**содержание**

Введение

1. Музыкальное искусство как неотъемлемая сфера жизнедеятельности

детей в школе

2. Формы музицирования в школе

3. Инновационные формы работы на уроках музыки

Заключение

Библиографический список

**введение**

*Я музыкант, я учу детей музыке*

*Д. Б. Кабалевский*[[1]](#footnote-1)

Современное образование рассматривается как сложный процесс, создающий условия для развития личности. Его задачей является воспитание человека, ориентированного на понимание, признание и принятие другого человека. Задачи гуманизации педагогического процесса и аксиологический подход к нему требуют создание атмосферы обращенности к ребенку, обеспечения необходимых условий для его полноценного развития. Для этого важную роль отводят музыкальному искусству, т. к. исследования многих ученых показывают, что музыка вызывает эмоциональный отклик у детей раньше других искусств.

Музыка есть совершенно особый, ничем другим не заменимый путь познания разнообразных оттенков эмоционально-чувственных состояний человека, его переживаний, настроений, являясь одновременно и инструментом познания, осмысления и освоения прекрасного в самой действительности, красоты и глубины человеческих чувств, отношений.

Общее и специальное музыкальное образование школьников всегда было и остается неотъемлемой частью эстетического воспитания подрастающего поколения. Какова же их роль сегодня, не утратили ли они своего значения в современной резко изменившейся социокультурной ситуации?

Современное состояние преподавания музыки в массовой школе и дошкольных учреждениях характеризуется устойчивыми тенденциями обновления содержания образования. Этот процесс протекает неоднозначно, а порой и противоречиво.

Появление авторских программ и методик, стремление многих школ работать в режиме инновационных идей, где не последнее место занимают идеи развивающего обучения, проектирование новых форм эстетического воспитания, создание разветвленной системы дополнительного музыкально-эстетического образования – все это свидетельствует об осознании огромной роли искусства в формировании человека, о которой говорили еще выдающиеся деятели образования и культуры, стоявшие у истоков становления отечественной системы эстетического воспитания.

Освоение новых форм работы на уроке направлено на развитие музыкального мышления учащихся, развитие творческих способностей, повышения мотивации к предмету.

Различные формы деятельности на уроке подчинены логике учебного процесса, структурированы на основе принципа контраста, что обеспечивает художественную целостность урока.

«Как воспитать ребёнка средствами музыки?» Этот вопрос волнует каждого учителя. Бесспорно, достоинства классической музыки – это путеводная звезда для воспитания добра, справедливости, эмоционального отношения к миру. Вместе с тем, разумное включение в урок музыки фольклора, достойных образцов авторской песни, джаза, рок-музыки помогает установить арки между музыкально – историческими эпохами, стилями, направлениями, жанрами и формами и что особенно важно – острее понять и почувствовать жизненный смысл музыкального искусства.

**1. МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО** **КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СФЕРА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ**

Современная психологическая теория, рассматривая самоценность каждого возрастного периода, кризисные явления, сопровождающие переход от одного этапа развития к другому и психологические особенности каждого детского периода в их динамике, требует создания таких условий, чтобы ребенок полноценно проживал свой возрастной период – свое *детство.* Роль музыки, вообще искусства в этом процессе огромна, общеизвестна и не подвергается сомнению. Потому и все значимые методические пособия, программы по музыке и другим видам искусства начинаются, как правило, с утверждения исключительной важности уже в раннем детстве создать каждому ребенку такую художественную среду, в которой он бы жил и развивался, постигая окружающий мир *одинаково естественно* и через слово воспитателя и других взрослых, и через разнообразие художественных средств познания мира. Иными словами: важно создать каждому ребенку как можно раньше определенное художественное бытие.

Его создание, конечно, надо начинать с воспитания у детей любви к музыке. И здесь, в педагогических целях, учителя обычно опираются на такие высказывания выдающихся музыкантов, как прекрасное пробуждает доброе», «музыка выпрямляет душу человека», «музыка приносит подпору и утешение», «музыка высекает огонь из сердец людей» и пр. Не будет преувеличением сказать: все давно привыкли к тому, что как только речь заходит о музыкальных гениях (например, о С. В. Рахманинове, П. И. Чайковском, В. А. Моцарте, С. С. Прокофьеве, и пр.), то первое, о чем говорит учитель с детьми, это о том, что «они с детства любили музыку».

Действительно так и было. Например, великий И. С. Бах активно участвовал в овладении его детьми музыкой от «интонации крика» до первых шагов музицирования – не удивительно, что они выросли в замечательных музыкантов.

В. А. Моцарт, также под руководством отца, с детских лет в полном смысле слова «купался в музыке».

П. И. Чайковского уже в раннем детстве потрясла музыка В. А. Моцарта, а также народные напевы и т. д.

Из воспоминаний современников известно, как входила музыка в жизнь С. С. Прокофьева, С. В. Рахманинова, М. И. Цветаевой, Г. С. Улановой и др. великих людей, когда они были маленькими. И, вероятно, нет ни одного учителя музыки, который не привел бы знаменательные факты из жизни «маленьких великих», свидетельствующие о том, что музыка очень рано начала занимать главенствующее место в их жизни.[[2]](#footnote-2)

Безусловно, такие факты находят некоторый отклик в душах детей, но, к сожалению, этим все и ограничивается: факты остаются только прекрасными фактами, а жизнь детей – их жизнью, где искусство приходит к ним только в виде специальных занятий...

Происходит такое потому, что при введении детей в музыкальное искусство упускается то, что музыка входила в жизнь великих музыкантов *без искусственного абстрагирования в какой-то отдельный предмет,* она входила естественно, очень рано, обязательно через взрослое окружение (еще раз подчеркнем роль взрослых, в первую очередь родителей) и закладывала то, что потом становилось стержнем личности.

Важнейшее условие раскрытия таланта именно в том, что личность очень рано входит в систему высоких отношений, рождающих постоянные эмоционально-интеллектуальные потрясения (стрессы с положительным знаком), которые становятся материалом для формирования в психике маленького человека нестандартных (с точки зрения традиционного психолого-возрастного их понимания) связей и образований. Они-то и служат неисчерпаемым «топливом» для бесперебойной творческой работы детской психики по усвоению всего того, что обычно откладывается на последующие «этапы взросления».

