

человеческого голоса обусловлено сложной работой голосового аппарата. Колебания голосовых связок и проходящего между ними воздуха образуют звуковые волны, которые направляются в расширяющуюся полость, представляющую собой верхний резонатор голосового аппарата. Высота звука зависит от звуковых волн: чем больше число колебаний совершают голосовые связки, чем короче волна колебаний, тем звук выше, и наоборот, чем число колебаний меньше, чем длиннее волна колебаний, тем звук ниже. При воспроизведении нижних звуков натяжение голосовых связок незначительно. Эти звуки резонируют в области грудной клетки (плоскость трахеи и бронхов), образуя грудное дыхание.

Чистота интонации зависит от степени развитости музыкального слуха и от объема слуховых представлений. Для достижения чистого интонирования мелодии важно правильное дыхание, умение сосредоточиться на мелодии, различать и воспроизводить звуки голосом различной высоты. Фальшиво поющим детям необходимо уделять особое внимание (размещать их ближе к преподавателю).

Ансамблем называется умение всех певцов хора петь одновременно, в унисон и с одинаковой силой. Понятие «строй» в хоровой музыке подразумевает согласованность между певцами хора в отношении точности звуковысотного интонирования. Для того, чтобы выработать чистый строй хора, отдельные певцы должны прежде всего уметь «подстраиваться» друг к другу. Кроме этого, чисто слухового, интуитивного «подстраивания», существуют определенные правила интонирования отдельных звуков, основанные на закономерности строения лада (мажор, минор), и интервалов.

Песни, предлагаемые детям для разучивания, должны быть разнообразными по тематике, но близкими и понятными детям по содержанию. Они должны отвечать художественным требованиям, быть яркими, образными, разнообразными по характеру, но в то же время простыми по мелодии и ритму, в большинстве своем умеренного темпа, с короткими музыкальными фразами, простой формой, фонетически

несложным текстом, небольшого диапазона, т.е. соответствовать вокальным возможностям младших школьников. Самый подходящий материал для занятий с детьми этого возраста – это народные попевки и обработки народных песен, так как их мелодии просты и вокально доступны. В то же время широко используется композиторская вокальная музыка: облегченные переложения известных классических произведений; песни, специально написанные для детей такими композиторами, как Ю. Чичков, В. Шаинский, Р. Паулс, Я. Дубравин, Б. Савельев, Е. Птичкин, Г. Гладков, Е. Крылатов, А. Рыбников и другими.

Методика работы над песней условно включает в себя следующие этапы:

I. Ознакомление с песней (этап мотивации):

- краткая вступительная беседа, цель которой – заинтересовать детей предстоящим разучиванием песни;
- эмоциональное и грамотное исполнение песни (исполнение педагога, специально подготовленного ребенка или группы детей, аудиозапись);
- беседа о содержании и средствах выразительности, выбранных композитором для раскрытия образа.

II. Разучивание мелодии, ритма и текста песни (мелодия и слова песни разучиваются **одновременно** по фразам).

Для лучшего запоминания текста и мелодии возможно использование следующих приёмов:

1. Проговаривание текста в ритме песни, варьируя выразительные средства (например, одну фразу громко (форте), вторую – тихо (пиано), одну фразу быстро, вторую – медленно и т. п.)

2. Беззвучная артикуляция при мысленном пении с опорой на внешнее звучание.

3. Пение «эхом», когда фразу сначала поёт педагог, а затем повторяют дети.

4. Игра «Я и вы», основанная на перемежающемся пении, когда несколько тактов поёт педагог, а после сигнала (громкого аккорда, жеста рукой, хлопка и т. п.) песню подхватывают дети.

III. Работа над выразительностью, качеством исполнения песни.

Это самый сложный и продолжительный этап, который представляет собой работу над достижением ансамбля – интонационного, ритмического, динамического, тембрового, дикционного и др.

Приёмы работы над ансамблем:

1. Пение на звук «у» для выравнивания унисона.
2. Пение а capella побуждает исполнителей внимательнее относиться к собственной интонации, что способствует установлению чистого хорового строя.
3. Метод мысленного пения, активизирующий слуховое внимание, направленное на восприятие и запоминание звукового эталона для подражания.
4. Пропевание наиболее сложных фрагментов со словами или вокализацией для уточнения интонации.
5. Моделирование высоты звука рукой, схемой, рисунком в интонационно сложном фрагменте.
6. Использование детских музыкальных инструментов для активизации слухового внимания и достижения ритмического ансамбля.
7. Прохлопывание с пением или ритмичным проговариванием текста наиболее сложных в ритмическом отношении фраз.
8. Приём «уши – назад» (по В. В. Емельянову) на улучшение певческого интонирования. В процессе пения педагог командует: «Уши – назад!». По этой команде дети прикладывают к ушам спереди ладони с плотно сжатыми пальцами. В результате этого они начинают лучше слышать пение товарищей, стоящих сзади.
9. Игра «Хлопки», которая позволяет проверить точность интонирования каждого ребёнка. Дети поют начало песни все вместе, по

хлопку педагога продолжают пение мысленно. После каждого хлопка педагог показывает на ребёнка, который должен продолжить пение.

10. Вокализация песен на слог «лю» для выравнивания тембрового звучания.

11. Пение по фразам вслух и про себя для понимания структуры песни.

12. Пение с ритмическим аккомпанементом с целью создания единого темпового ансамбля.

Уже в начале работы над качеством исполнения песни необходимо искать выразительный звук, стремиться к тому, чтобы фразировка была логически оправданной, текст произносился осмысленно и четко. Исполнительский план песни тесно связан с ее жанровыми признаками. Поэтому, работая над песней, нужно обратить внимание на штрихи, динамику, тембр звучания голосов, темповые отклонения и другие средства выразительности.

IV. Закрепление и повторение (песня разучивается в течение четырех–пяти занятий, а затем периодически повторяется, т.е. входит в репертуар).

Только многократное повторение даёт прочность усвоения песни. На этом этапе требуется вариативность заданий при повторении за счёт способа звуковедения, тембра, динамики, эмоциональной выразительности.

Для поддержания интереса помогают следующие игры и задания:

1. Чтобы проверить качество разученности песни, можно использовать приём пения по группам, по рядам, по показу педагога.

2. Игра «Чей ряд лучше знает слова песни?». Дети сидят в три ряда. У педагога в руках карточки с цифрами 1, 2, 3. Он показывает определённую цифру, дети соответствующего ряда поют один куплет.

3. Игра «Спрячем мелодию» основана на приёме пения про себя и вслух. Когда педагог показывает раскрытую ладонь, дети поют вслух, когда сжимает пальцы в кулак – поют про себя.

4. Игра «Поиграем с песенкой» для пения по цепочке. Дети по очереди на каждую музыкальную фразу передают друг другу какой-нибудь «атрибут» песни и пропевают соответствующую фразу.

5. Игра «Волшебная палочка». У педагога в руках «волшебная палочка». Кого она коснётся, тот будет петь один. Если педагог взмахивает палочкой, то поют все дети.

6. Игра «Хормейстер». На роль хормейстера выбирается ребенок, который дирижирует хором во время исполнения.

7. Игра «Детское шоу». По аналогии с телевизионными вокальными конкурсами «Фабрика звёзд», «Голос», «Битва хоров» и т. д. устраиваются состязания на лучшее качество исполнения. Дети выбирают наиболее удачный вариант исполнения.

8. Инсценирование песен.

V. 4. Музыкально-ритмическое движение

План:

- 1. Цель и задачи музыкально-ритмической деятельности в музыкальном воспитании младших школьников.*
- 2. Виды музыкально-ритмических движений.*
- 3. Условия организации музыкально-ритмической деятельности в начальной школе.*

Характерной особенностью детей младшего школьного возраста является потребность откликаться на музыку движением. По мнению выдающегося психолога Б. М. Теплова, восприятие музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими временной ход музыкального движения. Очень часто взрослые и дети, слушая музыку, ощущают желание двигаться в ритме. Начинают делать движения руками, притопывать ногами, покачивать головой. Это бессознательный танец.

В исследовании А. Ф. Яфальян музыкальная деятельность детей рассматривается как позитивная, усиливающая возможности ребенка. Ученый отмечает, что наиболее ярко это проявляется в хороводах. Исторически известна магическая сила хороводов, т.к. проявляются особенность и сила коллектива. Во время кругового (хороводного) действия каждый получал часть общей, усиленной друг другом энергии. Десять участников удесятерят силу одного.

Впервые рассмотрел музыкально-ритмические движения (ритмику) и обосновал их в качестве метода музыкального воспитания швейцарский педагог и композитор Э. Жак-Далькроз. Источниками движений для ритмики принято считать физические упражнения, танец и сюжетно-образные движения.

При этом основой в ритмике является музыка, а разнообразные физические упражнения, танцы, сюжетно-образные движения используются как средства более глубокого ее восприятия и понимания. В движении углубляется и дифференцируется восприятие образов, средств выразительности, формы музыкального произведения.

В работе с детьми младшего школьного возраста используются как зафиксированные, так и свободные музыкально-ритмические движения. К первым относятся физические упражнения (ходьба, бег, подскоки, перестроения, движения с предметами) и танцы, имеющие авторскую композицию движений (народные, бальные, характерные и другие). Свободные движения чаще всего используются в процессе слушания музыки, освоения музыкальной грамоты или в ходе музыкальных игр (хороводы с пением, инсценировки, пластические этюды и сюжетные движения, характерные для персонажа и игровой ситуации).

Музыкально-ритмическая деятельность включает также драматизацию музыкальных образов (разыгрывание песен, сюжетов сказок, музыкальных пьес программного характера). Специфическими особенностями игры-драматизации является то, что в ее процессе все прочитанное, увиденное или

услышанное воспроизводится в «лицах», при помощи музыкальной и речевой интонации, пантомимики, жеста, позы и мизансцены.

На уроке музыки игра-драматизация организуется сначала в виде музыкально-двигательных заданий на подражание сюжетно-образных движений (имитации повадок животных, движения транспорта, различных профессиональных действий). В основе этих игровых заданий лежит осознание особенностей музыкального языка (прежде всего, метрическая организация, размер, ритмический рисунок, фразировка). Выполнению заданий помогают такие приемы, как свободное дирижирование и пластическое интонирование (показ движениями рук характера, настроения музыки, покачивания головы и корпуса, прохлопывание «пульса» музыки и ритмического рисунка, показ фразировки), а также элементы танцевальных движений в образе музыкального произведения, игра на воображаемых музыкальных инструментах, условная графическая запись.

Для организации музыкально-ритмической деятельности чаще используется программная музыка, которая подсказывает ход действия сюжетной игры, развитие музыкальных характеристик персонажей. Но музыкально ритмические игры могут быть и несюжетные, которые разыгрываются по определенным правилам в зависимости от характера музыкального произведения. Несюжетные музыкальные игры делятся на игры под инструментальную музыку и игры под пение – хоровод. Игра с пением – начальная форма музыкальной игры, где текст определяет характер образа движения. Более сложным видом считается игра под инструментальную музыку.

В основе музыкально-ритмической деятельности лежит моторно-пластическая проработка музыкального материала. Поэтому основным правилом обучения детей музыкально-ритмическому движению является внимательное отношение к музыке, что, соответственно, не допускает разговоров во время ее звучания, а также шумного исполнения движений. Самым простым заданием на первых порах для детей должно быть

требование начинать и заканчивать движение вместе с музыкой. Если произведение начинается со вступления, следует научить детей слушать его, а движения начинать только после его завершения. Следующей ступенькой могут стать задания на смену вида движения в зависимости от характера звучания музыки.

Музыкально-ритмическая деятельность требует площади для свободного движения детей. Отсутствие в некоторых школах специального помещения объясняет причину, по которой порой движениям на уроке отводится незначительное место. Но, понимая значимость движения, способного помочь ребенку «войти в образ», почувствовать музыку «всем телом», глубже проникнуться ее настроением, можно рекомендовать выполнять задания сидя или стоя около парт, но ни в коем случае не лишать ребенка возможности самовыражения посредством движения. Например, под веселую музыку можно предложить детям «танцевать» в воздухе кистями рук, притопывать ногами (сидя), под спокойную музыку делать плавные движения руками, под «таинственную» музыку изображать любопытство или испуг. Те произведения, которые связаны с движением, дети лучше запоминают и больше любят.

В качестве программных произведений Ю. Б. Алиев предлагает следующие упражнения, игры, пляски, танцы и инсценировки:

Упражнения:

1. В. Шаинский «Вместе весело шагать» (маршировка).
2. М. Глинка «Детская полька» (подскоки, кружение).
3. Д. Кабалевский «Рондо-марш» (ходьба под музыку разного характера) и т. д.

Игры:

1. Игра в куклы: П. Чайковского «Болезнь куклы», «Новая кукла».
2. Игра в солдатики: П. Чайковский «Марш деревянных солдатиков», В. Ребиков «Игра в солдатики».

3. Игра «Медведь и дети»: русская народная песня «Как пошли наши подружки», И. Стравинский «Медведь».

4. Игра «Дирижеры»: (дирижирование на 3/4, 2/4, 4/4), из них – на 2/4 – П. Чайковский «Камаринская» из «Детского альбома», Ф. Шуберт «Лендлеры». На 3/4 – Н. Римский-Корсаков «Песня Индийского гостя» из оперы «Садко». На 4/4 – М. Глинка «Марш Черномора» из оперы «Руслан и Людмила».

Пляски и танцы:

1. Русская народная песня «Пойду ль я, выйду ль я».
2. П. Чайковский «Полька» из «Детского альбома».
3. П. Чайковский «Вальс» из балета «Спящая красавица».

Инсценировки:

1. А. Александров «Без музыки скучно».
2. М. Красев «Летний вальс».
3. Г. Свиридов «Колдун».
4. Э. Соколова «Баба-Яга».
5. П. Перковский «Ссора».
6. П. Чайковский «Подснежник» из цикла «Времена года».

V. 5. Игра на музыкальных инструментах детского оркестра (шумовых музыкальных инструментах)

План:

1. *Инструментарий детского оркестра (шумовые музыкальные инструменты.).*
2. *Педагогические условия обучения игре на инструментах.*

В процессе обучения игре на инструментах хорошо формируются слуховые представления, чувства ритма, тембра и динамики. Музыцируя на инструментах, школьники в начальной школе учатся исполнять простой ритмический аккомпанемент к музыке, играя при этом выразительно, в

соответствии с настроением музыки. Отличительной особенностью этого вида музыкальной деятельности является то, что он приемлем для всех детей без исключения. Младшие школьники с различным уровнем музыкальных способностей принимают активное участие в совместном инструментальном музицировании. У детей со слабо развитыми музыкальными данными постепенно пропадает ощущение музыкальной неполноценности. Полученные навыки игры на детских музыкальных инструментах позволяют импровизировать, находить собственные ритмы и мелодии, сочинять коллективно тексты песен, подбирать аккомпанемент к песням, играть несложные песни и пьесы.

На первоначальном этапе детей знакомят с различными видами инструментов, обращая внимание на тембровую окраску каждого из них (звонкая у металлофона, звонкая у тарелочки, нежная у треугольника, звучная у аккордеона, гремющая у барабана, сухая у маракасов и т. д.). Можно провести одно занятие «Хаотического оркестра». В классе раскладываются три группы музыкально-шумовых инструментов:

1) звучащие предметы (металлические линейки, детские кирпичики, медные пластинки, связки старых ключей, емкости с песком, камушками, погремушки и т. д.);

2) музыкально-шумовые инструменты (барабаны, трещотки, ложки, коробочки, тарелки, бубны, треугольники и т. д.);

3) музыкальные инструменты с определенной высотой (металлофоны, свистульки, свирели, флейты, гусли и т. д.).

Важным условием является количество инструментов – их должно быть не меньше, а лучше больше, чем детей. Дети переходят от одного инструмента к другому, знакомятся со звучанием каждого. При этом детям предлагается «опробовать» инструменты очень тихо, чтобы не мешать другим, и музыкально, чтобы услышать особенности тембра и возможности каждого из них.