Конечно, примеры из жизни известных деятелей искусства – это идеал вхождения в искусство, и в широкой практике школы повторить такое очень трудно. К тому же массовое музыкальное образование не занимается воспитанием музыкантов, речь идет об общем развитии личности. Но в связи с этим можно назвать немало имен выдающихся деятелей культуры, ученых – А. Эйнштейн, Л. Н. Толстой, хирург С. С. Юдин и др., – в жизни которых музыка выполняла роль ключа, открывающего мир, объединяла видимое и слышимое, расширяла границы интеллекта и чувства.[[3]](#footnote-3)

В этом нет никакого откровения: уже древние хорошо знали уникальное свойство музыки воспитывать способность к слышанию. Не в физиологическом, конечно, смысле, а, прежде всего, воспитывать «искусство слышать», – слышать «музыкальную партитуру» мира во всем многообразии звучащих красок и различать в ней свой собственный голос.

Наши предки достаточно ясно чувствовали и представляли себе *всеобщность* жизни и искусства: все имеет ритм, интонацию, характер, настроение, разные краски – все длится, звучит, имеет форму, находится в движении, изменяется, рождается и исчезает, переходит одно в другое. Сегодня можно считать доказанным, что, хотя искусство есть не простое отражение, а художественное переосмысление жизни, музыкально-художественная деятельность, «музыкально-худо-жественное познание» опирается на те же законы, что и жизнь.

Благодаря этой всеобщности, познавая закономерности и природу музыкального искусства, ребенок познает и закономерности окружающего мира. Реализуя в искусстве свою человеческую способность эстетической оценки мира во всем его многообразии, ребенок, таким образом, все измеряет человеческой мерой и благодаря этому процессу познает самого себя, свой внутренний мир.

Потому еще во времена расцвета эллинской философии и культуры музыка в гимнасиях считалась обязательным предметом (т. е. была частью человеческого бытия, продолжением человеческой личности), без нее древние просто не представляли себе воспитание человека-гражданина. Ведь только музыка, разворачивая во времени процессуальность жизни, способна обеспечить познание и оценку явлений окружающего мира в концентрированных чувственно воспринимаемых образах. Через «интонационный словарь эпохи», по словам Б. В. Асафьева, ребенок приобщается к своему времени, чувствует сопричастность настоящему, прошлому и будущему, по выражению Л. С. Выготского, «социализирует» свои чувства и мысли.[[4]](#footnote-4)

Сегодня существует разветвленная система дополнительного художественного образования. Это – профилированные (по видам искусства) специальные классы, хоровые, музыкальные студии и кружки при школах и другие формы. К сожалению, преподавание предметов эстетического цикла в таких образовательных учреждениях ведется, как правило, по канонам начального специального образования, по примеру детских музыкальных школ и школ искусств.

Нередко дополнительное музыкальное образование вторгается в сферу общего музыкального образования, вытесняя уроки музыки из учебных планов таких школ. Но дополнительное образование потому и называется дополнительным, что оно призвано дополнять общее музыкальное образование, но не заменять его.

И здесь важно: *во имя чего* осуществляется дополнительное музыкальное образование детей? Обеспечивают ли такие «специализированные» школы и классы настоящее духовное развитие детей, для которого характерно проникновение в сущность искусства, широта подхода к современным проблемам музыки, критичность взглядов, понимание смысла своей музыкально-художественной деятельности (инструментальной, хоровой, вокальной и т. д.) и такое качество личности как *бескорыстное (эстетическое) отношение к музыке* и ее роли в собственной жизни? Ведь не случайно Д. Б. Кабалевский говорил, что музыкальные школы должны оценивать свою работу не по тому, сколько учеников поступили в профессиональные учебные заведения, а по тому, сколько детей не «бросили» музыкальную школу, а значит, и саму музыку.[[5]](#footnote-5)

*Музыка, искусство в целом* – *основная сфера жизнедеятельности ребенка в начальной школе* – вот идеал, выражающий отношения ребенка и музыки. Здесь музыкальное искусство становится для него как бы продолжением его жизненного смысла. Искусство как *жизнетворчество* ребенка.[[6]](#footnote-6)

Эти идеи находят свое развитие в широком развертывании программы внеурочной и внеклассной деятельности, создание которой должно основываться на учете конкретных условий окружающей социокультурной среды, особенностей региона, типа школы и т. д. В современной практике появляется тенденция создания широкого музыкально-эстетического пространства, охватывающего школу, семью, микрорайон, где одновременно существуют самые различные формы бытования музыки, развиваются старые и складываются новые традиции музыкального общения.

**2. Формы музицирования в школе.**

**Методическое творчество на современном этапе**

**Форма** – способ, приём теоретического исследования или практического осуществления чего-либо, иначе говоря, способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности.[[7]](#footnote-7)

Под понятием «**форма**» в педагогике понимается упорядоченный способ деятельности для достижения учебно-воспитательных целей.[[8]](#footnote-8)

*Форма* характеризуется тремя признаками:[[9]](#footnote-9)

⮚ направленностью обучения (цель);

⮚ способом усвоения (последовательность действий);

⮚ характером взаимодействия субъектов (преподавание и учение).

При этом способы учебной деятельности учителя и учащихся тесно связаны между собой и находятся во взаимодействии. В отдельные периоды развития музыкальной педагогики на первом плане оказывалось обоснование формы как последовательности действий учителя по овладению учащимися учебным материалом.

Современная система образования ставит задачи, основанные на организации совместной деятельности педагога и учащихся, при которой активность субъектов образовательного процесса становится главным и определяющим фактором методической оснащенности.

В педагогике принято подразделять формы обучения на *методы обучени*я и *методы* *воспитания*, так как они имеют разную направленность: методы обучения ориентированы на решение дидактических задач, методы воспитания – на формирование у учащихся ценностного отношения к миру и самим себе. Музыкальная педагогика общеобразовательной школы, опираясь на совместную деятельность учителя и учащихся, стремится к их органическому единству – как двум составляющим метода. Предпосылкой к этому является двойственность духовно-материальной природы самого музыкального языка как языка искусства.

Формы музыкальной педагогики относятся к области отдельного конкретного учебного предмета «Музыка». В то же время они неразрывно связаны как с частными дидактическими формами, раскрывающими специфику различных этапов обучения, так и с общедидактическими методами, отражающими общие способы достижения целей образования. К наиболее важным и действенным методам относится метод сравнения.

«Форма сравнения, – пишет Н. Л. Гродзенская, – используется в любом процессе обучения. Однако в условиях музыкального воспитания этот метод может и должен быть особенно широко использован потому, что возможности анализа здесь ограничены незначительной теоретической подготовкой детей, небольшим опытом. Метод же сравнения помогает заметить то, на что неопытное ухо само по себе не обратило бы внимания».

Сравнивая музыкальные произведения, части одного произведения между собой, учащиеся приходят к выводу, что музыка строится на основании сходства и различия (контраста и повторности). Тенденция применения метода сравнения в педагогической практике – от ярко выраженных контрастов к менее ярким. В качестве объектов сравнения могут выступать музыкальные явления разного уровня: высота звуков, регистры, различные размеры, лады, длительности, жанры, формы, тембры, разные трактовки одного произведения и т. д. Сравнение помогает детям лучше услышать и понять музыкальные особенности произведения, что чрезвычайно важно для более глубокого его восприятия.

Существуют различные подходы к классификации форм обучения. В педагогике одной из наиболее распространенных является классификация методов по источнику получения знаний:[[10]](#footnote-10)

✰ *словесные формы,* когда источником знаний является устное или печатное слово;

✰ *наглядные формы,* когда источник знаний – наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия;

✰ *практические формы,* когда учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия. Остановимся более подробно на особенностях применения каждой из этих групп методов на уроке музыки как уроке искусства.

**Словесные формы** (рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой) занимают ведущее место в системе методов обучения. Они позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить проблемы, указать пути их решения, сделать выводы. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся.

«Слово учителя, – писал В. А. Сухомлинский, – ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу... Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств. Я старался, чтобы слово, объяснение музыки было своеобразным эмоциональным стимулом, который пробуждает чувствительность к музыке, как непосредственному языку души. Слово должно настроить чуткие струны сердца... Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке».[[11]](#footnote-11)

Начинающему педагогу необходимо помнить, что чрезмерное увлечение словесными методами на уроке музыки нередко приводит к вербализации учебно-воспитательного процесса, в результате чего теряется самоценность музыки как средства общения, специфика собственно музыкальной деятельности ребенка. В педагогической практике повсеместно наблюдается обилие слов и недостаточная их выразительность и точность, очень редки случаи недосказанности на уроке музыки.

Опора на тексты при изучении вокальных и синтетических жанров музыки, постоянная потребность перевода содержания инструментальной музыки в слово вступают в противоречие с невербальной природой музыкального искусства и с неизбежностью подводят ребенка, с одной стороны, к мысли об ограниченных возможностях музыкального языка, а с другой – к тому, что мысль может быть выражена только в слове. Над собственно музыкальным восприятием начинает превалировать словесно-описательная интерпретация (название, программа произведения, текст песни, пояснение учителя).

Слово, нередко искажая смысл произведения, подменяет и олицетворяет собой музыку, становится предметом восприятия. Постоянное обращение учителя к слову, предваряющему восприятие музыки, поясняющему ее, формирует у детей, с одной стороны, недоверие к собственным силам, с другой – сомнение в содержательности музыкальной речи. Инструментальная музыка в этом случае представляется детям трудной и непонятной.

Будучи определенным ориентиром при восприятии музыки, слово не может исчерпать смысловую многозначность художественного образа. Оно дает лишь направление, в котором развивается творческое воображение ребенка. В этом же русле лежит чрезмерное увлечение звукоизобразительностью в ущерб выразительности. С одной стороны, это проявляется в злоупотреблении произведениями изобразительного характера, звукоподражательной, программной музыкой, что приучает детей искать в каждом произведении конкретное, реальное содержание, хотя в величайших образцах музыкального искусства (в не программной музыке) такого содержания нет.

С другой стороны, это то, от чего предостерегал Б. В. Асафьев, – подтасовка под музыку внемузыкальных ассоциаций, особенно под видом «программных» истолкований. «Некоторые педагоги идут в этом направлении так далеко, – отмечал он, – что просто не считают возможным подносить музыку без этикеток («шум моря» или «шум леса», «птички», «ручейки», «снег идет», «капли дождя», «сон в бурю», «детская ссора» и т. д. без конца). Музыка – живое, самобытно выразительное искусство – представляется горьким лекарством, которое никак нельзя проглотить, если нет подсахаренной оболочки».[[12]](#footnote-12)

Недоверие к природной восприимчивости детей, к их музыкальному, интонационному опыту вызывает к жизни предметно-образную, ситуативную интерпретацию музыкального сочинения, неадекватную его интонационному смыслу. В результате интерес к данному произведению может возникнуть, дети запомнят его название, но такой путь отстраненного внеличностного слушания не учит ребенка восприятию новой для него музыки, особенно не программного характера, не связанной со словом, и даже приводит к неприятию инструментально-симфонической музыки в целом. Подтверждением этой мысли является тот факт, что дети в течение долгого времени помнят названия произведений, увлекательные истории, рассказанные учителем, и даже называют их в качестве своих любимых, однако практика показывает, что собственно музыку этих произведений дети не помнят: не могут не только напеть основные темы, но даже не узнают их на слух.

**Наглядные формы** предназначаются в педагогике для чувственного ознакомления учащихся с жизненными явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде или в символическом изображении с помощью всевозможных рисунков, репродукций, схем, моделей.

В силу звуковой природы музыкального искусства *наглядно-слуховая форма, или форма слуховой наглядности,* обучения приобретает особое значение. Приоритетным видом наглядности на уроке музыки является звучание самой музыки, предполагающее демонстрацию музыкальных произведений как в живом звучании, так и с использованием звуковоспроизводящей техники. Особую ценность в этой связи представляет исполнение музыки самими детьми: хоровое пение, пропевание отдельных тем-мелодий, вокализация, элементарное музицирование, игра на воображемых инструментах, пластическое интонирование, дирижирование, музыкально-сценическое представление и др. Объем и качество звучащей на уроке музыки, а также ее функция в драматургии урока являются важным показателем успешности музыкально-педагогического процесса.

Среди широкого спектра методов и приемов слуховой направленности выдающиеся деятели массового музыкального воспитания (Б. В. Асафьев, Б. Л. Яворский, Н. Л. Гродзенская, Д. Б. Кабалевский) особо выделяли форму наблюдения и считали его основополагающим звеном музыкального образования.[[13]](#footnote-13)

В музыкально-педагогической практике широко применяется и *наглядно-зрительная форма,* или *форма зрительной наглядности.* Например, наглядные дидактические пособия, схемы, нотные таблицы, словарь эмоциональных характеристик. Для подготовки детей к восприятию музыки и обогащения музыкальных впечатлений зрительными ассоциациями используются репродукции. Схожие функции на уроках музыки выполняют и рисунки детей о музыке и под музыку.

Смысл музыкального образа для младших школьников фактически оказывается в тени, более того, он искажается, потому что музыкальное произведение выступает перед ними как бы в обезличенном виде, на уровне анализа отдельных элементов музыкального языка.

По сути, форма здесь рассматривается как внешняя ипостась, органично не слитая с содержанием. А стремление научить детей дифференцированно воспринимать музыкальную ткань оборачивается изучением музыки отнюдь не как явления искусства. Поэтому принципиально важно при выборе методов работы учитывать, насколько каждый из них (независимо от внешней эффектности, броскости) приближает ребенка к постижению духовной сущности музыки, к проникновению в музыкальное произведение как живую музыкальную речь, высказывание того или иного композитора, оригинальное, неповторимое в своем своеобразии.