Затем дети выбирают с помощью педагога какой-либо образ или

ситуацию и изображают их на одном из инструментов. На этом же этапе дети знакомятся с названиями и историей создания инструментов.

Обучение игре на детских инструментах включает в себя три этапа:

1) дети учатся аккомпанировать при исполнении песен или создавать ритмические сопровождения во время слушания музыки. Сначала дети знакомятся с приемами игры на инструментах, затем им предлагаются простейшие ритмические фигуры: исполнение сильных долей музыки, простого ритма, выделение начала и конца фразы. Позже ритмическое сопровождение усложняется;

2) дети слушают и запоминают мелодии, пропевают их; подбирают попевки или только ритм по слуху;

3) дети постепенно переходят к игре по партиям: одна группа исполняет ритм мелодии, вторая – выделяет сильные доли, третья – отмечает начало и конец фраз. На этом же этапе дети переходят к сочинению своих мелодий, передающих характер какого-либо образа. При этом первая и вторая группы инструментов используются в качестве ударно-шумовых инструментов, которые подчеркивают метроритмическую основу для сопровождения пения и слушания музыки, а третья группа инструментов может представлять собой средство для сочинения собственных мелодий для передачи какого-либо образа.

Перед исполнением произведения необходимо вместе с детьми обсудить, какие инструменты понадобятся для игры. Совместной игре в детском оркестре предшествуют занятия, на которых дети разучивают партии небольшими группами по 3–4 человека.

Однако главным в работе с детьми при усвоении навыков и игре на инструментах должно быть не навязывание готовых ритмических формул, а создание педагогом поисковой ситуации, стимулирующей возникновение у детей «собственных» инструментально-ритмических вариантов.

Игра на музыкальных инструментах младших школьников на уроках музыки развивает творческие способности обучающихся и способствует

решению следующих конкретных задач:

– образовательных: формирует навыки исполнительских приемов на простейших музыкальных инструментах;

– воспитательных: пробуждает интерес к инструментальному творчеству и музицированию в оркестре, воспитывает чувство единения, слаженности оркестрового (ансамблевого) исполнения;

– развивающих: развивает музыкальные способности (чувство ритма, звуковысотный и тембровый слух).

Важнейшим педагогическим условием организации музицирования учащихся на инструментах детского оркестра является высокое качество изготовления инструментов (их прочность и общий эстетический вид), качество частотной характеристики (в том числе возможность настройки), разнообразие инструментария и достаточное его количество.

У. 6. Детское музыкальное творчество (импровизация, сочинение музыки детьми)

План:

- 1. Особенности детского музыкального творчества.*
- 2. Этапы развития творческих способностей ребенка.*

Детское музыкальное творчество имеет широкий диапазон. Среди многообразия значений слова «творчество» в научно-педагогической литературе оно истолковывается как «процесс деятельности, в результате которого создаются качественно новые объекты, духовные ценности или итог создания объективно нового» [2, с. 241]. Под музыкально-творческой деятельностью понимается детское импровизационное творчество, которое возникает в индивидуальной или коллективной деятельности и направлено на раскрытие творческих способностей ребенка. В результате этой

деятельности усилиями детей создается творческий продукт в виде мелодий, музыкально-ритмических движений и инструментального сопровождения музыкальных произведений. Истоки детского музыкального творчества лежат в традициях народного песенного творчества и приемах народного исполнительства.

Развитие творческих способностей ребенка на уроке музыки было и остается одной из актуальных задач музыкального воспитания, так как человек, почувствовавший радость творчества, более ясно понимает и ценит то, что сделано и делается в этой сфере. Б. В. Асафьев подчеркивал в этой связи прежде всего воспитательную ценность детского творчества, а не самостоятельную художественную. Творческая деятельность детей позволяет наиболее полно судить об индивидуальных музыкальных проявлениях. Развитию творческих способностей детей (по Б. Л. Яворскому) свойственны определенные этапы:

- накопление впечатлений;
- спонтанное (самопроизвольное) выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых проявлениях;
- двигательные, речевые, вокальные импровизации;
- выражение впечатления через создание собственных музыкальных, литературных, пластических, изобразительных композиций;
- музыкальное творчество (сочинение музыки).

Музыкально-творческая деятельность младших школьников предполагает:

- создание в классе непринужденной атмосферы, в которой дети будут чувствовать себя легко и непосредственно;
- способность педагога подхватить непосредственность детской реакции и ненавязчиво помочь развить ее в конкретном выражении, увлечь детей своим творческим отношением;

– умение объективно оценить вместе с ребятами их творческую реализацию художественного замысла, поддержать в детях желание творческого самовыражения.

Н. А. Ветлугина, которая ввела в практику музыкального воспитания детей такой метод, как творческое задание, предложила следующие этапы включения детей в творческую деятельность:

– задания, требующие ориентировки в творческой деятельности (измени, придумай, сочини);

– задания, способствующие освоению способов творческих действий, поискам решений;

– задания, рассчитанные на самостоятельные действия детей, использование сочиненных мелодий в жизни.

По своей природе детское творчество синтетично, имеет импровизационный характер. Необходимыми условиями становления музыкально-творческой деятельности в работе с младшими школьниками являются накопление впечатлений от восприятия искусства и опыт исполнительства. В игре на музыкальных инструментах – это импровизация простейших мелодий, часто возникающих непроизвольно, по собственной инициативе, что позволяет предложить ребенку творческие задания: импровизация на определенное настроение, «озвучивание» пейзажа, стихотворения. Например, при «изучении» звуковых возможностей ударных инструментов детям предлагается изобразить раскаты грома, знакомясь с духовыми, – пение кукушки; с металлофонами – дождь (летний грибной, печальный осенний).

Первые инструментальные импровизации – это и подбор свободного ритмического сопровождения к пьесам, песням, музыкальным сказкам, потешкам и прибауткам. Позже можно предложить детям стать «композиторами» и сочинить оркестровку какого-либо фрагмента музыкального произведения. Например, оркестровать фрагмент «Три чуда. Белка» из оперы «Сказка о царе Салтане» Н. А. Римского-Корсакова.

Прослушав музыку, дети предлагают инструменты детского оркестра, которые, по их мнению, соответствуют звучанию каждой фразы, после чего учитель в соответствии с детскими ответами предлагает исполнить музыку вместе с ним следующим образом. Вначале на сильную долю такта играют колокольчики. В следующей фразе к ним добавляется на сильную долю треугольник, а на слабую долю бубен. Когда музыка становится динамически более насыщенной, вступают, отмечая пульс музыки, трещотки; продолжают играть на слабую долю бубны, молчат треугольник и колокольчики (у них пауза). В последней же фразе, как и в начале фрагмента, играют только колокольчики.

Вариант мелодической коллективной импровизации: исполнение мелодии на диатонических металлофонах со снятыми пластинками *фа* и *си*. Гармонические сочетания нот пентатоники (*до, ре, ми, соль, ля*) выбираются детьми произвольно; ритм также может быть произвольный либо предварительно заданный педагогом (например, четверть, две восьмые).

Вокальные сольные импровизации могут выражаться в подражании различным звукам, музыкальных вопросах и ответах, сочинении мотивов на заданный текст. Например, учитель поет «вопрос»:

Скажи, скажи, кузнечик,
Где прячешь ты свой дом?
Дети, импровизируя, отвечают:
Мой дом, где светит солнышко,
Где зелено кругом.

Следующим этапом песенного творчества могут явиться: импровизация простейших несложных мотивов без слов, учитывая жанровый характер (марш, вальс), передать грустное, задумчивое, веселое и т. п. настроение. Используется также серия творческих заданий: импровизация имен (спеть свое имя), мелодических фраз контрастного характера на предлагаемый текст в определенном жанре (колыбельную или плясовую для куклы), сочинение целого оперного спектакля на сказочный сюжет. Для

развития музыкального слуха младших школьников используются задания типа: самостоятельное нахождение тоники (закончить без сопровождения знакомую мелодию, начатую учителем; после пения взрослого, остановившегося на неустойчивом звуке); подстраивание к звукам (игра типа «Эхо» – точное воспроизведение заданных интонаций); исполнение различных мажорного и минорного ладов – (веселый и грустный день, солнышко и дождик), транспонирование простых мотивов (баю-баю).

Огромный потенциал для развития навыков импровизации содержит в себе движение. Поиск жеста, соответствующего стиху, прозвучавшему ритму, песне подталкивает детей к простейшим формам самовыражения. Первым импровизационным заданием на движение может быть спонтанное сопровождение жестами и пантомимой ритмично декламируемых потешек, считалок, веселых стихов. Например:

Играет кот на скрипке,
На блюде пляшут рыбки,
Танцуют чашки, блюдца,
А лошади смеются!

Как особая форма двигательной импровизации и темброво-ритмической работы – пение и танцы с аккомпанементом звучащих жестов. Термин этот «звучащие жесты» принадлежит Гунильд Кетман, коллеге Карла Орфа. Звучащие жесты – это игра звуками своего тела, игра на его поверхности: хлопки, шлепки по бедрам, груди, притопы ногами, щелчки пальцами, цоканье языком и др. Идея использовать в элементарном музицировании те инструменты, которые даны человеку самой природой, отличается универсальностью, важной для массовой педагогики, так как подобные формы ритмического сопровождения в том или ином виде есть у всех народов мира, в том числе в русском фольклоре.

Особенно продуктивно детское творчество в музыкальных играх. Сюжеты детских музыкальных импровизаций, как правило, связаны с созданием образно-игровой ситуации. Дети младшего школьного возраста

способны придумать оригинальное движение, передать характерные повадки персонажа в соответствии с характером музыки, сочинить несложную партию действующего лица. Примерами творческих заданий может явиться импровизация танца осенних листьев, снежинок, цветов, заводных игрушек, а также импровизация пластических движений, соответствующих сюжетной линии программного произведения.

Музыкальные впечатления детей могут подкрепляться детским изобразительным творчеством: рисование на сюжеты программных музыкальных произведений; создание эскизов костюмов действующих лиц и декораций опер, балетов, музыкальных спектаклей; оформление афиш концертов, лепка из глины, пластилина персонажей музыкальных сказок, программных пьес, песен; цветовое воплощение характера, настроения музыки (без конкретного изображения); графическое воплощение ритмических и динамических особенностей музыкального произведения.

Творческие задания направлены не только на решение локальных педагогических и музыкальных задач, они закладывают основы личностной расположенности к музыке, отзывчивости на нее, потребности в ней. Успех первых уроков импровизации во многом зависит от поощрения педагогом усилий и стремлений детей, в ином случае ее мир может быть закрыт для ребенка на всю оставшуюся жизнь. В самом начале импровизационные опыты детей несовершенны, а прогресс идет очень медленно. Важным при этом является не высокое качество самой импровизации, а приобретение детьми устойчивых навыков творческого обращения с элементами музыки.

Атмосфера урока, где главная роль отведена музыкальному творчеству, создается особым качеством общения партнеров. Это общение можно назвать игровым. В него включены как равноправные партнеры и ученики и педагог. Педагог при этом оказывается в непривычной для себя ролевой ситуации: он не только наставник, но и участник, организатор и вдохновитель игровой деятельности детей. Игровое общение на занятиях

обладает большим творческим потенциалом, богатством эмоциональных оттенков, неожиданностью поворотов ситуаций, смен ролей.

Поэтому следует учесть главные психолого-педагогические условия, необходимые для организации творческого музицирования: личная заинтересованность всех участников, их высокая коммуникативность, настроенность и готовность к общению, сотворчеству. Ощущение себя раскованным, свободным от условностей – вот то условие, с которого начинается путь к самостоятельному творчеству.

Вовлечение всех детей в стихию музыкально-игрового общения требует использования некоторых специальных приемов. Хорошо начинать с совместных форм музицирования, например, с одномоментных имитаций (повторения действий, выполнения заданий одновременно с показом педагога), из которых дети получают представление об особом качестве своего участия – активности. Далее может использоваться такой тип импровизации, который называется «рондо» или «соло-тутти»: первая часть – делаем вместе, вторая часть – делаю сам, вариант исполнения одного участника (форма «рондо»); первая часть – делаю сам, вторая часть – делаем вместе (форма «соло-тутти»). Игровая форма «импровизация по кругу» (Л. В. Виноградов) подразумевает индивидуальную демонстрацию своей идеи каждым ребенком по очереди: первый участник исполняет «сочиненную» мелодическую фразу, ритмическую фигурацию на элементарных инструментах, или проговаривает выразительно строчки стихотворения со звучащими жестами, или показывает характерное движение и т. п. Его поддерживает другой ребенок, демонстрируя свою идею. Таким образом, каждый участник группы оказывается задействованным в демонстрации своих творческих начинаний.

Задания могут быть изменены, расширены и значительно усложнены. Например, ребенок задает ритмический мотив, следующий повторяет его за ним, но в других звучащих жестах и т. п.

Несколько слов нужно сказать о несложных организационных правилах, соблюдение которых поможет избежать излишнего шума и

повышенной возбужденности детей. Часто их излишняя импульсивность мешает осуществить намеченное. Педагог должен уметь правильно дозировать эмоциональность – она не должна мешать. Важно показать и объяснить, что на занятии можно почти все, но нельзя шуметь и разговаривать, когда звучит музыка. Она любит тишину и внимание. Во время объяснения и показа нельзя играть на инструментах, которые находятся в руках, необходимо уметь останавливать игру по знаку педагога или товарища, выполняющего его роль.

В совместной ансамблевой, оркестровой работе главная роль может быть отведена самому подвижному ребёнку. Это один из способов подчинить личную моторику общественным действиям. Эта главная роль – начинать и завершать игру оркестра: главный музыкант («дирижер», «хормейстер», «концертмейстер» (с немецкого языка концертмейстер переводится как «мастер концерта») делает всего один удар по тарелке в начале и в конце исполнения, но этот удар – самый главный, без которого не начнёт играть оркестр. Роль главного музыканта может исполнять «особый» ребёнок с ограниченными возможностями здоровья.

V. 7. Освоение элементов музыкальной грамоты

План:

- 1. Сущность понятий «музыкальная грамота» в системе начального музыкально воспитания.*
- 2. Вариантность понимания содержания организации обучения музыкальной грамоте на практике.*

Современные взгляды на сущность, объем, роль музыкальной грамоты в общеобразовательной школе разнообразны, порой противоречивы. Существуют два основных толкования термина «музыкальная грамота»:

1) это элементарная теория музыки, которая дает представления о музыкальном языке и способах его условной записи, то есть, фактически – нотная грамота;

2) это та часть музыкального образования, где даются сведения о музыке (ее стилях, жанрах, элементах выразительности, способах записи) и ее создателях (композиторах, исполнителях).

Очевидно, что второе определение шире; оно включает в себя первое. Поэтому для него более правильным будет термин «музыкальная грамотность». Именно музыкальная грамотность, а не грамота, фигурирует в концепции музыкального воспитания Д. Б. Кабалевского. По этому поводу он пишет следующее: «Музыкальная грамотность – это в сущности музыкальная культура, уровень которой не находится в прямой зависимости от степени усвоения музыкальной (нотной) грамоты, хотя и предполагает знания этой грамоты» [11].

Как по-разному понимается содержание и роль музыкальной грамоты, так же по-разному намечаются и пути обучения музыкальной грамоте на практике.

В одних случаях элементы грамоты вводятся с самых первых уроков (например, понятие о том, что музыкальные звуки различаются между собой по высоте и длительности звучания), в других высказывается утверждение, что все теоретические сведения давать лишь после того, когда музыка стала близкой детям, любима ими.

Авторы современных программ видят в нотной грамоте средство наглядности, позволяющее углублять понимание и эмоциональное переживание музыки. В этих программах во главу угла ставится задача развития личности ребенка, его духовной культуры, развития любви к

искусству. Специфические же знания и навыки должны формироваться незаметно, исподволь, являясь средством для достижения главной цели.