К **практическим формам** в общей педагогике относятся методы, направленные на получение информации в процессе действий, формирующих практические умения и навыки (различные упражнения, лабораторные работы, решение задач, моделирование и т. д.).

*Активное действование с музыкой, ее сочинение, воспроизведение в разных формах исполнительской деятельности, моделирование интонационно-звукового процесса* – все это по своей сути можно рассматривать как группу практических методов, составляющую диалектическое единство с методом слуховой наглядности. «Наблюдение музыки, – писал Б. В. Асафьев, – прежде всего, ведет к обострению слуховых впечатлений... и, следовательно, к обогащению нашего жизненного опыта и нашего знания о мире через слух... но необходимо вызвать в слушателе инстинкт исполнителя. Надо, чтобы возможно большее число людей активно, хоть в самой меньшей мере, но соучаствовало в воспроизведении музыки. Только тогда, когда такой человек ощутит изнутри материал, которым оперирует музыка, явнее почувствует он течение музыки вовне».[[14]](#footnote-14)

Та же закономерность действует и при восприятии инструментальной музыки детьми. Наиболее эффективно восприятие в том случае, если включается активность не только слуховая, но и зрительная, и моторно-двигательная.

*Пение,* по мысли Н. Л. Гродзенской, – «активный и очень важный метод для развития восприятия музыки».[[15]](#footnote-15) В связи с этим, среди действий, с помощью которых ребенок может отразить воспринимаемую музыку, особое место занимает *вокализация,* а также *пластическое интонирование, нотная, графическая запись.* Все это помогает пережить музыку, точнее понять замысел композитора, тверже и быстрее ее запомнить. В то же время долгие годы восприятие музыки отождествлялось со *слушанием музыки.* К активным и приоритетным видам музыкальной деятельности относились *хоровое пение, игра на музыкальных инструментах* и др. Главным становилось формирование умений и навыков по осуществлению этих видов деятельности.

В начале 70-х годов XX в. проблема целостности урока в общеобразовательной школе вышла на первый план. Стало очевидным, что качественный скачок в этой области, которого настоятельно требовала жизнь, невозможен без решения вопроса о едином стержне занятий. Иначе верные общие положения, декларируемые во вступительных разделах программ, противоречили их конкретному содержанию и построению.

В педагогическую концепцию массового музыкального воспитания Д. Б. Кабалевским внесены значительные изменения в область знаний о музыке.[[16]](#footnote-16) Темы программы обозначили основополагающие, ключевые проблемы музыкально-эстетического, музыкально-социологического характера. Частные знания перестали быть целью, анализ музыки постоянно взаимодействует с ее синтезом, способствуя постижению музыкальной формы в целом.

Понимание природы методов музыкального образования определяется рассмотрением их как категории культуры. В современной музыкальной педагогике метод рассматривается в широком и узком смысле слова. В широком смысле метод, по словам В. В. Медушевского, выступает как «память культуры о наиболее рациональных и правильных способах деятельности в тех или иных ее сферах. Становясь методом, опыт культуры превращается в средство достижения новых результатов в контексте определенной деятельности».

Если говорить о музыкальном образовании, то наиболее рациональным и правильным способом оказывается совместная музыкально-творческая деятельность учителя и учащихся, сообразная природе музыки и природе ребенка и направленная на присвоение духовных ценностей музыкальной культуры в единстве деятельности композитора – исполнителя – слушателя. Средства для выполнения этой деятельности могут быть выражены как в предметной, так и в интеллектуальной формах, которые в художественной практике обеспечивают сам процесс творческой деятельности учащихся по присвоению художественных ценностей. Связанный с этим процесс художественного переживания принимает на себя целевую функцию.

В узком смысле **форма** выступает как характеристика одной из сторон музыкальной деятельности, связанной с развитием отдельных музыкальных способностей (ритмического слуха, гармонического, полифонического, тембрового слуха и др.), с пением (методы вокально-хоровой работы, например, упражнения-распевания) с освоением музыкальной грамоты, импровизацией, слушанием музыки.[[17]](#footnote-17) Могут быть формы, связанные с тем или иным видом работы (вокализация, метод игры на музыкальных инструментах, упражнения), видом музыкальной деятельности.

Деление *форм по источникам знания* (словесные, наглядные и практические), вне опоры на природу музыки, приводило к тому, что целостный урок музыки распадался на разделы с соответствующими каждому из них методами. И тогда активной формой становилось лишь практическое действие ученика, связанное либо с пением, либо с игрой на музыкальных инструментах. Интеллектуальная деятельность подменялась пассивным восприятием музыки и слов учителя. Вместо диалога нередко возникал монолог учителя.

Появление в педагогике на современном этапе методов *конструирования, планирования, исследовательского* метода, основанных на диалоговом взаимодействии, обусловлено требованиями практики и характеризуют они не внешние проявления деятельности учащихся, а ее внутреннюю сущность, т. е. характер познавательной деятельности. В этом плане фундаментальное значение на музыкальных занятиях приобретает *форма сравнения. Сходство и различие* как *методический принцип* занятий адекватен принципу тождества и контраста – принципу организации самой музыкальной формы.

*Форма размышления о музыке* направлен на личностное, творчески индивидуальное присвоение учащимися духовных ценностей. Его использование подразумевает не усвоение учащимися готового знания, а выбор проблемы учителем и предъявление ее для самостоятельного решения ученикам. «Важно, чтобы решение новых вопросов, – писал Д. Б. Кабалевский, – приобретало форму кратких собеседований учителя с учащимися».[[18]](#footnote-18)

В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента: первый – четко сформулированная *учителем* задача; второй – постепенное *совместно с учащимися* решение этой задачи; третий – окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны *сами* учащиеся».

Столкновение мнений, по мысли автора, вызывает «творческий конфликт», который приводит к открытию новых, точнее, к осознанию давно уже (на практике) известных, но ранее не осознававшихся истин (например, о возможности «встречи» в одном произведении жанровых основ музыки, о соотношении в музыке выразительности и изобразительности, о композиционных закономерностях музыкальной формы и т. п.).

*Форма забегания вперед и возвращения к пройденному* (Д. Б. Кабалевский), или *метод перспективы и ретроспективы* в процессе обучения (Э. Б. Абдуллин) позволяет устанавливать преемственные связи между темами программы, формируя целостное представление о музыке у школьников. При этом предусматривается установление связей на трех уровнях: между годами обучения, между темами четвертей, между музыкальными произведениями.