Вопросы и задания

1. Раскройте сущность понятия «Виды музыкальной деятельности».
2. Раскройте содержание исполнительской музыкальной деятельности школьников.
3. Как в музыкальной педагогике трактуется термин «музыкальное восприятие»?
4. Чем музыкальное восприятие отличается от обычных форм слухового восприятия?
5. Назовите особенности развития музыкального восприятия, проявляющиеся на разных этапах развития школьников.
6. Каковы условия активного полноценного восприятия музыки?
7. Перечислите известные вам модели, методики, методы активизации и развития музыкально-образного восприятия детей.
8. Назовите вокально-хоровые (певческие) навыки.
9. Как связаны процесс развития слуха и процесс развития певческих навыков?
10. Где находятся голосовые связки и что они из себя представляют?
11. Почему возникает проблема «плохого интонирования» (неточного, «нечистого» пения)? От чего зависит развитие звуковысотного слуха?
12. Что обозначает термин «дикция»?
13. Опишите методику разучивания песни на уроке.
14. Что включает в себя понятие «музыкальная грамотность»?
15. Какие функции на уроках музыки в начальной школе выполняет музыкально-ритмическая деятельность?
16. Назовите виды музыкально-ритмических движений.

17. В чем заключается отличительное преимущество такого вида музыкальной деятельности, как игра на музыкальных инструментах детского оркестра?

18. Какую главную задачу начального музыкального образования решает вид деятельности «игра на музыкальных инструментах детского оркестра»?

19. Назовите этапы обучения детей игре на детских музыкальных инструментах.

20. Поясните современные толкования термина «музыкальная грамота» в методике и практике музыкального воспитания школьников.

21. Попробуйте продолжить предложение: «Творчество — это...».

22. В чем специфика музыкально-творческого процесса?

23. В каких видах деятельности и как проявляется творческая составляющая музыкальных занятий учащихся?

24. Как вы понимаете основные мотивы творческого развития младших школьников на уроках музыки:

- импровизация как способ общения;
- как способ мышления;
- как способ обучения.

ГЛАВА VI. УРОК МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

План:

- 1. Урок музыки, его организация, специфика как урока искусства.*
- 2. Драматургия урока музыки, его основная, сквозная «художественно-педагогическая идея» (Л. Горюнова).*

3. Логика занятия, его целостность; взаимосвязь фрагментов урока.

Основной формой организации музыкальной деятельности детей в начальной школе является урок музыки. Каждый урок направлен на реализацию цели музыкального обучения – формирование музыкальной культуры как части духовной. При этом на любом уроке должны решаться в единстве три ведущие задачи: развитие эмоционального, осознанного и деятельностно-практического отношения учащихся к музыке. Цели и задачи реализуются на основе усвоения содержания музыкального обучения, которое выступает в единстве следующих элементов:

- системы духовных ценностей, заключенных в мировой музыкальной культуре и опыта эмоционально отношения к этим ценностям;
- знаний о музыке;
- музыкальных умений и навыков, проявляющихся в опыте исполнительской и творческой музыкальной деятельности учащихся.

Цель, задачи и содержание музыкального обучения конкретизированы в теме урока, музыкальном материале и видах музыкальной учебной деятельности детей. В основе замысла урока музыки лежит определенная художественно-педагогическая идея. Все структурные компоненты урока должны быть взаимосвязаны. Урок должен иметь свою логику, драматургию, эмоциональный рисунок и смысловую кульминацию. В содержание урока музыки входят произведения, различные по характеру, настроению, жанрам и стилям, поэтому для достижения его целостности важно определить структуру урока. Она должна быть гибкой, рассчитанной на реальные условия, и вариативной, предоставляющей возможность учителю перестроиться по ходу урока.

Для уроков музыки характерна особая эмоциональная атмосфера, ведь музыка – «язык чувств», а урок музыки – это, прежде всего, урок искусства. Это живое, непосредственное восприятие музыкально-художественного произведения, его эмоциональное «проживание». Поэтому в процессе

рассмотрения урока музыки как формы организации музыкального образования, как формы музыкальной деятельности детей в школе, урок музыки можно представить и с педагогической и с художественной точек зрения.

Рассмотрение урока музыки с этих позиций связано с сочетанием в нем как педагогического, так и художественного. Именно это сочетание приводит к выявлению сходства и отличия урока музыки от других школьных дисциплин.

1. Сходство урока музыки с другими школьными дисциплинами:

- Предмет «Музыка» входит в учебный план и подчинен общей цели образования среднего общего образования.

- Преподавание в школе урока музыки строится на основе общедидактических принципов и методов.

- В основе построения лежит учет психолого-педагогических особенностей школьников.

- Организация урока: продолжительность урока, типы урока, класс – имеет один и тот же состав учащихся определенной возрастной группы.

- При наличии разных форм работы урок должен быть целостным.

2. Отличие урока музыки от других школьных дисциплин:

- Цель урока музыки конкретизируется в формулировке – формировать музыкальную культуру как неотъемлемую часть духовной культуры школьника.

- Урок музыки строится на *специфических* принципах и методах музыкального образования.

- Урок музыки включает различные виды музыкальной деятельности.

Рассматривая урок музыки как урок искусства, многие педагоги-музыканты сравнивают его с музыкальным произведением и театральным действием (спектаклем). Как любое художественное действие имеет свой замысел, так и урок музыки имеет свой художественно-педагогический

замысел. Главными действующими лицами художественно-педагогического замысла урока музыки являются: дети, музыка, учитель. Учитель находится в сотрудничестве с детьми.

Художественно-педагогическая драматургия урока музыки предполагает выстраивание урока в определенную последовательность с целью раскрытия его художественно-педагогического замысла. Урок – это цельная динамичная композиция. У этой композиции есть своего рода завязка проблемы, ход её решения, кульминация, самая яркая точка урока, когда на максимально высоком эмоциональном напряжении дети делают для себя неожиданные эстетические открытия, и, наконец, развязка, где подводятся итоги.

Таким образом, художественно-педагогическая драматургия предполагает следующие этапы:

1. Завязка урока – выделение, сообщение главной темы – проблемы, постановка основных задач урока.
2. Развитие урока, подготовка кульминации. Предполагает постановку проблемной ситуации, проблемных вопросов. На этом этапе используются методы «размышления о музыке», «проблемных ситуаций».
3. Эмоционально-смысловая кульминация.
4. Развязка, выводы, подведение итогов урока. Обобщение содержания урока, оценка работы учащихся.

Сам урок музыки, его структура и драматургия во многом определяются психологическими особенностями детей младшего школьного возраста, такими как моторная активность, способность и потребность в новых сенсорных впечатлениях, любознательность, синтетичность деятельности, полимодальность восприятия, целостность процесса познания.

Требуется также учитывать и определенные психологические сложности данного возраста: неустойчивость внимания, необходимость в смене эмоциональных состояний, быстрая утомляемость, излишняя моторная активность и в то же время «моторная зажатость», недостаточная вокально-

слуховая координация, а часто и нарушения двигательной координации, склонность к непосредственному сопереживанию, к эмоциональной идентификации в процессе восприятия музыки; стремление к самовыражению в любых, самых разнообразных формах.

Освоение музыкального искусства – это эмоционально окрашенная познавательная деятельность. Игровые методы естественно включают ребенка в процесс познания музыки, позволяют моделировать любые изучаемые явления и процессы, активизируют важнейшие психические процессы ребенка: эмоции, внимание, память, интеллект и так далее. Игра позволяет организовать и воодушевить детей в процессе занятий, ярче запечатлеть в сознании ребенка моделируемые музыкальные процессы. Играя, ребенок переживает в действии воспринимаемые и изучаемые музыкальные явления, и процессы, познает их изнутри, вначале постигая их суть, а затем терминологию и тому подобное.

Особенно важны различные ролевые игры, которые позволяют ребенку реализовать свою потребность в самоутверждении. Дети с удовольствием исполняют роли «дирижера», «концертмейстера», «композитора», «оркестрового музыканта». И ролевые, и дидактические игры помогают не только приобрести новые знания, но и развивают воображение, творческий потенциал личности, артистичность, а главное – интерес к музыке, процессу музицирования.

Активизации музыкально-познавательной деятельности должны способствовать проблемное изложение материала и эвристическая беседа. Материалом для проблемных ситуаций могут стать высказывания, порой противоположные, о композиторах и их произведениях, несоответствие построения и драматургии музыкального произведения каким-то стереотипам, различные исполнительские интерпретации одного и того же произведения, авторские варианты произведения, запечатленные в черновиках и набросках композитора и т. п.

В начальных классах наглядные пособия применяются в музыкально-дидактических играх и специальных заданиях, что способствует активизации механизмов произвольного усвоения знаний. Это ребусы, кроссворды, комплекты карточек для игр. Могут использоваться куклы, детские игрушки, маски, различные сюрпризные сундучки, шкатулки, элементы народного костюма и простейшие декорации, предметы быта, имеющие декоративно-прикладное значение и т. п.

Значительно расширяют спектр методов и форм проведения уроков музыки в начальной школе мультимедийные образовательные ресурсы. Интерактивные музыкальные пособия и программы, включающие и обучающий материал (тексты, ноты, фрагменты партитуры, иллюстрации, аудио- и видеофрагменты), и интерактивные задания, игры, а также проверочные работы и тесты, обеспечивают эффективность и результативность обучения, поддерживают интерес к музыкально-познавательной и творческой деятельности, способствует появлению новых форм работы с обучающимися.

Приходя на урок музыки, ребенок должен попадать в совершенно особую возвышенно-одухотворенную атмосферу. Особое значение имеют качество звучащей музыки, эстетическое оформление кабинета, тщательно продуманный видеоряд, обращение к художественному слову (поэзия, образный рассказ учителя), интонационная выразительность, гибкость, эмоциональность речи учителя. На уроке необходимо стремиться к непосредственному общению, используя такие приемы, как наводящие вопросы, подсказки вполголоса, вопросительный или недоумевающий взгляд, одобряющий кивок. Жесты и мимика учителя являются чрезвычайно действенным средством.

Таким образом, структура и драматургия урока музыки в начальной школе имеет свои особенности:

1. Разнообразие форм и видов музыкальной деятельности.

2. Частое переключение внимания детей с одного задания, с одного вида деятельности на другое. Это необходимо для поддержания интереса и снижения утомляемости детей.

3. Быстрая смена заданий. Любая работа должна длиться от одной-двух до шести-семи минут, не более, особенно в первом и втором классах.

4. Чередование трудных, требующих большого напряжения, и легких заданий.

5. Обязательное включение заданий, связанных с движением не менее трех раз в течение урока.

6. Органичное сочетание индивидуальной, групповой и коллективной форм работы на уроке. Дети весь урок должны быть заняты музицированием.

7. Сохранение эмоционального тонуса урока и даже, желательно, увеличение его к концу урока. Педагог строит каждый урок со своей логикой развития, своей драматургией, своей кульминацией как единое художественное целое (основанное либо на тематизме, либо на освоении одних и тех же закономерностей музыкального языка в различных видах деятельности).

8. Урок может иметь сюжетную линию и строиться на принципе повторности, приближаясь по конструкции и эмоционально-смысловому содержанию к музыкальным формам: трехчастной, форме рондо, вариационной форме. Это позволяет закрепить важную, стержневую, мысль урока при многократном возвращении к ней и сопоставлении ее с другим, контрастным материалом урока. Вариационность позволит показать различные аспекты одной и той же темы в различных видах музыкальной деятельности на примере различных музыкальных произведений.

9. Очень важно на уроке сохранять равновесие нового и уже знакомого детям материала. Интересно и важно научить детей видеть новое в хорошо знакомом. Именно таким образом полезно вводить новые понятия, новые произведения, одновременно повторяя хорошо знакомое и понятное,

сопоставляя новое и старое, находя общее и разное в похожих и разных по содержанию и характеру произведениях.

В практике музыкального воспитания младших школьников традиционно выделяются следующие виды уроков музыки: урок введения в тему, урок углубления темы, урок обобщения темы.

К нетрадиционным видам уроков музыки можно отнести интегрированный урок (с выходом на диалог искусств); урок-игру (дискуссия, музыкальная викторина, театрализация и т. п.); урок-впечатление (концерт, музыкальная гостиная, музыкальный салон); урок-путешествие («путешествие» по музыкальным эпохам, знакомство с музыкальными традициями разных стран и т. п.); урок-монографию (знакомство с творчеством одного композитора) и другие.

Вопросы и задания

1. В чем заключается взаимосвязь трех основных задач, решаемых на уроке музыки?

2. Составьте тематический конспект, раскрывающий следующие пункты: общее представление об уроке музыки, общее с другими уроками и специфические особенности урока музыки, этапы подготовки к уроку, концепция урока, типы-виды уроков, драматургия, организационно-педагогические условия, анализ урока.

ГЛАВА VII. ПРОГРАММА ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

План:

Концептуальные положения современной программы «Музыка» для начальной школы.

В начале XXI века теория и практика преподавания музыки в общеобразовательной школе характеризуется устойчивыми тенденциями обновления содержания музыкального образования, его цели, принципов, методов, форм, отношений между учителем и учебным материалом, учителем и учеником, учебным материалом и учеником. В данном контексте программу по музыкальному образованию можно рассматривать как определенную модель взаимодействия учителя и ученика в процессе познания себя и окружающего мира через музыку.

Ориентиром в учебно-воспитательной деятельности учителя музыки на уроках и во внеурочной деятельности является Примерная рабочая программа по музыке начального общего образования, составленная на основе «Требований к результатам освоения основной образовательной программы», представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. Программа разработана с учётом актуальных целей и задач обучения, воспитания и развития обучающихся, условий, необходимых для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов при освоении предметной области «Искусство» (Музыка).

Предмет «Музыка» является обязательным для изучения и преподаётся в начальной школе с 1 по 4 класс включительно.

Программа, составленная на основе модульного принципа построения учебного материала, допускает вариативный подход к очерёдности изучения модулей, принципам компоновки учебных тем, форм и методов освоения содержания.

Содержание предмета «Музыка» структурно представлено восемью модулями (тематическими линиями), обеспечивающими преемственность с образовательной программой дошкольного и основного общего образования,

непрерывность изучения предмета и образовательной области «Искусство» на протяжении всего курса школьного обучения:

- модуль 1 «Музыкальная грамота»;
- модуль 2 «Народная музыка России»;
- модуль 3 «Музыка народов мира»;
- модуль 4 «Духовная музыка»;
- модуль 5 «Классическая музыка»;
- модуль 6 «Современная музыкальная культура»;
- модуль 7 «Музыка театра и кино»;
- модуль 8 «Музыка в жизни человека».

Основные задачи изучения учебного предмета «Музыка»:

1. Формирование эмоционально-ценностной отзывчивости на прекрасное в жизни и искусстве.

2. Формирование позитивного взгляда на окружающий мир, гармонизация взаимодействия с природой, обществом, самим собой через доступные формы музицирования.

3. Формирование культуры осознанного восприятия музыкальных образов. Приобщение к общечеловеческим духовным ценностям через собственный внутренний опыт эмоционального переживания.

4. Развитие эмоционального интеллекта в единстве с другими познавательными и регулятивными универсальными учебными действиями. Развитие ассоциативного мышления и продуктивного воображения.

5. Овладение предметными умениями и навыками в различных видах практического музицирования. Введение ребёнка в искусство через разнообразие видов музыкальной деятельности, в том числе:

- а) слушание (воспитание грамотного слушателя);
- б) исполнение (пение, игра на доступных музыкальных инструментах);
- в) сочинение (элементы импровизации, композиции, аранжировки);
- г) музыкальное движение (пластическое интонирование, танец, двигательное моделирование и др.);

д) исследовательские и творческие проекты.

6. Изучение закономерностей музыкального искусства: интонационная и жанровая природа музыки, основные выразительные средства, элементы музыкального языка.

7. Воспитание уважения к цивилизационному наследию России; присвоение интонационно-образного строя отечественной музыкальной культуры.