Преимущества этой формы заключаются в том, что освоение новой темы на уже знакомом материале становится более легким; пройденный материал поднимается на более высокий уровень новой темы, на уровень большей сложности и большей содержательности; устанавливаются связи между различными музыкальными явлениями.

*Форма создания композиций* (Д. Б. Кабалевский, Л. В. Горюнова) направлен на объединение разных форм общения учащихся с музыкой при исполнении одного произведения. Так, если в четыре руки играется знакомая песня («Перепелочка», «Калинка» и т. п.), весь класс может одновременно исполнять эту песню в различных вариантах. Первый куплет звучит только на фортепиано в четыре руки, второй куплет весь класс начинает петь очень тихо, постепенно усиливая звучность (вместе с усилением звучности на фортепиано), третий куплет поется на постепенном затихании звучности, а четвертый исполняется опять только на фортепиано очень тихо.

Исполнение такого рода «композиций», составленных из очень простых элементов, но требующих внимания и музыкального «дыхания» на значительном отрезке времени, очень увлекает ребят и развивает их музыкальность в самых разных направлениях. Помимо четырехручия подобные композиции можно обогатить введением в ансамбль (сопровождение, обрамление) игры ребенка на детских музыкальных инструментах. Использование данного метода, вызывая большой интерес у учащихся, вносит в занятия игровой элемент, обогащает музыкально-исполнительский опыт детей.

*Форма музыкального обобщения* (Э. Б. Абдуллин) – ведущий метод организации музыкальных занятий – направлен на усвоение детьми ключевых знаний о музыке, воплощенных в тематизме программы, на формирование художественного мышления, а также на достижение целостности урока на основе темы четверти.

Данная форма включает ряд последовательных действий:

✈ первое действие формы ставит задачу активизировать тот музыкальный, жизненный опыт школьников, который необходим для введения темы или углубления темы;

✈ второе действие формы имеет целью познакомить учащихся с новым знанием. Основное значение в связи с этим приобретают разнообразные варианты организации поисковой ситуации;

✈ третье действие формы связано, во-первых, с закреплением знания в разных видах учебной деятельности школьников. Во-вторых, оно направлено на формирование способности учащихся все более самостоятельно ориентироваться в музыке на основе усвоенного знания»

*Форма эмоциональной драматургии* (Д. Б. Кабалевский, Л. М. Пред-теченская, Э. Б. Абдуллин) направлен на активизацию эмоционального отношения школьников к музыке. На основе принципов эмоционального контраста или последовательного обогащения и развития одного эмоционального тона решается задача соотнесения предлагаемого в программе варианта построения урока с конкретными условиями, уровнем музыкального и общего развития учащихся, определяется наилучшая последовательность форм и видов музыкальных занятий в условиях данного класса.

*Форма создания художественного контекста* (Л. В. Горюнова) направлен на развитие музыкальной культуры школьников через «выходы» за пределы музыки (в смежные виды искусства, историю, природу, жизненные ситуации и образы), создание богатой художественно-педагогической среды. Данный метод дает возможность представить музыку в богатстве ее разнообразных связей, понять сходство и отличие от других искусств, других сфер общественного сознания.

Анализ перечисленных выше методов показывает, что все они имеют четкую ориентацию, многофункциональный характер. Но в то же время разрешение противоречий, существующих в современной практике, требует дальнейшего развития группы методов, направленных на формирование музыкального мышления, музыкального восприятия школьников на интонационной основе, позволяющих ребенку глубже проникнуть в музыку, активнее проявлять себя в музыкальной деятельности. Иначе не избежать таких негативных явлений в практике ведения уроков музыки в школе, как диспропорция между звучащей на уроке музыкой и разговорами о ней, акцент на отработке навыков и «технологическом» анализе, отсутствие целенаправленного накопления интонационного опыта, опора в раскрытии содержания музыки на тексты, названия, звуко-изобразительные моменты и т. п.

**3. Инновационные формы работы на уроках музыки**

Многие проблемы, решаемые современной российской школой, связаны со значительным обновлением содержания образования, с качественной реализацией государственного стандарта общего образования, с созданием условий для самореализации и самоопределения личности учащегося. Тенденции обновления в педагогической науке отразились и на музыкальном образовании детей.

Основной целью современного музыкального образования в школе является **«становление музыкальной культуры как неотъемлемой части духовной культуры»** (Стандарт основного общего образования по искусству).

*Актуальными задачами современного школьного музыкального* образования являются:[[19]](#footnote-19)

🟑 развитие сознания, музыкального мышления детей;

🟑 развитие эмоциональной сферы учащихся;

🟑 развитие волевой, активной стороны личности, связанной с освоением различных видов музыкальной деятельности.

Основные усилия по обновлению содержания музыкального образования учителя музыки должны быть связаны с обогащением репертуара, использованием фольклора, церковной музыки, музыки современных стилей, джаза.

Именно такой широкий охват явлений музыкального искусства дает возможность ученику постепенно осознавать мысль о единстве различных «пластов» музыки, их прочных связях с окружающей жизнью, с внутренним миром человека, понять их взаимовлияние друг на друга, делает процесс познания музыки не только целостным, но и нравственно значимым. Знакомство с новейшими достижениями музыкальной педагогики, с современными программами приводят к осознанию того, что обновление содержания музыкального образования связано не только с обогащением репертуара, а, прежде всего, с кардинальным пересмотром стратегии и тактики преподавания предмета. Пример таких программ:[[20]](#footnote-20)

🖎 «Музыка» Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой, Т. С. Шмагиной;

🖎 «Музыкальное искусство» В. О. Усачёвой, Л. В. Школяр, В. А. Школяр;

🖎 «К вершинам музыкального искусства» М. С. Красильниковой;

🖎 «Музыка» В. В. Алеева, Т. И. Науменко, Т. Н. Кичак.

*Актуальными проблемами современного музыкального образования* являются:

✓ использование комплексного подхода в преподавании на основе взаимодействия различных видов искусств;

✓ внедрение новых образовательных технологий;

✓ использование современных методов музыкального воспитания;

✓ принципов художественной дидактики;

✓ использование инновационных форм работы.

Содержание учебного процесса на уроках музыки нацеливаю на формирование потребности к полноценному художественному общению с произведениями различных видов искусств: музыки, литературы (сказки, загадки, поэзия) ИЗО, хореографии, экранного искусства (видео); на расширение как общего, так и музыкального кругозора, развитие эмоционально-образного мышления в опоре на чувства и интеллект, формирование художественного вкуса и оценочных критериев в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов.

Используя интеграцию искусств, сравнительный анализ художественных произведений, создание стимулирующей поисковой ситуации, нужно стараться формировать у учащихся ассоциативно-образное мышление, эмоционально-познавательную деятельность, совершенствовать память, внимание, воображение.

Например, на уроке по теме «Музыка утра» использовать сравнительный анализ 2-х музыкальных произведений «Утро» Э. Грига и «Утреннее размышление» П. И. Чайковского для формирования ассоциативно-образно-го мышления можно использовать картины Э. Мунк «Солнце», К. Юон «Мартовское солнце» и поэтический текст:

*Вот и солнце встаёт,*

*Из-за пашен блестит,*

*За морями ночлег свой покинуло,*

*На поля, на луга, на макушки ракит*

*Золотыми потоками хлынуло.*

или:

*Улыбнулось солнце с утра,*

*Осветило синюю даль,*

*Где течёт средь сопок Бира,*

*Где краснеет зеленая марь.*[[21]](#footnote-21)

На уроке по теме «Музыка осени» дети ощущают насколько многолика осень через «Осеннюю песню» П. И. Чайковского, иллюстрации И. И. Левитана «Золотая осень», «Осенний день» и стихи Пушкина.

Внедрение новых образовательных технологий: технологии развивающего обучения, личностно-ориентированный подход, сберегающей здоровье технологии, интернет-технологий направлено на совершенствование образовательного процесса, формирование художественно-практической компетентности учащегося.

Интернет-технологии на уроках музыки применяются таким образом, что дети сами через Интернет находят информация о композиторах, музыкальных инструментах, значение музыкальных терминов, поиск портретов композиторов, новости музыкальной культуры. Всё это оформляется ими в виде рефератов, сообщений, наглядных пособий и т. д.

Например, на основе Интернет-технологий можно создать наглядное пособие для изучения темы «Природа и музыка», объединяющее в себе картины художника-пейзажиста Б. Щербакова «Двенадцать месяцев», музыкальный цикл П. И. Чайковского «Времена года» и других пейзажистов и композиторов.

Кроме этого, возможно пополнение коллекции школьной фонотеки через Интернет (записи классической музыки, народной, современной и т. д.).

Инновационной формой работы является использование **сотовой связи**. У многих школьников на сотовых телефонах запрограммированы самые разнообразные фрагменты классической музыки. Получив домашнее задание, определить название фрагмента или композитора, учащиеся с удовольствием выполняют его.

Например, задать тему в нотном варианте, которую дети внесут в сотовый телефон и сочинив, таким образом, собственную музыку.

Сейчас многие педагоги сталкиваются с тем, что традиционные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса не отвечают требованиям сегодняшнего времени, поэтому на уроках музыки можно использовать современные методы:[[22]](#footnote-22)

❖ метод интонационно-стилевого постижения музыки;

❖ метод сравнительного анализа;

❖ метод эмоциональной драматургии;

❖ метод перспективы и ретроспективы;

❖ проблемно поисковый метод.

В учебном процессе стараться использовать как общедидактические формы развивающего обучения, так и формы художественной дидактики:[[23]](#footnote-23)

🙣 увеличение объёма репертуара;

🙣 увеличение теоретической ёмкости урока;

🙣 насыщенность урока музыкальным звучанием;

🙣 отход от репродуктивного уровня к творческому;

🙣 принцип эмоционально-ценностного развития.

Процесс модернизации музыкального образования направлен на внедрение в практику новых форм работы, которые не только расширяют границы предмета, но и являются эффективным средством в формировании духовно-нравственного потенциала личности учащегося.

Напомним, что не нужно забывать устоявшиеся традиционные формами работы (пение, слушание музыки, музыкально- ритмические движения и т. д.), используя вместе с тем и новые:[[24]](#footnote-24)

☯ изучение музыкального фольклора с использование художественно- образных элементов;

☯ духовную музыку;

☯ музыку современных стилей;

☯ пластическое интонирование;

☯ графическую звукозапись;

☯ цветовое моделирование;

☯ импровизацию;

☯ моделирование художественно-творческого процесса;

☯ показ и анализ видеофрагментов;

☯ пение в сопровождении караоке.

*Русский музыкальный фольклор* позволяет ввести детей в мир традиционной русской культуры. Одной из форм этого направления на уроках музыки являются беседы, которые я сопровождаются показом картин известных художников, народными костюмами, поэтическим текстом, как например:

*Так вот они – наши истоки,*

*Плывут, в полумраке светясь,*

*Торжественно – строгие строки,*

*Литая славянская вязь.*

Большой интерес вызывают у школьников беседы по темам: «Календарная песня – зеркало крестьянской жизни», «Детский музыкальный фольклор», «Искусство скоморохов», «Сказка и музыка» (просмотром слайдов, видеофильмов, с прослушиванием образцов народной музыки, исполнением русских народных песен и танцев).

Кроме этого, необходимо вовлечение детей в активное участие в получении знаний о *народной музыкальной культуре*. При этом используются формы работы, обеспечивающие интерес детей к различным видам поисково-собирательной деятельности, связанной с записыванием частушек, народных песен, закличек, прибауток, колыбельных и т. д.

*Духовная музыка* рассматривается на уроках на основе культурологического подхода как часть «храмового синтеза искусств». Изучение музыкальной культуры русской православной церкви основывается на доступных детям сочинениях, их воплощении в классической музыке, церковных праздниках. Например: «Рождественские праздники», «Пасхальные песни», «Перезвоны колоколов».

Обновление содержания музыкального образования направлено на знакомство учащихся со стилями и жанрами современной музыки.

Это связано с потребностью и интересами школьников, для которых *современная популярная музыка* является важным компонентом в досуговой деятельности. Основными задачами этой формы работы являются:[[25]](#footnote-25)

⌛ помочь школьникам сориентироваться в многообразии стилей и

⌛ жанров рок-музыки;

⌛ научить понимать и оценивать рок музыку с духовно-нравственных позиций;

⌛ приобщить к лучшим образцам рок-музыки;

⌛ развить умение воспринимать образцы современной музыки в их взаимосвязи с музыкальным классическим наследием.

Например: «Русский рок. История появления, особенности», «Стили рок-музыки», «Связь рок-музыки с классическим музыкальным искусством» и т. д.

Включая в уроки музыки *песни бардов*, желательно тщательно отбирать песенный репертуар, стараясь использовать песни известных авторов: В. Высоцкого, Ю. Визбора, О. Митяева, Б. Окуджавы.

*Пластическое интонирование* – это тот волшебный ключик, который помогает мне ввести ребёнка в сложный мир инструментальной музыки. Мои многолетние педагогические наблюдения показали, что при обычном слушании инструментальной музыки восприятие ребёнка остаётся пассивным. Он легко схватывает эмоциональный образ целого, но не способен развернуть логику музыкальной мысли во времени. Поэтому, когда ребёнок начинает «исполнять» с помощью пластического интонирования симфоническую музыку, он поднимается на ступеньку выше в понимании художественного образа произведения. Ребёнок становиться одновременно и слушателем и исполнителем.