8. Расширение кругозора, воспитание любознательности, интереса к музыкальной культуре других стран, времён и народов.

Специфика эстетического содержания предмета «Музыка» обуславливает тесное взаимодействие, смысловое единство трёх групп планируемых результатов освоения учебного предмета «Музыка» на уровне начального общего образования: личностных, метапредметных и предметных. Личностные результаты освоения программы по музыке для начального общего образования достигаются во взаимодействии учебной и воспитательной работы, урочной и внеурочной деятельности. Они должны отражать готовность обучающихся руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций, в том числе в части: гражданско-патриотического, духовно-нравственного, эстетического воспитания, ценности научного познания, культуры здоровья и эмоционального благополучия, трудового и экологического воспитания.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы, формируемые при изучении предмета «Музыка»:

1. Овладение универсальными познавательными действиями.
2. Овладение универсальными коммуникативными действиями.
3. Овладение универсальными регулятивными действиями.

Предметные результаты характеризуют начальный этап формирования у обучающихся основ музыкальной культуры и проявляются в способности к музыкальной деятельности, потребности в регулярном общении с

музыкальным искусством, позитивном ценностном отношении к музыке как важному элементу своей жизни.

Предметные результаты по учебному предмету «Музыка»:

1) знание основных жанров народной и профессиональной музыки;

2) знание видов оркестров, названий наиболее известных инструментов; умение различать звучание отдельных музыкальных инструментов, виды хора и оркестра;

3) умение узнавать на слух и называть изученные произведения русской и зарубежной классики, образцы народного музыкального творчества, произведения современных композиторов;

4) умение исполнять свою партию в хоре с сопровождением и без него.

Музыкальная грамота:

– классифицировать звуки: шумовые и музыкальные, длинные, короткие, тихие, громкие, низкие, высокие; звукоряд, интонация, ритм, ритмический рисунок, ритмическая партитура, равномерная пульсация, сильные слабые доли, размеры 2/4, 3/4, 4/4;

– различать элементы музыкального языка (темп, тембр, регистр, динамика, ритм, мелодия, аккомпанемент и др.), уметь объяснить значение соответствующих терминов;

– различать изобразительные и выразительные интонации, находить признаки сходства и различия музыкальных и речевых интонаций;

– различать на слух принципы развития: повтор, контраст, варьирование;

– понимать значение термина «музыкальная форма», определять на слух простые музыкальные формы – двухчастную, трёхчастную и трёхчастную репризную, рондо, вариации;

– ориентироваться в нотной записи в пределах певческого диапазона;

– исполнять и создавать различные ритмические рисунки;

– исполнять песни с простым мелодическим рисунком.

Народная музыка России:

- определять принадлежность музыкальных интонаций, изученных произведений к родному фольклору, русской музыке, народной музыке различных регионов России;
- определять на слух и называть знакомые народные музыкальные инструменты;
- группировать народные музыкальные инструменты по принципу звукоизвлечения: духовые, ударные, струнные;
- определять принадлежность музыкальных произведений и их фрагментов к композиторскому или народному творчеству;
- различать манеру пения, инструментального исполнения, типы солистов и коллективов — народных и академических;
- создавать ритмический аккомпанемент на ударных инструментах при исполнении народной песни;
- исполнять народные произведения различных жанров с сопровождением и без него;
- участвовать в коллективной игре-импровизации (вокальной, инструментальной, танцевальной) на основе освоенных фольклорных жанров.

Музыка народов мира:

- различать на слух и исполнять произведения народной и композиторской музыки других стран;
- определять на слух принадлежность народных музыкальных инструментов к группам духовых, струнных, ударно-шумовых инструментов;
- различать на слух и называть фольклорные элементы музыки разных народов мира в сочинениях профессиональных композиторов (из числа изученных культурно-национальных традиций и жанров);
- различать и характеризовать фольклорные жанры музыки (песенные, танцевальные), вычленять и называть типичные жанровые признаки.

Духовная музыка:

- определять характер, настроение музыкальных произведений духовной музыки, характеризовать её жизненное предназначение;
- исполнять доступные образцы духовной музыки;
- уметь рассказывать об особенностях исполнения, традициях звучания духовной музыки Русской православной церкви (вариативно: других конфессий согласно региональной религиозной традиции).

Классическая музыка:

- различать на слух произведения классической музыки, называть автора и произведение, исполнительский состав;
- различать и характеризовать простейшие жанры музыки (песня, танец, марш), вычленять и называть типичные жанровые признаки песни, танца и марша в сочинениях композиторов-классиков;
- различать концертные жанры по особенностям исполнения (камерные и симфонические, вокальные и инструментальные), знать их разновидности, приводить примеры;
- исполнять (в том числе фрагментарно, отдельными темами) сочинения композиторов-классиков;
- воспринимать музыку в соответствии с её настроением, характером, осознавать эмоции и чувства, вызванные музыкальным звучанием, уметь кратко описать свои впечатления от музыкального восприятия;
- характеризовать выразительные средства, использованные композитором для создания музыкального образа;
- соотносить музыкальные произведения с произведениями живописи, литературы на основе сходства настроения, характера, комплекса выразительных средств.

Современная музыкальная культура:

- иметь представление о разнообразии современной музыкальной культуры, стремиться к расширению музыкального кругозора;

– различать и определять на слух принадлежность музыкальных произведений, исполнительского стиля к различным направлениям современной музыки (в том числе эстрады, мюзикла, джаза и др.);

– анализировать, называть музыкально-выразительные средства, определяющие основной характер, настроение музыки, сознательно пользоваться музыкально-выразительными средствами при исполнении;

– исполнять современные музыкальные произведения, соблюдая певческую культуру звука.

Музыка театра и кино:

– определять и называть особенности музыкально-сценических жанров (опера, балет, оперетта, мюзикл);

– различать отдельные номера музыкального спектакля (ария, хор, увертюра и т. д.), узнавать на слух и называть освоенные музыкальные произведения (фрагменты) и их авторов;

– различать виды музыкальных коллективов (ансамблей, оркестров, хоров), тембры человеческих голосов и музыкальных инструментов, уметь определять их на слух; отличать черты профессий, связанных с созданием музыкального спектакля, и их роли в творческом процессе: композитор, музыкант, дирижёр, сценарист, режиссёр, хореограф, певец, художник и др.

Музыка в жизни человека:

– исполнять Гимн Российской Федерации, Гимн своей республики, школы, исполнять песни, посвящённые Великой Отечественной войне, песни, воспевающие красоту родной природы, выражающие разнообразные эмоции, чувства и настроения;

– воспринимать музыкальное искусство как отражение многообразия жизни, различать обобщённые жанровые сферы: напевность (лирика), танцевальность и маршевость (связь с движением), декламационность, эпос (связь со словом);

– осознавать собственные чувства и мысли, эстетические переживания, замечать прекрасное в окружающем мире и человеке, стремиться к развитию и удовлетворению эстетических потребностей.

Изучение предмета «Музыка» предполагает активную социокультурную деятельность обучающихся, участие в музыкальных праздниках, конкурсах, концертах, театрализованных действиях, в том числе основанных на межпредметных связях с такими дисциплинами образовательной программы, как «Изобразительное искусство», «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Основы религиозной культуры и светской этики», «Иностранный язык» и др.

В условиях вариантности методик музыкального образования особую актуальность приобретает выбор учителем музыки конкретных средств, методов и форм музыкального обучения и воспитания. Данный процесс соотносится с определенным уровнем профессионального мышления педагога, его возможностями творческой свободы, личностным самоопределением.

Вопросы и задания

1. Сделайте краткий обзор содержания и структуры программы «Музыка» для начальной школы.

ГЛАВА VIII. МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

План:

- 1. Преимущество внеурочной деятельности с общей направленностью уроков музыки.*
- 2. Основные организационные формы внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего образования.*

Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемая в формах, отличных от урочной (план внеурочной деятельности образовательной организации является обязательной частью организационного раздела основной образовательной программы, а рабочие программы внеурочной деятельности являются обязательной частью содержательного раздела основной образовательной программы).

Обязательным условием организации внеурочной деятельности является ее воспитательная направленность.

Основным направлением внеурочной деятельности, рекомендуемым к включению в план внеурочной деятельности образовательной организации по предмету «Музыка», является организация занятий, нацеленных на удовлетворение интересов и потребностей обучающихся в творческом и физическом развитии, помощь в самореализации, раскрытии и развитии способностей и талантов. Основные задачи, соответствующие предметному содержанию «Музыка»:

– раскрытие творческих способностей школьников, формирование у них чувства вкуса и умения ценить прекрасное, формирование ценностного отношения к культуре;

– привитие школьникам любви к своему краю, его истории, культуре, природе, развитие их самостоятельности и ответственности.

Основные организационные формы в соответствии с ФГОС начального общего образования: занятия школьников в различных творческих объединениях (музыкальных, хоровых или танцевальных студиях, театральных кружках или кружках художественного творчества и т. п.).

Внеурочная музыкально-эстетическая работа может быть условно разделена на три направления: «Музыкальное просвещение», «Музыкально-творческая деятельность», «Школьные традиции и праздники».

Музыкальное просвещение реализуется в таких формах, как беседы о музыке, лекции-концерты, посещение музыкальных спектаклей, концертных залов, музеев музыкальной культуры, музыкальных абонементов, просмотр видеофильмов-экранизаций опер и балетов, встречи с исполнителями и композиторами. Это способствует развитию музыкального кругозора младших школьников. Тематика музыкальных произведений и содержание искусства в целом становятся основой содержательного духовного общения взрослых и детей. Каждая встреча с искусством и его творцами обязательно становится поводом для разговора о смысле жизни, нравственности.

К внеурочным формам музыкально-творческой деятельности относятся музыкальные студии, школьный хор, кружок инструментального музицирования, фольклорный ансамбль, клубы и объединения любителей музыки, музыкальный театр.

Наиболее распространенной формой внеклассной музыкально-воспитательной работы является хоровой кружок. Занятия младшего хора следует проводить дважды в неделю по 40–45 минут. На репетициях следует использовать игровые приемы, двигательные упражнения, полезные для музыкального развития участников хора и снимающие напряжение.

Становление хорового коллектива требует планомерного развития мелодического, ритмического и гармонического слуха каждого поющего.

Основной задачей работы с детским хором является работа над формированием навыков чистого интонирования, пения в ансамбле, художественно-выразительного исполнения. Руководитель младшего хора должен хорошо знать психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста, бережно относиться к детским голосам, не допускать переутомления и форсированного звучания.

Занятия по обучению игре на музыкальных инструментах проводятся в индивидуальной форме специалистами, работающими в тесном контакте с учителем музыки и администрацией школы. Очень часто эффективная работа в этом направлении приводит к открытию при общеобразовательной школе музыкальных студий, центров, филиалов детских музыкальных школ и школ искусств.

Для младших школьников особенно интересным видом творческой деятельности является музыкальный спектакль. Выбирая репертуар, педагог-руководитель должен следовать таким критериям, как воспитательная направленность, педагогическая целесообразность, соответствие возрастным особенностям младших школьников, небольшой объем, увлекательное содержание.

Подготовка музыкального спектакля представляет собой процесс сотворчества детей, учителей начальных классов и музыки. Не рекомендуется навязывать участникам готовых образцов. Основная задача руководителя – активизировать наблюдательность детей, воображение, стремление к ассоциативным сопоставлениям. Развитию этих качеств способствуют творческие задания, игровые ситуации и этюды. Критериями оценки выполнения такого задания являются точность соответствия воплощаемому образу, пластичность и музыкальность, артистичность и раскрепощенность. Подготовительная работа не должна быть растянута во времени, чтобы интерес детей к постановке не угасал. На каждую роль на случай замены следует выбирать по два человека. При повторных показах это позволяет менять состав исполнителей.

Распространенной формой внеурочной музыкально-исполнительской деятельности детей является фольклорный ансамбль. Как правило, он имеет свое название. Необходимым условием успешности занятий детей в фольклорном ансамбле является глубокое понимание руководителя особенностей русского народного музыкального творчества. Синкретическая сущность музыкального фольклора обуславливает различные виды занятий: слушание, пение, движение, игра на инструментах русского народного оркестра, драматизация. При этом музыкальная деятельность часто носит импровизационный характер. Результатом работы коллектива должны стать не объем разученных песен, а освоение народной культуры, воссоздания среды бытования русских народных песен: народного календаря, обычаев и обрядов, особого уклада жизни, предметов быта и декоративно-прикладного искусства, народного костюма.

Систематическая работа школьных музыкальных кружков, студий, клубов стимулирует появление новых традиций и праздников в школе: творческих отчетов, конкурсов, посвящений в музыканты, «недель» музыки, фестивалей и т. п.

Праздники являются одной из массовых форм работы по музыкально-эстетическому воспитанию детей младшего школьного возраста. Тематика праздников разнообразна – это и календарные праздники (Рождество, Новый год, Масленица и др.), и праздники, приуроченные к знаменательным датам (Международный женский день 8 Марта, День Победы и т. д.), и музыкальные праздники, посвященные современной песне, музыке разных народов, событиям музыкальной жизни.

Праздники должны доставлять радость детям, объединять, вызывая общие чувства, переживания, давать возможность каждому участнику проявить свои художественные способности и творческую инициативу. При их подготовке всегда учитываются интересы, склонности детей. В организации праздника, кроме учителя музыки, руководителей кружков и учителей начальных классов, активное участие принимают сами дети и их

родители. Всем вместе необходимо найти оригинальное название праздника, отражающее его идею, составить сценарий, продумать художественное оформление, подобрать литературный и музыкальный материал, распределить основные обязанности. Большое значение необходимо уделять художественному оформлению. В каждом конкретном случае важно продумать целостность всего оформления, выразительность деталей, их количество, чтобы внимание детей привлекало содержание праздника.

Музыкальные и литературные произведения, используемые на праздниках должны быть высокохудожественными и интересными для ребят. Качество исполнения литературно-музыкального репертуара во многом зависит от навыков и умений младших школьников. Только учитывая их возможности, можно достичь выразительного исполнения, доставляющего детям удовольствие. Материал разучивается постепенно, заранее, чтобы избежать перегрузки детей, которая может отрицательно сказаться на их самочувствии.

В сценарий вводятся номера, подготовленные участниками кружков: хорового, драматического, фольклорного ансамбля. Необходимо организовать и различные игры («Музыкальный ринг», «Угадай мелодию», «Два рояля») и конкурсы, связанные с тематикой праздника, например, на лучшее чтение стихотворений, исполнение песен, танцев, оформление костюма и т. д. Для этой цели детям даются задания, соответствующие их интересам и способностям.

Праздники, фестивали, творческие отчеты, конкурсы оказывают большое эмоциональное воздействие на младшего школьника, обогащают его внутренний мир, поскольку являются источником радостных впечатлений.

Для реализации внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего образования существуют следующие программы:

1. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего и основного общего образования. Эстетическое направление: «Хоровое пение».

2. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего и основного общего образования. Эстетическое направление: «Музыкальный театр».

3. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего и основного общего образования. Эстетическое направление: «Фольклорный ансамбль».

4. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС начального общего и основного общего образования. Эстетическое направление: «Танец».

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте направления и формы внеурочной музыкально-эстетической работы в начальной школе.

ГЛАВА IX. МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕГРАЦИЯ

План:

- 1. Интеграция музыкально-художественной деятельности с учебными дисциплинами образовательного процесса начальной школы.*
- 2. Приемы обращения к музыке, примеры музыкальных произведений на уроках литературного чтения, изобразительного искусства, окружающего мира.*

Обращение к музыке на других уроках в начальной школе позволяет педагогу построить учебный процесс более интересно, эмоционально и познавательно. При подготовке интегрированного урока следует соблюсти следующие этапы работы:

- выбор предмета и темы урока на основе установления межпредметных связей;
- обоснование включения музыки в данный урок и формулировка целей;
- выбор наиболее эффективных приемов обучения;
- подбор музыкальных произведений, наиболее точно отвечающих целям и задачам урока;
- отбор и композиционное построение материала с учетом его особенностей и предполагаемого уровня подготовки младших школьников.

При этом решающее значение имеет подбор музыкальных произведений. Они должны отвечать требованиям художественности и быть

интересны детям, а также отвечать задачам урока (не быть вставным «концертным» номером).

В методической литературе есть интересные примеры использования музыки на уроках литературного чтения. Так, например, В.Н. Лямина предлагает в обобщающий урок чтения по разделу «Весна идет» включить сравнение пьесы П. И. Чайковского «Подснежник» (из фортепианного цикла «Времена года») и стихотворения П. Соловьева «Подснежник». Очень много методических разработок посвящено музыкальным произведениям, которые вдохновили писателей (например, урок по произведению К. Паустовского «Корзина с еловыми шишками»), или литературным произведениям, которые стали основой оперных либретто (например, «Сказка о царе Салтане...» А. С. Пушкина).

Такие произведения устного народного творчества, как песни, заклички, былины, относятся как к литературным, так и музыкальным жанрам. При их изучении (а также при изучении скороговорок и считалок) можно использовать прием музыкального интонирования.

На уроке литературного чтения может применяться слушание музыкальных произведений (как в «живом» исполнении, так и в записи) и пение под фонограмму разученных на уроке музыки песен. Так, например, знакомя детей с литературными произведениями, посвященными зиме, зимней природе, учитель включает в урок песни «Здравствуй, гостья зима!» (ст. И. Никитина, муз. Р. Глиэра), «Зимний вечер» (ст. А. Пушкина, муз. А. Яковлева) и другие.

Своеобразие характеров персонажей (старика и старухи) и непостоянство «поведения» синего моря в «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина позволяют подобрать музыкальные эпизоды для слушания и исполнения, которые помогают активнее представить школьникам развитие образов литературного произведения в их динамике. Например, постепенное изменение моря от спокойного состояния до бури передается во фрагментах из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Садко».

Некоторые стихи, предлагаемые для изучения в начальной школе, являются текстами вокальных произведений («Колокольчики мои» А. К. Толстого и П. П. Булахова; «Зеленый шум» Н. А. Некрасова и П. Г. Чеснокова; «Весенние воды» Ф. И. Тютчева и С. В. Рахманинова; «Жаворонок» В. А. Жуковского и В. С. Калиникова и другие). Это позволяет использовать прием «Если бы мы были композиторами...». Детям предлагается пофантазировать: какую музыку они сочинили бы на предлагаемые стихи, будь они композиторами. Далее «проекты» детей сравниваются с известными интерпретациями.

Другой прием – это сравнение различных способов воплощения одного и того же сюжета (например, сравнить стихи М. Ю. Лермонтова («Утес», «Сосна») с их музыкальными интерпретациями в творчестве М. А. Балакирева, А. С. Даргомыжского, С. И. Танеева, С. В. Рахманинова, Н. А. Римского-Корсакова).

Интересным приемом является первичное чтение учителем литературного произведения как музыкально-литературной композиции. Например, в процессе чтения рассказа М. Горького «Воробьишко» могут звучать следующие музыкальные произведения: темы птички, кошки из симфонической сказки С. С. Прокофьева «Петя и волк», «Веселый крестьянин» из «Альбома для юношества» Р. Шумана. Более активный вариант реализации этого приема – составление самими детьми музыкально-литературной композиции из предлагаемых учителем литературных и музыкальных произведений (или их фрагментов).

Один из интересных приемов, который возможно и необходимо использовать на уроках литературного чтения – это прием создания художественного контекста, который позволяет формировать целостное восприятие различных видов искусства, обеспечивает вхождение ребенка в мир художественной культуры. Наиболее благоприятными для реализации этого приема являются уроки по произведениям К. Ф. Рылеева «Смерть Ермака» (В. И. Суриков «Покорение Сибири Ермаком»); русская народная

песня «Ревела буря, дождь шумел») и Н. А. Некрасова «На Волге» (И. Е. Репин «Бурлаки на Волге», «Эй, ухнем!», «Дубинушка»).

На уроке литературного чтения можно использовать прием сравнения художественных произведений, различных по программе, но близких по образному содержанию, что позволит формировать способность видеть общее и различное в замыслах и образных решениях (например, сравнить «Чародейкою зимою...» Ф. И. Тютчева и «Волшебное озеро» А. К. Лядова, «Зимнее утро» А. С. Пушкина и одноименную пьесу из «Детского альбома» П. И. Чайковского). Сопоставление стихотворения Ф. И. Тютчева «Как неожиданно и ярко...» с пьесой С. С. Прокофьева «Дождь и радуга» из цикла «Детская музыка» будет способствовать развитию эмоциональной сферы детей и полноценному восприятию стихотворения. Изучение стихотворения А. Фета «Бабочка» может сопровождаться музыкой из пьес Э. Грига («Бабочка») и С. Майкапара («Мотылек»).

Большим потенциалом для интеграции научных знаний и художественно-образных представлений о природе обладают уроки экологического содержания. Педагог может успешно использовать музыкальные произведения для формирования представлений об объектах природы (так называемый метод художественной репрезентации природоведческого объекта). Уместно обращение к программным инструментальным произведениям, отличающимся яркой живописностью и звуковой реалистичностью.

К теме «Растения и животные – организмы живой природы»: «Кукушка» Л. Дакена; «Мотылек» Р. Шумана; «Птичка», «Бабочка» Э. Грига; «Королевский марш львов», «Куры и петухи», «Антилопы», «Черепахи», «Слон», «Кенгуру», «Аквариум», «Персонаж с длинными ушами», «Кукушка в глубине леса», «Птичник», «Лебедь» из сюиты «Карнавал животных» К. Сен-Санса; «Песня жаворонка» из «Детского альбома», «Подснежник» из цикла «Времена года» П. Чайковского; «Кукушка» из цикла «Шесть пьес для фортепиано в четыре руки»

А. Аренского; «Кузнечики и стрекозы» из балета «Золушка» С. Прокофьева; «Мотылек» С. Майкапара; «Голодная кошка и сытый кот» В. Салманова; «Пение птиц» Э. Денисова; «Птичка-синичка» С. Губайдулиной.

К теме «Объекты неживой природы. Природные сообщества»: «Сцена у ручья» из 2 части симфонии № 6 («Пасторальной») Л. Бетховена; «На опушке леса» из цикла «Лесные сцены» Р. Шумана; «Море» К. Дебюсси; «Ручеек» Э. Грига; фрагменты из «Альпийской симфонии» Р. Штрауса; «Шелест леса» (увертюра к опере «Зигфрид») Р. Вагнера; «Игра воды» М. Равеля; «Влтава» из симфонической сюиты «Моя родина» Б. Сметаны; «Океан – море синее» (вступление ко 2 действию оперы «Сказка о царе Салтане») Н. Римского-Корсакова; «Баркарола» из балета «Времена года»; «Море» А. Глазунова; фрагменты из поэмы для оркестра «В лесу» М. Чюрлениса; «Эхо в горах» С. Майкапара.

К теме «Многообразие явлений природы»: ч. 3 «Гроза» из концерта № 2, ч. 2 «Дождь» из концерта № 4 («Времена года») А. Вивальди; «Утро» из сюиты «Пер Гюнт», «Летним вечером», «Вечер в горах» Э. Грига; «Сады под дождем» из цикла «Эстампы», «Снег танцует» из цикла «Детский уголок», «Ветер на равнине» К. Дебюсси; «Восход солнца» из балета «Дафнис и Хлоя» М. Равеля; «Вальс снежных хлопьев» из балета «Щелкунчик»; «Зимнее утро» из «Детского альбома» П. Чайковского; вариации Снега, Льда, Инея и Града из балета «Времена года» А. Глазунова; «Облака плывут», «Дождик» С. Майкапара; «Дождь и радуга», «Утро», «Ходит месяц над лугами», «Вечер» из сборника «Детская музыка», «Восход солнца» из «Скифской сюиты» С. Прокофьева; «Снежная жуть» из цикла «Воспоминания» Н. Мясковского; «Дождик» из альбома пьес для детей Г. Свиридова.

К теме «Времена года (сезонные явления в природе)»: «Времена года» (4 концерта для скрипки с оркестром: № 1 ми мажор «Весна», № 2 соль минор «Лето», № 3 фа мажор «Осень», № 4 фа минор «Зима») А. Вивальди; «Зима» и «Весенняя песня» из «Альбома для юношества» Р. Шумана; «Весной»

Э. Грига; пьесы из цикла для фортепиано «Времена года», фрагменты из симфонии № 1 «Зимние грезы» П. Чайковского; интродукция и сцена «Весна» из балета «Времена года» А. Глазунова; вариации фей Весны, Лета, Осени, Зимы из балета «Золушка» С. Прокофьева; «Весна и осень» (из музыкальных иллюстраций к повести «Метель» А. С. Пушкина) Г. Свиридова.

При этом необходимо помнить, что было бы ошибкой искать в музыке простое подражание пению птиц, шелесту листьев, журчанию ручьев и другим звукам природы. Музыка не передает реального изображения. Отражение в музыке специфично – на ассоциативном, образном уровне. Именно поэтому композиторам удается изображать не только звуки природы, но и безмолвные пейзажи: мерцание звезд во вступлении ко второму действию оперы «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, тишину и запустение в «Волшебном озере» А. Лядова, необозримые снежные просторы в симфонии «Зимние грезы» П. Чайковского. Разнообразные картины и явления природы переданы в музыке через чувства человека, вызванные этими картинами.

Неоднозначность, расплывчатость наглядных представлений, вызываемых музыкой, позволяет на уроке естествознания обращаться и к непрограммным произведениям, и к произведениям, тематика и программа которых далеки от образов природы. Музыка ноктюрна си-бемоль минор и вальса до-диез минор Ф. Шопена ассоциируется с осенним листопадом, а прелюдия соль мажор С. Рахманинова – прозрачная, напевная, воздушная, как бы наполненная солнечным светом – с погожим весенним днем. Демонстрация слайдов с изображениями гор может сопровождаться фрагментом из первой части симфонии № 1 С. Ляпунова; вулканов – из сюиты «Ода доброму вестнику» (вступление к № 7 «Спорт, ты мир») Э. Артемьева; бурных рек – из среднего раздела «Время, вперед!» Г. Свиридова; ледников – фрагментами пьесы «Колокола» С. Слонимского; равнин – отрывками из второй части симфонии № 1 В. Калинникова. В этих

случаях необходимо обратить внимание детей на эмоциональную близость звучащей музыки и картин природы.

Особый интерес представляет включение музыкальных произведений в уроки естествознания с целью формирования у младших школьников многообразных ценностных отношений к природе. Главное, на что необходимо обратить внимание детей – это личностное отношение автора к природе как источнику вдохновения, что создаст предпосылки для формирования у младших школьников осознания и понимания не только материальной, познавательной, научной, но и духовной значимости природы для человека.

Большими возможностями обладают вокальные произведения, в которых слово существенно дополняет музыкальные образные средства наглядными изображениями и понятиями. Уникальность детской вокальной литературы позволяет создать условия для переноса собственных состояний на природные объекты, для переживания тех же состояний, которые испытывает растение или животное, а также собственных чувств от общения с миром природы. Это в первую очередь произведения русских композиторов: П. Чайковского («Осень», «Зима», «Весна», «Мой садик» из сборника «Детские песни»); Ц. Кюи («Осень», «Капля дождевая», «Май», «Зима» из сборника «Тринадцать музыкальных картинок»); А. Лядова («Сорока», «Окликание дождя»); А. Гречанинова («Подснежник» из сборника «Снежинки», «Первый снег» и «Колыбельная ветра» из сборника «Тропинка»). В песнях и хоровых миниатюрах для детей таких композиторов, как Р. Бойко, Е. Ботяров, В. Витлин, Г. Гладков, Е. Крылатов, М. Матвеев, Е. Подгайц, Т. Попатенко, Р. Паулс, А. Филиппенко, Ю. Чичков и других, объекты природы олицетворяются, наделяются человеческими чертами (чаще всего чертами ребенка), что позволяет моделировать педагогические ситуации отождествления с ними.

Потребность младших школьников откликаться на музыку движением позволяет использовать творческие задания, которые дают возможность

ребенку почувствовать себя частью природы. Например, детям предлагается мысленно очутиться на зеленом лугу, превратиться в мотыльков и бабочек, греться на солнышке, красоваться крылышками («Мотылек» С. Майкапара, «Бабочка» Э. Грига, «Кузнечики и стрекозы» С. Прокофьева, «Мотылек» Р. Шумана) или опуститься на морское дно, превратиться в водоросли, рыбок, крабов, морских звезд («Золотые рыбки» Р. Щедрина, «Аквариум» К. Сен-Санса, «Шествие чуд морских» Н. Римский-Корсакова).

Возникает необходимость обращения к музыке для поддержания интереса детей к участию в разнообразных видах природоохранной деятельности. Трудно переоценить значение музыкального фольклора для организации ритуалов и традиций, связанных с деятельностью, направленной на мир природы. Неповторимые образы русской народной музыки развивались в постоянном взаимодействии с мифопоэтическими представлениями о природе. Прочная связь народной песни с земледельческим трудом и теми явлениями природы, от которых зависела успешность труда, способствовали появлению целого ряда песенных жанров: посевальные («Сею, вею, посеваю»), осенинные («Осень-осень»), жнивные («Серпы золотые»), заклички стихийных сил и явлений природы («Уйди, туча грозовая»), веснянки («Ау, ау, аукаем»), масленичные («Ай, да масленица»), а также лирические («Ты коси, моя коса»), игровые («Я капусту сажу») и другие. Простота и мудрость, поэтичность и красочность народной песни, разнообразие обрядов, ритуалов и игр позволяют органично включать музыкальный фольклор в структуру урока естествознания.

Все перечисленные приемы можно применять и на уроках изобразительного искусства. Но особенно эффективен прием цветового воплощения музыкальных образов (рисуем картины природы, навеваемые прослушанным музыкальным фрагментом). Особое внимание следует обратить на колористическую гамму детских работ и ее соответствие характеру музыкального произведения. «Вальс цветов» из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик» поможет детям не только увидеть пеструю,

многоцветную колористическую гамму. В творческих работах детей, созданных на основе восприятия образов «Аквариума» К. Сен-Санса (без объявления названия), присутствует голубая гамма с желтыми вкраплениями. У детей возникают ассоциации, связанные с образами воды, зимы, снега, льда, так как музыка – прозрачная, светлая, холодная. Высокий регистр, звонкое звучание челесты и флейты вызывают ассоциации, связанные с блеском, светом, сверканием.

На уроках изобразительного искусства и музыки происходит знакомство учащихся с различными средствами выразительности в искусстве. Понять смысл ритмического расположения пятен в пространственной композиции детям помогут примеры ритмической организации звуков в музыкальном произведении. Сравнение графической и мелодической линии может помочь эмоционально осмыслить ее выразительность: плавная линия – покой, спокойствие, изломанная, прерывистая – взволнованность, переживание.

Значительное место на уроках изобразительного искусства отводится рисованию сказочных сюжетов. Сказочные музыкальные образы помогут младшим школьникам не только придумать сюжет, построить композицию, но и передать характеры персонажей, общий пафос сказки.

Рекомендуемые музыкальные произведения:

- А. Лядов: «Баба Яга», «Кикимора», «Волшебное озеро»;
- М. Мусоргский: «Гном», «Старый замок» из цикла «Картинки с выставки»;
- М. Глинка «Марш Черномора» из оперы «Руслан и Людмила»;
- П. Чайковский «Нянина сказка» из «Детского альбома»;
- И. Стравинский. Фрагменты из балета «Жар-птица»
- Г. Свиридов «Колдун»;
- С. Прокофьев «Сказочка»;
- Р. Щедрин. Фрагменты из балета «Конек-Горбунок»;
- Ф. Лист «Хоровод гномов»;

- Э. Григ: «Кобольд», «Танец эльфов», «Шествие гномов», «В пещере горного короля»;
- П. Дюка «Ученик чародея»;
- С. Слонимский: «Марш Бармалея», «Мультфильм с приключениями».