*Графическая звукозапись* помогает слушателю-школьнику удерживать в памяти крупные музыкальные произведения, углублять восприятие музыки, более детально вникнуть в музыкальное произведение.

*Цветовое моделирование* используется для постижения формы произведения, его характера или образа. Некоторые произведения сложны, объёмны для восприятия воспитанников. В подобных случаях создаётся ситуация, в которой могло происходить действие.

Например, при знакомстве с музыкой П. И. Чайковского из цикла «Времена года» слушаем «Ноябрь», «На тройке», ставится задача: определить, сколько образов рисует данное произведение, везде ли одинаково настроение, и с помощью цвета нарисовать форму произведения. Дети определяют, что 1 и 3 части одинаковые, а средняя более протяжная, распевная. Предлагаю им фигурки из цветного картона, и они с удовольствием строят трёхчастную форму музыки.

При знакомстве с ладом мажор и минор использую *сигнальные карточки*: красные – мажор, синие или голубые – минор. Дети с удовольствием включаются в этот процесс.

Развитие творческих способностей ребёнка на уроке музыки является одной из актуальных задач современного музыкального воспитания. Проявлением творческого начала являются импровизации в музыкально-ритмическом движении, в использовании выразительных движений, характерных для определённого персонажа, подборе ритмического сопровождения к песне, в выборе инструментов детского оркестра.

Например, детям предлагается стать «композиторами» и сочинить оркестровку фрагмента «Белочка» из оперы «Сказка о царе Салтане» Н. А. Римского-Корсакова. Прослушав музыку, вместе с детьми выбирается инструменты детского оркестра, которые, по их мнению, соответствуют звучанию каждой фразы после чего исполняем музыку следующим образом: в первой фразе на сильную долю такта вступают колокольчики, следующую фразу исполняют треугольник и бубен, затем, когда музыка становиться более динамически насыщенной, вступают трещотки.

Ведущим направлением развития творческих навыков учащихся являются *певческие импровизации*. Это может быть досочинение фразы, сочинение ответа, сочинение мелодии на заданный текст, разыгрывание музыкальных диалогов и др. Для того, чтобы увлечь детей этой формой работы, стараюсь создать в классе непринуждённую атмосферу, в которой дети будут чувствовать себя легко и непосредственно, подхватить непосредственность детской реакции и ненавязчиво помочь её развить, постоянно поддерживать в детях желание творческого самовыражения.

*Моделирование художественно-творческого процесса* направлено на то, чтобы ученик ощутил себя не потребителем музыки, а её творцом. При знакомстве с оперой сказкой «Семеро козлят» С. Коваля инсценируется эта сказка. Выбирается семь козлят: Всезнайка, Бодайка, Дразнилка, Мазилка, Болтушка, Топтушка, Малыш и, конечно же, маму с отрицательным героем сказки – Волком. Дети с удовольствием обыгрывают свои роли, исполняют выученные ранее темы, участвуют в играх козлят.

Атмосфера творчества на уроках музыки – условие формирования духовной культуры школьников.

С первых дней работы учителя музыки нередко встаёт проблема: как создать такую атмосферу, что бы каждый урок превратился в радостные и счастливые мгновения для ребёнка, что бы жизнь школьника на каждом уроке была живой и интересной, полной смысла и переживаний, поисков и находок.

Первоклассник на всё реагирует непосредственно, увлечённо; открыто выражает свои чувства и эмоции; готов к творчеству, фантазии, перевоплощению. Главная цель – сохранить это и развить личностный творческий потенциал школьника, как основу духовной культуры.

**Урок музыки** – это, прежде всего, урок искусства, урок творчества, на котором я решаю следующие задачи:[[26]](#footnote-26)

🗶 воспитание эмоциональной культуры ребёнка;

🗶 привитие устойчивого слушательского внимания, духовного сосредоточения как исток пути к становлению художественного вкуса;

🗶 формирование исполнительской культуры ребёнка, как самовыражение его впечатлений и переживаний в пении, музыкально-ритмической деятельности;

🗶 развитие музыкальных и творческих способностей как предпосылки для самоутверждения личности;

🗶 расширение кругозора школьника в области искусства.

Условия для решения этих задач:

✠ доброжелательная атмосфера и положительные эмоции детей;

✠ построение уроков по законам искусства;

✠ педагогическая импровизация на волнующую жизненную проблему;

✠ совместное музыкально-творческая деятельность учителя и ученика.

«Если в раннем детстве», – писал В. А. Сухомлинский – «донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребёнок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимается на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребёнком собственную красоту – маленький человек осознаёт своё достоинство».[[27]](#footnote-27)

***Преподавание музыки на принципах развивающего обучения***

Обновление содержания музыкального образования может идти разными путями, но реальные сдвиги будут зависеть от того, сумеет ли учитель по-новому организовать художественно-педагогический процесс на занятиях музыкой.

Сегодня почти каждый учитель знает: для развивающего характера любого образования необходимо, чтобы школьники усваивали знания и умения в форме развернутой учебной деятельности. Вот с этого и начнем: отвечает ли занятость детей на уроке музыки понятию «деятельность» или это простая «учебная работа»?

Традиционная музыкальная педагогика, провозглашая «деятельностный подход» к музыкальному образованию, понимает под ним прежде всего наличие на уроках различных видов деятельности – хорового пения, игры на музыкальных инструментах, изучения теоретических основ музыки (нотной грамоты), импровизации (как детского творчества) и т. д.

Исследования последних лет показывают, что формальное наличие на уроках музыки перечисленных «видов деятельности», фиксируемая внешняя постоянная занятость учеников – это отнюдь не означает, что школьники осуществляют полноценную музыкально-художественную деятельность.

Как известно, коренное и самое существенное отличие учебной деятельности от всякой другой (особенно от учебной «работы») в том, что она протекает, прежде всего, в сфере теоретического (постигающего) мышления и для нее характерно такое преобразование материала, которое вскрывает в нем внутренние существенные связи и отношения.

Их выявление позволяет школьникам проследить происхождение самого знания, осуществить «самооткрытие истины». Такое творческое преобразование материала протекает как процесс реального и мысленного экспериментирования с целью проникновения в сущность приобщения к музыке, многие из которых являются лишь частным случаем по отношению к исполнительству как категории более общего порядка (например, вокальное, инструментальное исполнительство, исполнение музыки художественным движением).

В качестве же видов музыкальной деятельности правомерно рассматривать деятельность композитора, исполнителя, слушателя, которые на музыкальных занятиях учащиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования самой музыки и, объединенные восприятием музыки, выступают как неизменные. Может измениться все остальное – условия звучания, инструментарий, жанры, формы, средства выразительности и т. д., – но ни одна из этих позиций триединства не исчезнет никогда, ибо эти виды деятельности есть не что иное как условии и формы существования музыки вообще.