Отметим наиболее эффективные приемы обращения к музыке или музыкальной деятельности на уроках в начальной школе:

– на уроках литературного чтения (развития речи): составление детьми музыкально-литературной композиции из предлагаемых учителем литературных и музыкальных произведений или их фрагментов; экспонирование музыкально-литературной композиции с последующим разбором; прием «Если бы мы были композиторами...»; сравнение различных способов воплощения одного и того же сюжета;

– на уроках изобразительного искусства: подбор музыкального сопровождения к картине; сравнение произведений музыкального и изобразительного искусства; цветовое и графическое воплощение музыки (без сюжетного изображения); рисование сюжетных композиций под музыку;

– на уроках окружающего мира (естествознания): музыкальная репрезентация природоведческого объекта; музыкальная игра-загадка; музыкальное путешествие по географическим объектам;

Музыкальные произведения могут использоваться на любом этапе урока: в процессе изучения нового материала, при обобщении и закреплении изученного ранее, а также как введение в тему урока.

Вопросы и задания

1. Какую роль играет музыка в образовательном процессе начальной школы?
2. Приведите примеры интегрированных уроков, обосновав выбор музыкальных произведений.

ПРАКТИКУМ (Задания для самостоятельной работы)

ГЛАВА I. ИСТОРИЯ МУЗЫКИ И ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

ЗАДАНИЕ 1.

1) Укажите, к какому художественному направлению принадлежит творчество композиторов:

Бах –

Моцарт –

Шуберт –

Гендель –

Гайдн –

Григ –

Дебюсси –

2) Укажите самые значительные произведения:

Баха _____

Бетховена _____

Шуберта _____

Шопена _____

3) Какое произведение Моцарта осталось незавершенным?

а) Опера «Волшебная флейта»

б) Симфония № 40

в) Реквием

4) С какими музыкальными инструментами связана судьба:

Вивальди _____

Баха _____

Шопена _____

5) Перечислите участников творческого содружества «Могучая кучка»: _____

6) Кто из русских композиторов:

а) был великим исполнителем;

б) писал книги статьи учебники о музыки;

в) преподавал в консерватории;

г) делал научные открытия в области химии.

7) Укажите самые значительные произведения:

Глинки _____

Мусоргского _____

Чайковского _____

Римского-Корсакого _____

8) Назовите музыкальные произведения, созданные на сюжеты произведений:

А. С. Пушкина _____

9) Назовите композиторов по национальностям:

немецкие _____

австрийские _____

русские _____

норвежские _____

польские _____

10) Кому из композиторов принадлежат эти слова: «Музыка – душа моя» «Так судьба стучится в дверь»; «Хочу, чтобы мелодия прямо выражало слово. Хочу правды!»; «Запомните это имя! Скоро о нем заговорит весь мир!».

ЗАДАНИЕ 2.

Подготовьте краткий доклад на тему «Исторический аспект становления музыкального воспитания».

ГЛАВА II. ТЕОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

ЗАДАНИЕ 1.

Изучив материал учебного пособия Л. А. Безбородовой «Теория и методика музыкального образования», учебного пособия «Теория и методика музыкального воспитания младших школьников» составителей Л. В. Гориной, А. И. Чернышовой, учебника «Теория музыкального образования», Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой в формате тренинга, дискуссионной интерактивной игры, обсудите следующие вопросы:

1. Какие трактовки музыкального воспитания существуют в педагогической науке?
2. Как соотносятся музыкальное образование, музыкальное воспитание и обучение?
3. Что такое музицирование?
4. Реализация комплексного подхода к использованию методов и приёмов музыкального воспитания в практике работы с детьми младшего школьного возраста.
5. Предложите варианты применения практических методов в музыкальном воспитании с учётом возрастных возможностей развития детей.
6. Под методами музыкального образования понимаются...
7. Суть метода «музыкального обобщения».
8. Какой метод позволяет углублять, обогащать представления об уже знакомом музыкальном произведении при прослушивании его в условиях новой темы на более высоком этапе обучения?
9. Какой метод близок понятиям «режиссура», «кульминация»?
10. Как реализуется «метод наблюдения за музыкой»?
11. Опишите методы интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования художественно-творческого процесса.

12. В каких случаях целесообразно использовать прием «парного восприятия» произведений?

13. Какие методы и приемы способствуют активизации восприятия эмоционального содержания музыки?

14. Для какого метода существенно важен предшествующий эмоционально-чувственный опыт ребенка?

15. Какой метод предполагает «выход» за пределы музыкального искусства?

ГЛАВА III. МУЗЫКА КАК ВИД ИСКУССТВА

ЗАДАНИЕ 1. Тест «Средства выразительности в музыке»

1. Выберите определение темпа:

- А) скорость движения музыки;
- Б) группа звуков, близких по высоте звучания;
- В) различная степень громкости звучания музыки.

2. Выберите определение регистра:

- А) скорость движения музыки;
- Б) группа звуков, близких по высоте звучания;
- В) различная степень громкости звучания музыки.

3. Выберите определение динамики:

- А) скорость движения музыки;
- Б) группа звуков, близких по высоте звучания;
- В) различная степень громкости звучания музыки.

4. Выберите определение лада:

- А) система взаимоотношений между устойчивыми и неустойчивыми звуками называется ладом;
- Б) высота, на которой расположен лад;
- В) одновременное сочетание трех или более звуков;

Г) одноголосная последовательность звуков, организованная в ладовом и метроритмическом отношении.

5. Выберите определение мелодии:

А) система взаимоотношений между устойчивыми и неустойчивыми звуками называется ладом;

Б) высота, на которой расположен лад;

В) одновременное сочетание трех или более звуков;

Г) одноголосная последовательность звуков, организованная в ладовом и метроритмическом отношении.

6. Выберите определение гомофонии:

А) оформление музыкального материала;

Б) голоса подразделяются на главные и сопровождающие;

В) объединяет мелодически самостоятельные голоса.

7. Выберите определение полифонии:

А) оформление музыкального материала;

Б) голоса подразделяются на главные и сопровождающие;

В) объединяет мелодически самостоятельные голоса.

8. Кульминация – это..?

А. Самый высокий женский голос.

Б. Очень медленный темп.

В. Один из ладов в музыке.

Г. Наивысшая точка развития в музыке.

9. Понятие «Кантилена» означает:

А) не благозвучное звучание мелодии;

Б) непрерывно льющаяся мелодия;

В) не упорядоченная последовательность звуков;

10. Является ли «форма произведения» (построение музыки) средством музыкальной выразительности?

А. Является.

Б. Не является.

В. Раньше являлась.

11. Аккомпанемент – это...

А) вид музыкально-сценического искусства;

Б) игра на отдельных инструментах, оркестром, ансамблем;

В) небольшая группа исполнителей, выступающая совместно;

Г) музыкальное сопровождение мелодии голоса, мелодии инструментального произведения.

12. Баритон – это...

А) низкий мужской голос;

Б) голос, средний по высоте между сопрано и контральто;

В) голос, средний между тенором и басом.

ЗАДАНИЕ 2.

После прослушивания музыкальных примеров, выполните задание.

Бетховен «Симфония 5»

Прокофьев Балет «Золушка» (фрагмент «Вальс и полночь»)

Чайковский «Симфония 4 (фрагмент финала)»

Глинка. Ария Людмилы из оперы «Руслан и Людмила»

Глинка. Увертюра к опере «Руслан и Людмила»

Мендельсон. Концерт для скрипки с оркестром (фрагмент 1 части)

Моцарт «симфония № 40 (фрагмент 1 части)»

Рахманинов. Концерт 2 для ф-но с оркестром

Моцарт. Реквием «Лакримоза»

Гершвин. Колыбельная из оперы «Порги и Бесс»

- Назовите отличительные особенности жанров: симфонии, сонаты, концерта, оперы, балета.
- Какой образ (символ) «звучит» в теме Вступления 2 концерта Рахманинова?
- Опишите характер основной темы 1 части 40 симфонии Моцарта.

- Опишите изобразительные характеристики фрагмента «Вальс и полночь» балета Прокофьева «Золушка» (используя определения выразительных средств музыки).

- История создания Реквиема Моцарта.

- Назовите признаки джазовой музыки.

ЗАДАНИЕ 3.

После прослушивания музыкальных примеров, выполните задание.

Григ. Сюита «Пер Гюнт»

Бетховен. Соната №14 1 часть

Шопен. Ноктюрн

Шопен. Прелюдия 7 ми минор

Шопен. Этюд до минор «Революционный»

Сен-Санс. Сюита «Карнавал животных» «Лебедь»

- Объясните понятие «сюита».
- История создания «Революционного» Этюда Шопена.
- Назовите особенности жанров: прелюдия, ноктюрн, этюд, реквием.

- Опишите характер 1 части Сонаты №14 Бетховена.
- В чем уникальность Прелюдии 4 (ми минор) Шопена?
- Перечислите контрастные средства выразительности в «Песне Сольвейг» Грига.

ЗАДАНИЕ 4.

Подготовьте презентацию «**Жанры инструментальной музыки**» и составьте к ней проверочный тест (не менее 10 пунктов), используя музыкальные примеры Заданий 2, 3.

ЗАДАНИЕ 5.

После прослушивания музыкальных примеров, выполните задание

Григ: Сюита «Пер Гюнт»; «В пещере горного короля»

Мусоргский: Сюита «Картинки с выставки»; «Балет невылупившихся птенцов»

Моцарт. Соната для ф-но ля мажор 3 часть (Рондо в турецком стиле)

Бетховен. Соната 17 3 часть (совр. обр.)

Григ. Шествие гномов

Чайковский. Неаполитанский танец из балета «Лебединое озеро»

Сен-Санс. Сюита «Карнавал животных» «Слон»

- От какого латинского слова произошло слово «консерватория» и как оно переводится?
- Что «рисует» пьеса Грига «В пещере горного короля»?
- Опишите музыкальный образ пьесы Мусоргского «Балет невылупившихся птенцов».
- Какими музыкальными средствами Сен-Санс «изобразил» слона?

ЗАДАНИЕ 6.

Подготовьте презентацию «**Большие и малые музыкальные формы**», определите и запишите форму прослушанных муз примеров

Например: Моцарт Соната для ф-но ля мажор Рондо в турецком стиле – форма рондо АВАСА.

ЗАДАНИЕ 7.

Распределите инструменты по группам симфонического оркестра: альт, малый барабан, контрабас, фортепиано, труба, английский рожок, литавры, арфа, тромбон, кларнет.

Струнно-смычковые	Деревянно-духовые	Медно-духовые	Ударные

ГЛАВА IV. ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

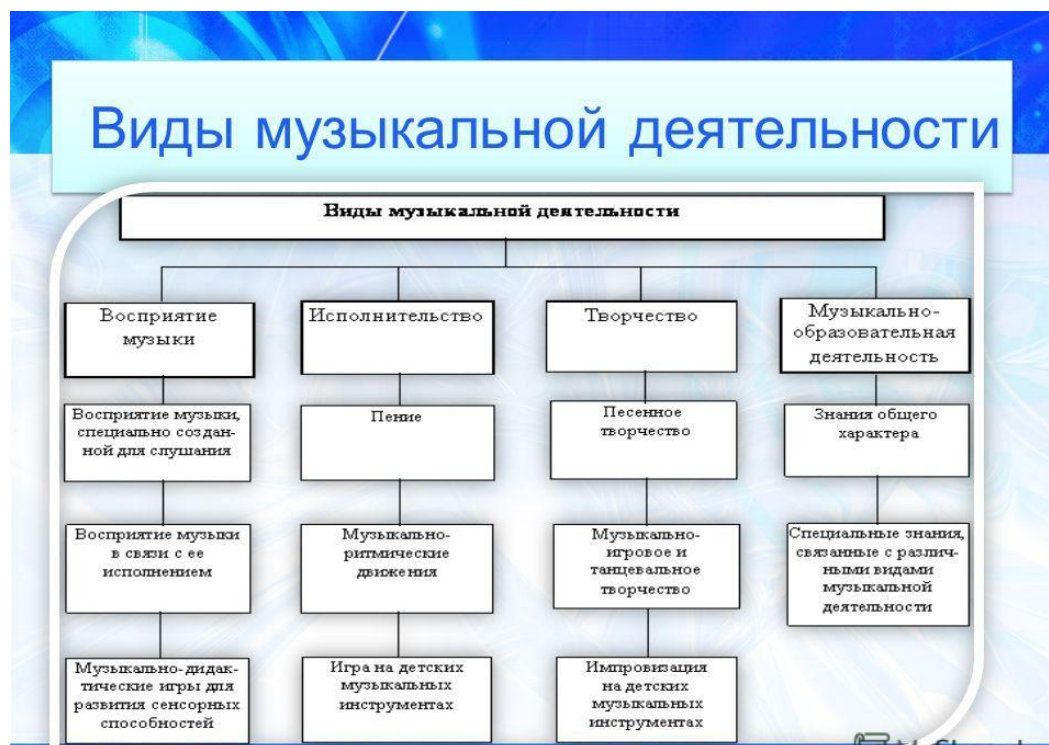
ЗАДАНИЕ 1.

Подберите примерные диагностические показатели (уровни) обобщенного мониторинга динамики музыкального развития детей младшего школьного возраста.

ГЛАВА V. МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЗАДАНИЕ 1.

Используя представленную ниже схему, объясните, почему для разъяснения темы «Основные виды музыкальной деятельности младших школьников» целесообразно остановиться на традиционной классификации видов деятельности (поясните структуру схемы).



ЗАДАНИЕ 2.

Составьте конспект вступительной беседы и анализа после прослушивания музыкального произведения.

Примерные темы

1. Музыкальная прогулка (Музыкальный материал: Т. Чудова «На полянке» (Из цикла «Шесть пьес для фортепиано»), С. Прокофьев «Кузнечики и стрекозы (Из балета «Золушка»)).

2. «Что за прелесть эти сказки!» (Музыкальный материал: «Три чуда», вступление ко II действию оперы «Сказка о царе Салтане». Н. Римский-Корсаков).

3. «В краю великих вдохновений...». Зимнее утро. Зимний вечер. (Музыкальный материал: П. Чайковский «Зимнее утро» из «Детского альбома», «У камелька» (Январь) из цикла «Времена года»).

4. Прелюдия. Исповедь души. (Музыкальный материал: Ф. Шопен. Прелюдия № 4 ми минор для фортепиано).

5. Певцы родной природы (Э. Григ, П. Чайковский).

6. Музыкальный мир Прокофьева.

7. Острый ритм – джаз звуки (муз материал: Я. Дубравин, слова В. Сулова «Джаз». Дж. Гершвин, слова А. Гершвина «Острый ритм»).

8. Сюита «Пер Гюнт». Странствия Пера Гюнта. Севера песня родная.

9. Опера Римского-Корсакова «Снегурочка». Волшебное дитя природы. Полна чудес могучая природа.

10. Мир Бетховена. Призыв к мужеству.

11. Портрет в музыке (Музыкальный материал: С. Прокофьев, слова А. Барто «Болтунья», С. Прокофьев «Джульетта-девочка» из балета «Ромео и Джульетта»).

ЗАДАНИЕ 3.

Восприятие информации – это знакомство человека с предметами, объектами и людьми, которые его окружают.

В психологии выделяют три главных входных канала информации: зрительный, слуховой и тактильно-двигательный



(кинестетический). Чем больше каналов восприятия задействовано при получении информации, тем больший процент этой информации усвоится и запомнится.

Напишите три игровых приема разучивания, запоминания текста **первого куплета** песни (одной на выбор из списка), соответствующих 3 типам восприятия – слуховому, визуальному, кинестетическому.

Например, *слуховой (аудиальный) прием*: повторение текста музыкальной фразы в виде эха – педагог пропевает фразу, дети точно ее повторяют (отвечают как «эхо»). Варианты этого приема: педагог пропевает фразу громко (форте), дети – «отвечают» тихо (пиано), педагог «голосом великана», дети – «голосами гномов» и т. д.

Подсказка: визуальный – отображение ключевых слов (или интонаций) текста в виде рисунка, кинестетический – отображение ключевых слов в движениях.

Список песен

1. **Песня Красной Шапочки.** Сл. Ю. Кима, муз. А. Рыбникова
2. **Крылатые качели.** Сл. Ю. Энтина, муз. Е. Крылатова
3. **Дорога добра.** Сл. М. Минкова, муз. Ю. Энтина
4. **Если с другом вышел в путь.** Сл. М. Танича, муз. В. Шаинского
5. **Дети – солнце 21 века.** Муз. и сл. С.Б. Капраловой
6. **Улыбка.** Сл. М. Пляцковского, муз. В. Шаинского
7. **Ничего на свете лучше нет.** Сл. Ю. Энтина, муз. Г. Гладкова
8. **Колыбельная медведицы.** Сл. Ю. Яковлева, муз. Е. Крылатова
9. **Ужасно интересно.** Сл. Г. Остера, муз. В. Шаинского

ГЛАВА VI. УРОК МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ЗАДАНИЕ 1.

Составьте тематический конспект, раскрывающий общее представление об уроке музыки, специфические особенности урока музыки, этапы подготовки к уроку, типы-виды уроков.

ЗАДАНИЕ 2.

Составьте плана-конспекта урока.

Тема урока: Музыкальные портреты

Цель урока: формирование представления о выразительных возможностях музыки в создании образа человека.

Задачи урока:

- научить устанавливать связи художественных образов (поэтических, живописных, музыкальных) с жизненными впечатлениями детей; научить видеть интонационные связи музыки с движением, пластикой; научить находить сходства и различия музыкальной и разговорной речи;
- развивать логические умения сравнения, анализа, умения построения рассуждений;
- воспитание готовности эмоционально откликаться, распознавать и анализировать выразительные и изобразительные интонации.

Предлагаемый музыкальный материал: П. Чайковский «Грустная песенка», Р. Шуман «Веселый крестьянин», Л. Бетховен «Сурок», С. Прокофьев вокальная миниатюра «Болтунья» (слова А. Барто), С. Прокофьев «Раскаяние», Г. Свиридов «Ласковая просьба», «Маленький упрямец», С. Слонимский «Ябеда», «Марш Бармалея», В. Гаврилин «Мушкетеры».

ЗАДАНИЕ 3.

Подготовьте эссе на тему: Каким должен быть урок музыки в 21 веке.

ЗАДАНИЕ 4.

Используя материалы статей «Интерактивные методы обучения в современной педагогике» (URL:<https://niidpo.ru/news/850>), «Новейшие технологии интерактивного обучения и их применение в школе» URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/noveyshie-tehnologii-interaktivnogo-obucheniya-i-ih-primenenie-v-shkole>). «Интерактивное обучение» <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie/viewer>), «Интерактивные формы обучения на уроках в начальной школе»

интерактивные задания для уроков музыки на одну из тем:

«Какими бывают музыкальные интонации»

«Может ли музыка нарисовать портрет?»

«Композиторы – детям»

«Выдающиеся музыканты-исполнители»

«Картины природы в музыке»

«Где это видано?» – смешные истории о музыке»

«Музыкальный аккомпанемент»

«Волшебная страна звуков. В гостях у сказки»

ЗАДАНИЕ 5.

Подготовьте презентацию на тему:

1. Народное музыкально-поэтическое творчество России (содержание, особенности, инструменты).

2. Региональные музыкально-поэтические традиции (татарские, башкирские, казахские, мордовские, армянские ...).

3. Народное и профессиональное творчество разных стран мира (музыка Америки, Закавказья, Вьетнама, Индии, Африки, Италии, Испании, Франции, Японии, Китая, Турции, Греции, Норвегии, Польши...).

Требования к презентации:

– единый шаблон оформления;

– не менее 10 слайдов;

– минимум текста;

– наличие музыкальных примеров (не менее 5).

ГЛАВА VIII. МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЗАДАНИЕ 1.

Составьте сценарий внеурочного музыкального мероприятия (класс, тема по выбору обучающегося) с использованием ИКТ-технологий.

Предлагаемые темы:

1. Образы природы в музыке.
2. Сказки А. С. Пушкина в музыке.
3. Образы добрых и злых волшебников в музыкальных сказках.
4. Оперы-сказки.
5. Балеты-сказки.
6. Детские музыкальные альбомы.
7. Мир детства в музыкальных произведениях.
8. Страницы русской истории в музыке.
9. Праздники и обряды на Руси.
10. Композиторы Урала — детям.
11. Истории создания музыкальных инструментов.
12. Беседы о жизни и творчестве композиторов.
13. Чьи песни ты поешь?
14. Песни любимых литературных героев (мультфильмов, кино).
15. Музыкальный зоопарк.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллин, Э. Б. Методика музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева / под общ. ред. М. И. Ройтерштейна. – Москва : Музыка, 2006. – 336 с.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
3. Алиев, Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе) / Ю. Б. Алиев. – Воронеж, 1998. – 352 с.
4. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – Москва, 2002. – 512 с.
5. Виноградов, Л. В. Элементарное музицирование / Л. В. Виноградов. – Москва : Полири, 3, 2001. – 80 с.
6. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – Москва, 1998. – 240 с.
7. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – Москва : Классика — XXI век, 2001. – 248 с.
8. Зими́на, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: учебник для студ. вузов / А. Н. Зими́на. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
9. Исаева, Л. А. Урок музыки – урок искусства: учебно-методическое пособие / Л. А. Исаева, Н. П. Кириленко. – Саратов, 1999. – 157 с.
10. Использование мультимедиа технологий в общем среднем образовании. Основы мультимедиа.
URL: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ult/mult1.html> (дата обращения: 17.03.2024).

11. Кабалевский Д. Б. Дело всей жизни: сб. ст. / Д. Б. Кабалевский / сост. Е. Д. Критская, Г. А. Пожидаев. – Москва, 1995. – 256 с.
12. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – Москва : Таланты — XXI век, 2004. – 496 с.
13. Мадорский, Л. Р. Музыкальное воспитание ребенка / Л. Мадорский, А. Зак. – Москва : Айрис-пресс, 2011. – 128 с.
14. Мазель, Л. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм / Л. Мазель, В. Цуккерман. – Москва, 1967. – 274 с.
15. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие для студ. 10. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под. ред. Л. В. Школяр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 232 с.
16. Осеннева, Н. С. Методика музыкального воспитания младших школьников: учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов / Н. С. Осеннева, Л. А. Безбородова. – Москва : Академия, 2001. – 366 с.
17. Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / сост. Е. О. Яременко – Москва, 2001. – 85 с.
18. Тагильцева, Н. Г. Звуки музыки. Звуки жизни: метод. пособие / Н. Г. Тагильцева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед ун-т, 2005. – 40 с.
19. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – Москва, 1987. – 174 с.
20. Тарасов, Г. С. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников / Г. С. Тарасов // Музыка в школе. – 1983. – № 2.
21. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.
22. Тютюнникова, Т. Э. Уроки музыки: Система обучения К. Орфа / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2001. – 94 с.

23. Цыпин, Г. М. Музыкальная психология / Г. М. Цыпин. – Москва, 2002. – 381 с.

24. Юдина, Е. И. Мой первый учебник по музыке и творчеству. Азбука музыкально-творческого саморазвития / Е. И. Юдина. – Москва, 1997. – 104 с.

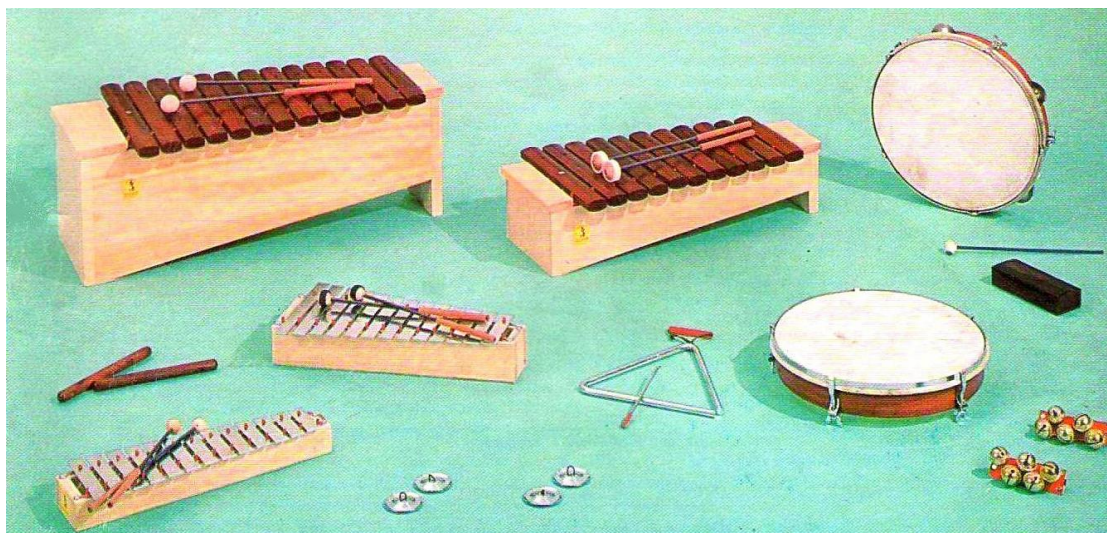
25. Яфальян, А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе / А. Ф. Яфальян. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 384 с.

Интернет-ресурсы

1. URL: <http://www.school.edu.ru> — официальный сервер российского школьного образования.
2. URL: <http://www.ug.ru/> Информационный сайт «Учительской газеты».
3. URL: <http://www.informika.ru/windows/magaz> Ссылки на газеты и журналы, посвященные вопросам образования (электронные версии).
4. URL: <http://www.eidos.techno.ru> Электронный научно-педагогический журнал «Эйдос» (центр дистанционного образования).
5. URL: <http://www.meta-music.ru>. Методический сайт, раскрывающий методические вопросы организации музыкального воспитания в общеобразовательной школе.
6. URL: <http://www.musicsun.ru>. Музыкальный сайт, предоставляющий нотные материалы, информацию о музыке.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Элементарные музыкальные инструменты



Набор «орфовских» инструментов



Музыкальные инструменты оркестра русских народных инструментов

Струнные



Гусли — прямоугольные (столообразные) наиболее сложный по конструкции тип русских гуслей в виде продолговатого плоского ящика с крышкой. Струны у старинных инструментов латунные, а у более современных – стальные; басовые, кроме того, обвиты канителью



Балалайка — сравнительно молодой музыкальный инструмент. Первое упоминание о ней в письменных памятниках относится к 1715 году. Применение балалайки в музыкальной жизни народа было весьма разнообразным: на ней исполняли песни и танцы, сопровождали сольное и хоровое пение, ее вводили в состав различных инструментальных ансамблей



Домра — струнный инструмент, получивший распространение в XVI – XVII вв., преимущественно среди скоморохов. Современная домра была реконструирована в 1896 году В. В. Андреевым

Ударные



Ложки — самый простой, колоритный и распространенный инструмент русского народа. Музыкальные ложки по внешнему виду мало чем отличаются от обычных столовых деревянных ложек, только выделяются они из более твёрдых пород дерева. Кроме того, музыкальные ложки имеют удлинённые рукоятки и отполированную поверхность соударений. Иногда вдоль рукоятки подвешивают бубенцы



Трещотки — ударный инструмент, заменяющий хлопки в ладоши. Впервые трещотки как музыкальный инструмент описал Квитка. Состоят трещотки из набора 18–20 тонких дощечек длиной 16–18 см., соединённых между собой плотной верёвкой, продетой в отверстия верхней части дощечек








Бубен — музыкальный ударный инструмент в виде неширокой круглой деревянной обечайки с натянутой на одной стороне кожаной мембраной. Иногда внутри обечайки подвешиваются бубенчики и колокольцы, а в прорези стенок вставляются бряцающие металлические пластинки

Клавишные





Баян — один из наиболее совершенных из существующих в настоящее время хроматических гармоник.






Баян отличается большой полнотой и силой звука, на нем возможно исполнение сложных музыкальных произведений. Баян впервые был сконструирован в начале настоящего столетия П. Е. Стерлиговым






	<p>Аккордеон — музыкальный инструмент, ручная гармоника. В русской традиции так принято называть только инструменты с правой клавиатурой фортепьянного типа (обычно несколько тембровых регистров) — в отличие, например, от баяна. Первый аккордеон запатентовал и дал ему название венский мастер К. Демиан (1829). Ранние модели имели 5—10 кнопок на правой и 2—4 на левой клавиатурах, при смене движения меха извлекались звуки разной высоты</p>
	<p>Гармошка — популярный народный инструмент, который раньше можно было увидеть практически на любом деревенском празднике. Гармонь: 25 клавиш (кнопки) в мелодии (правая рука) и 25 кнопки в басах или аккомпанементе (левая рука)</p>
<p>Духовые</p>	
	<p>Рожок представляет собой конической формы прямую трубу с пятью игровыми отверстиями сверху и одним снизу. На нижнем конце есть небольшой раструб, на верхнем – вклеенный мундштук. Общая длина рожка колеблется от 320 до 830 мм. Мундштук вырезают в форме мелкой чашечки, а нижний конец ствола – в виде конического раструба. Звук у рожка сильный, но мягкий. Существуют 2 типа рожка: для сольной и ансамблевой игры</p>
	<p>Свирель — русский инструмент типа продольной флейты. Свирель представляет собой простую деревянную (иногда металлическую) дудку. На одном конце её есть свистковое устройство в виде «клюва», а на середине лицевой стороны вырезаны разное количество игровых отверстий (обычно шесть). Изготавливается инструмент из крушины, орешника, клёна, ясеня или черёмухи</p>
	<p>Жалейка — небольшая трубочка из ивы или бузины, длиной 100–150 мм, в верхний конец которой вставлен пищик с одинарным язычком из камыша или гусиного пера, а на нижний надет раструб из коровьего рога или бересты. Язычок иногда надрезают на самой трубочке. В стволе имеется от 3 до 7 игровых отверстий,</p>







Музыкальные инструменты симфонического оркестра



Струнные смычковые

	<p>дающих диатонический звукоряд; диапазон зависит от количества отверстий</p>
	<p>Свистулька — народный музыкальный инструмент. Могут изготавливаться из глины, дерева, пластмассы</p>
	<p>Волянка — традиционный музыкальный духовой инструмент многих народов Европы и Азии. Представляет собой воздушный резервуар, который, обыкновенно, делается из телячьей или козьей шкуры, снятой целиком, в виде бурдюка, зашитой наглухо и снабженной сверху трубкой для наполнения меха воздухом, с прикрепленными снизу одной, двумя или тремя игральными язычковыми трубками, служащими для создания многоголосия</p>
	<p>Сурна, иногда называемая сурьмой или сурепкой, делалась обычно из карагача. Звук у сурны резкий и гнусавый. Употреблялась она либо скоморохами в их буйных, удалых плясках, либо в военном обиходе</p>

	<p><u>Скрипка</u> — смычковый струнный музыкальный инструмент высокого регистра</p>
	<p><u>Альт</u> — смычковый струнный музыкальный инструмент такого же устройства, что и скрипка, но несколько бóльших размеров, отчего звучит в более низком регистре</p>
	<p><u>Виолончель</u> — смычковый струнный музыкальный инструмент басового и тенорового регистра, известный с первой половины XVI века, такого же строения, что и <u>скрипка</u> или <u>альт</u>, однако значительно бóльших размеров</p>
	<p><u>Контрабас</u> — самый крупный по размерам (около двух метров в высоту) и самый низкий по звучанию из широко используемых смычковых струнных музыкальных инструментов, объединяющий в себе черты скрипичного семейства и семейства виол</p>
<i>Струнно-щипковые</i>	
	<p><u>Арфа</u> — щипковый <u>струнный</u> музыкальный инструмент</p>

	<p><u>Гита́ра</u> — струнный щипковый музыкальный инструмент, один из самых распространённых в мире</p>
	<p><u>Лю́тня</u> — старинный щипковый струнный музыкальный инструмент с ладами на грифе и овальным корпусом</p>
<p><i>Деревянные духовые</i></p>	
	<p><u>Фле́йта</u> — общее название для ряда инструментов из группы деревянных духовых. В отличие от других духовых инструментов, у флейты звуки образуются в результате рассекания потока воздуха о грань, вместо использования язычка</p>
	<p><u>Гобо́й</u> — деревянный духовой музыкальный инструмент сопранового регистра, представляющий собой трубку конической формы с системой клапанов и двойной тростью (язычком)</p>
	<p><u>Фаго́т</u> — деревянный духовой инструмент басового, тенорового и частично альтового регистра</p>

	<p><u>Кларне́т</u> — деревянный духовой музыкальный инструмент с одинарной тростью</p>
<i>Медные духовые</i>	
	<p><u>Труба́</u> — медный духовой музыкальный инструмент альтово- сопранового регистра, самый высокий по звучанию среди медных духовых</p>
	<p><u>Тромбо́н</u> — медный духовой музыкальный инструмент басово-тенорового регистра</p>
	<p><u>Валто́рна</u> — медный духовой музыкальный инструмент басово-тенорового регистра</p>
	<p><u>Ту́ба</u> — широкомензурный медный духовой музыкальный инструмент, самый низкий по регистру</p>
<i>Клавишные</i>	
	<p><u>Фортепиано</u> — собирательное название класса клавишно-ударных музыкальных инструментов — роялей и пианино</p>

	<p><u>Орган</u> — клавишно-духовой музыкальный инструмент, самый крупногабаритный вид музыкальных инструментов</p>
	<p><u>Клавесин</u> — клавишный струнно-щипковый музыкальный инструмент</p>
<p><i>Ударные</i></p>	
	<p><u>Барабан</u> — это горизонтально лежащий двусторонний мембранофон</p>
	<p><u>Литавры</u> — ударный музыкальный инструмент с определенной высотой звучания</p>
	<p><u>Колокольчики</u> — ударный музыкальный инструмент в виде набора металлических пластинок</p>
	<p><u>Тарелки</u> — ударный музыкальный инструмент в виде металлического диска</p>

	<p><u>Треугольник.</u> Самым высоким из идиофонов с неопределённой высотой звука является треугольник, представляющий собой свободно висящий металлический прут треугольной формы, на котором играют металлической палочкой</p>
	<p><u>Бонги</u> — парный инструмент латиноамериканского происхождения. Каждая пара небольших разновысотных мембранофонов соединена между собой специальным держателем и рассматривается как одно целое, вследствие чего йотируется на двух «нитках», объединённых общей акколадой</p>
	<p><u>Бубен</u> — это деревянный обруч, на одну сторону которого натянута кожа (односторонний мембранофон). В прорезях обруча прикреплены металлические побрякушки, а внутри него на натянутой бечёвке нанизаны маленькие колокольчики</p>
	<p><u>Кастаньеты</u> — парный ударный музыкальный инструмент, каждая часть которого состоит из двух пластинок-ракушек.</p>

	<p><u>Челеста</u> — маленькое пианино, в котором вместо струн металлические, а иногда и стеклянные пластинки, обтянутые замшей</p>
	<p><u>Маракасы</u> — полые деревянные шары на рукоятках (применяются попарно) с некоторым количеством сыпучего материала внутри – при встряхивании издают шипящий звук</p>

**Примеры интернет-ресурсов, образовательных игр,
которые можно использовать на уроках музыки**

1. Каталог образовательных и просветительских интернет-ресурсов в сфере культуры и искусств. — URL: <http://rfartcenter.ru/metodicheskaya-podderzhka/katalog-internet-resursov-dlya-obrazo/>

2. Классическая музыка: MP3 архив Ресурс каталога. Произведения популярных классических композиторов в формате MP3. Статьи о композиторах:

URL: <https://www.classic-music.ru/music.html?ysclid=lu88wncm1a106995874>

URL: <https://classic-online.ru/?ysclid=lu88ylk6yd956742530>

URL: <https://classic.chubrik.ru/?ysclid=lu88zloybs282912089>

URL: <http://www.musicandi.ru/>

URL: <http://www.sonata-etc.ru>

3. Издательство «Музыка».

Ресурс каталога. «Музыка» — крупнейшее музыкальное издательство России, большую часть продукции которого традиционно составляет нотная литература. Издательство выпускает также книжные издания – учебники и учебные пособия по теоретическим и историческим дисциплинам, научные исследования, монографии.

4. Balletmusic: Балетная и танцевальная музыка.

Ресурс каталога. Проект, посвященный балетной и танцевальной музыке. Основной причиной для создания данного проекта послужило желание авторов, пианистов со значительным опытом работы в области хореографического искусства, помочь своим коллегам-музыкантам в поиске необходимой нотной и теоретической литературой.

5. Музыка и время: музыкальный журнал.

Ресурс каталога. Музыкальный журнал публикует ноты старинных романсов, современных эстрадных песен, произведения классиков. Разделы журнала: жизнь выдающихся деятелей, произведения классиков и современных композиторов, история гитары, романсы и песни, вопросы теории и многое другое.

6. Музыка и культура: информационная система.

Ресурс каталога. Информационная система «Музыка и культура» представляет собой проект, объединяющий в себе все музыкальные, художественные и иные культурные учреждения по регионам России.

7. Журнал «Электронная музыка».

Ресурс каталога. «Электронная музыка» — журнал о современных технологиях создания и обработки звука, современном мультимедийном искусстве, экспериментальной электронике, soundart, музыкальном программировании, применении компьютерных технологий в музыке и музыкантах.

8. Практический курс «Учимся понимать музыку» направлен на приобщение учащихся к мировой музыкальной культуре; помогает научить их различать большое количество музыкальных жанров, стилей и

направлений, понимать особенности инструментальной, симфонической и вокальной музыки. Практический курс содержит практические занятия, интерактивные упражнения и тренажеры, медиаиллюстрации, видеофрагменты, энциклопедические биографические статьи.

9. В «Энциклопедии популярной музыки Кирилла и Мефодия» собраны сведения практически обо всех современных группах и исполнителях, музыкальных альбомах. С помощью данной энциклопедии можно узнать об истории развития какой-либо группы, о становлении некоторых музыкальных жанров в различных странах, прослушать запись или просмотреть видеоклип. Для проверки знаний в энциклопедии имеется специальный раздел под названием «Викторина», состоящий из различных вопросов и музыкальных фрагментов.

10. В программе «Шедевры музыки» собраны обзорные материалы, о разных направлениях музыки, материал охватывает период от эпохи барокко до современной музыки. Кроме этого, в программе имеются биографические сведения о композиторах, описаны истории созданий известных произведений. Произведения сопровождаются комментариями, аудио- и видеофрагментами. Программа оснащена словарем различных терминов и музыкальных инструментов, что существенно облегчает работу.

Развивающие программы и интерактивные игры

1. «Мурзилка. Затерянная мелодия».

Известный с детства герой Мурзилка приглашает всех ребят в мир Музыки! Мурзилка побывает в царских палатах, в дворцовом саду и мастерской Гончара, в гостях у Марьи-искусницы и в шатре скоморохов, узнает, что такое ноты и длительности, как правильно их отличать и записывать на нотном стане, что такое лад, как выглядят и звучат самые разные инструменты, какие существуют песенные жанры, что такое ритм, такт, размер и еще много всего интересного.

Особенности игры:

- В этой простой игре, ребенок обучится основам музыкальной грамоты.
- Также его ждет знакомство с группами народных и симфонических инструментов, а также с особенностями фольклора народов мира.
- Игра преследует также такую цель, как развитие навыков общения: помогать друзьям, учиться слушать старших, добиваться поставленной цели.
- Музыкальное сопровождение игры – ансамбль русских народных инструментов.

2. «Скоро в школу. Развиваем музыкальные способности».

Яркий, красочный и увлекательный диск, он откроет для детей таинственный мир нотной грамоты, расскажет интереснейшие истории из жизни всемирно известных композиторов, познакомит с музыкальными инструментами и их звучанием.

3. Развивающая программа из серии «Играем с музыкой» П. И. Чайковского. Щелкунчик».

Детская развивающая программа «Щелкунчик» удачно сочетает увлекательную компьютерную игру, музыкальную энциклопедию и сказочное приключение в мире музыки. Игровая часть компьютерной программы представлена в виде серии загадок и викторин, объединенных общей сюжетной линией: путешествуя по сказке, игроку предстоит найти ключ, который открывает дверь в секретную комнату, где заперт Щелкунчик. В зависимости от возраста ребенка можно выбрать подходящий уровень сложности игры или воспользоваться подсказкой Усмуса – волшебного обитателя дома музыки.

Музыкальная энциклопедия познакомит детей с биографией выдающегося русского композитора П. И. Чайковского и историей создания балета «Щелкунчик».

4. Развивающая игра «Играем с музыкой Моцарта. Волшебная флейта» продолжает серию детских программ «Играем с музыкой». Как и другие программы этой серии, «Волшебная флейта» сочетает в себе игры, викторины, сказочные приключения и музыкальную энциклопедию. Игровые задания объединены общим сюжетом. Юному музыканту вместе с маленьким Моцартом нужно вернуть в страну Сновидений Солнце, украденное Царицей Ночи.

5. Музыкальная обучающая программа «Алиса и Времена года» из серии «Играем с музыкой», основанная на классических произведениях Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране Чудес» и Антонио Вивальди «Времена Года».

Онлайн-игры требуют доступа к Интернету. В качестве примера можно воспользоваться сайтом «Детям о музыке», где можно играть в такие игры, как:

- «Дора и ее музыкальные инструменты»
- «Как звучат музыкальные инструменты»
- «Музыкальные инструменты»
- «Музыкальная комната»
- «Музыкальный оркестр»
- «Музыкальный ансамбль на островах»

Основными недостатками этих онлайн-игр являются англоязычность и некоторая упрощенность.

Художественно-педагогический анализ музыкального произведения

1. Принадлежность к одной из трех сфер: песне, танцу, маршу, песенности, танцевальности, маршевости.
2. Средства выразительности (элементы музыкальной речи), которые помогли разобраться в этой музыке:

– характер движения мелодии (плавно, отрывисто, поступенно, скачками);

– темп (быстрый, медленный, умеренный);

– лад (окраска светлая, темная);

– динамика (громко, тихо);

– тембр;

– характер сопровождения;

– форма (построение) музыки и пр.

3. Самостоятельное произведение или часть произведения крупного жанра.

4. Национальная принадлежность музыки: народная или написана композитором.

5. Интонационно-образная основа произведения. Зерно интонации. Развитие музыки. Музыкальный образ. Музыкальная драматургия.

6. Какие мысли, идеи воплощены в музыке. Для чего создано это произведение?

7. Изобразительность музыки. При каких жизненных обстоятельствах могла бы звучать эта музыка?

8. Черты характера человека, выраженные в музыке, его настроение, чувства.

9. О каких событиях рассказывает музыка?

10. При каких жизненных обстоятельствах могла бы звучать эта музыка?

Схема анализа урока музыки

1. Использование учебной программы.

2. Тема урока.

3. Цели и задачи музыкального воспитания в содержании урока.

4. Задачи и содержание занятия с точки зрения соответствия возрастным возможностям детей.

5. Тип, вид урока.
6. Структура урока, перечень этапов урока с примерной дозировкой времени.
7. Организация урока музыки. Временная протяженность занятия.
8. Разработка содержания урока, соотношение различных видов музыкальной деятельности.
9. Содержание обучения детей, его соответствие возрастному уровню их развития.
10. Музыкальный репертуар. Уровень доступности и художественности музыкального репертуара.
11. Применение наглядных, словесных и практических методов с элементами проблемности (или других).
12. Приемы обучения и варианты их проблемного применения.
13. Приемы активизации творческих проявлений детей.
14. Методы и приемы обучения, их соответствие этапу работы над произведением.
15. Эффективность применения различных вариантов наглядного метода.
16. Целесообразность использования практических приемов и их роль в развитии творческой активности детей.
17. Описание хода урока.
18. Связь слушания музыки с другими разделами урока.
19. Методы и приемы формирования вокально-хоровых навыков детей, используемых педагогом.
20. Игровые задания, инсценировки, их роль в обучении пению.
21. Характеристика песенного репертуара, соответствие голоса детей данному возрасту.
22. Связь раздела «Пение» с другими разделами урока.
23. Виды ритмики, используемые педагогом на уроке.

24. Индивидуальные и коллективные формы работы при обучении игре на музыкальном инструменте.

25. Межпредметные связи.

26. Домашнее задание.

Схема анализа

внеклассного мероприятия (праздника)

1. Вид, форма проведения, тематика мероприятия.
2. Реализация основных задач музыкального воспитания в содержании мероприятия.
3. Драматургические особенности построения мероприятия.
4. Принципы объединения различных видов искусств и видов художественной деятельности детей.
5. Качество музыкально-литературного материала, его художественная ценность, доступность, объем.
6. Занимательность, новизна мероприятий.
7. Эстетическая и педагогическая целесообразность оформления музыкального зала, декораций, костюмов.
8. Участие взрослых в мероприятии.
9. Качество исполнительской деятельности детей.
10. Распределение ролей между детьми (учет музыкальных способностей, склонностей, интересов).
11. Содержание сюрпризных моментов.
12. Длительность мероприятия, его динамичность, насыщенность.

Памятка

по подготовке и проведению открытого урока музыки

Подготовка к уроку:

- подготовить план (разработку) урока;
- подобрать дидактический и художественный материал к уроку;

- разучить наизусть музыкальный и стихотворный текст песен;
- познакомиться с фрагментами классических произведений;
- проработать художественный материал к уроку;
- составить план работы над песней и план анализа произведения.

Перед открытым уроком:

1. Дать для присутствующих сравнительную характеристику класса, где будет проводиться урок:

- общее развитие детей (интеллект, речь, общая культура);
- увлечения, активность;
- отношения к занятиям музыкой и другим художественным дисциплинам;
- успехи детей по нехудожественным дисциплинам и пр.;
- музыкальное развитие детей (интерес к музыке, объем слушательского внимания, музыкальные пристрастия, степень развития гармонического и мелодического слуха, вокально-хоровые умения и навыки, теоретические, исторические и библиографические знания о музыке, уровень интонационно-образного мышления и т. д.).

2. Дать кратко программную характеристику урока в соответствии с подготовленной разработкой:

- тема четверти;
- тема урока, его место в системе уроков четверти;
- художественно-педагогический замысел урока;
- драматургия урока (подготовка кульминации, игра на детских музыкальных инструментах, пластическое интонирование, музыкальная игра).

После открытого урока:

1. Дать самооценку проведенного урока.
2. Ответить на вопросы присутствующих на уроке (школьного учителя, методиста-консультанта, других специалистов).
3. Выслушать и зафиксировать замечания и пожелания в свой адрес.

Учебное издание

*Ногина Ольга Анатольевна
Волчегорская Евгения Юрьевна*

**Теория и методика музыкального воспитания детей младшего
школьного возраста**

Учебно-методическое пособие

ISBN 978-5-907869-10-3

Работа рекомендована РИС ЮУрГГПУ
Протокол № 30 от 2024 г.

Издательство ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69
Редактор Е. М. Сапегина
Технический редактор А. Г. Петрова

Подписано в печать 14.05.2024 г.

Формат 60x84/16.

Объем 8,6 уч.-изд. л. (15,8 усл. п. л.)

Тираж 100 экз.

Заказ 361

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69