Итак, учебная деятельность по отношению к формам приобщения к музыке и к подлинным видам музыкальной деятельность – это совсем другая категория, более принадлежащая общей дидактике. Но насколько она нужна и действенна на уроках музыкального искусства? Ведь здесь мы должны говорить, прежде всего, о музыкально-художественной деятельности, а это прежде всего фантазия, воображение, интуиция, восприятие музыки как духовный акт – при чем здесь «постигающее мышление», «мыслительный эксперимент», «проникновение в природу знания», «проживание самого процесса выведения знания (рефлексия)»?..

Учебная деятельность нужна на уроках музыки уже хотя бы потому, что она в своей сути не противоречит художественной: ни учебная, ни художественная деятельность не равны «обучению», «усвоению», «освоению», «постижению» и пр., и обе они в одинаковой мере отличны от учебной работы. Ибо усваивать и осваивать музыкальные знания можно и в готовом виде, без преобразования музыкального материала лишь классифицируя некоторые признаки, сравнивая, сопоставляя отдельные стороны изучаемого явления и не обнаруживая при этом те существенные основания, которые определяют и причинно-следственные связи внутри звучащего материала, и конкретные отношения между содержанием и формой произведения – и все это путем запоминания, повторения, закрепления, отделки и пр.

Не будем повторять уже известные истины, начиная с единства глубинной стратегии научного и художественного познания мира и кончая соотношением учебной и музыкально-художественной деятельности на уроках музыки. Ограничимся лишь одним, но основополагающим для всего последующего выводом-утверждением: чтобы музыкальное образование стало действительно развивающим, надо добиться, чтобы деятельность школьников на уроках музыкального искусства осуществлялась как художественная по содержанию и учебная по форме.

Такое становится возможным тогда, когда школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки — самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонаций, которые, по их мнению, лучше и полнее раскрывают жизненное содержание произведения, творческий замысел-автора (и исполнителя). При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу музыкального творчества, музыкального знания, раскрывают в целостностном самоценном искусстве как явлении действительности его сущностные внутренние связи и отношения, благодаря чему музыка предстает перед школьниками как отражение, художественное воспроизведение жизни во всех ее противоречиях.

Такое возможно и в том случае, если деятельность ребенка в искусстве выводится на уровень содержательных обобщении, т. е. философского рассмотрения проблем жизни и искусства. Безусловно, речь идет не о том, чтобы рассматривать с детьми философские категории в их теоретическом научном плане, а о том, чтобы «возвышать ребенка над обыденным, повседневным, привычным, банальным. Это и есть развитие музыкальной культуры как части всей духовной культуры. А для этого нужна проблематизация содержания образования – выведение детского мышления на уровень рассмотрения любого, даже самого малого и незначительного музыкально-художественного явления с позиций которые мы называем общечеловеческими ценностями. Иными словами, уровень приобщения ребенка к искусству должен отвечать природе самого искусства – философско-художественное осмысление жизни, и природе самого ребенка – генетически заложенная в нем готовность к опережению уровня своего развития.

Все перечисленные методические позиции легли в основу новой технологии развивающего музыкального образования. Кратко остановимся на задачах программы современного школьного обучения на уроках музыки:[[28]](#footnote-28)

1. Раскрытие школьникам содержания музыкального искусства как проявления духовной деятельности человека Творца, человека Художника; формирование на этой основе представления об искусстве как концентрированном нравственном опыте человечества.

2. Формирование у учащихся эстетического, эмоционально-целостного отношения к искусству и жизни.

3. Развитие музыкального восприятия, привитие навыков глубокого, личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального искусства.

4. Овладение интонационно-образным языком искусства на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства.

5. Создание предпосылок к формированию у школьников основ теоретического (постигающего) мышления, итогом чего должно стать первоначальное представление о музыке как художественном воспроизведении жизни в ее диалектической сущности.

***Моделирование художественно-творческого процесса***

Данная форма направлена на повышение активного, деятельностного освоения произведения искусства в противовес словесно-информативным методам, которые, к сожалению, главенствуют на музыкальных занятиях.

Совсем отрицать эти формы бессмысленно, но, так как их мобильность заключается в возможности сокращения времени на передачу информации. Иногда очень важно за короткий отрезок времени (его так мало на уроке) именно самому учителю рассказать, показать, спеть, объяснить и т. д. В практической работе многие учителя отдают немало времени поиску таких вопросов, которые бы побуждали, направляли, заставляли задуматься учащихся. Для учителя необходимо знать, о чем и как спросить, поскольку в вопросе скрыта суть поставленной задачи.

Какой характер музыки? Какой темп? Это песня или танец? Народная музыка или композиторская? Какая форма?

Поднимите руки те, кто согласен. Покажите красные карточки, если услышите повторение темы. Закройте глаза и поднимите руку, когда услышите знакомую мелодию. Вспомните композитора...

Эти традиционные вопросы и задания всегда требуют точного однозначного ответа или действия. И даже те вопросы, которые начинаются со слова «почему», обычно подразумевают нахождение ответа в привычном для детей музыкальном и житейском опыте и для детей сами собой разумеются, не требуют особой умственной работы. Естественно, что учащиеся охотно отвечают, и учитель доволен их активностью. Но парадокс заключается в том, что эти вопросы... не имеют никакого смысла, ибо современные дети, в том числе и дошкольники и даже дети с отклонениями и развитии, совершенно свободно различают и характер, и темп, жанровую основу музыки, потому что эта способность у них уже есть с рождения и развита их повседневным (эмпирическим) опытом.

Более сложные задания (например, назовите признаки, по которым можно определить разновидности марша; назовите характерные особенности того или иного музыкального явления и пр.). Будучи сформулированными таким же образом, также сводят все размышления учащихся к нахождению общих признаков и различий, их классификации по уже известным образцам и т. д.

В результате у школьников развивается мышление, которое В. В. Давыдов назвал «эмпирико-классифицирующим». Оно заключается именно в нахождении у явления частных признаков, которые являются общими с другими явлениями, и в отнесении на этом основать данного явления к тому или иному классу, виду, роду и т. д. Всё «мыслительное творчество» при этом протекает на уровне манипулирования уже известными музыкальными средствами, терминами, понятиями и никак не является творческим преобразованием музыкального материала. Потому что нет задачи в ее обучающе-развивающем смысле!

Важно, чтобы решение новых вопросов приобретало форму кратких собеседований учителя с учащимися. В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента:[[29]](#footnote-29)

1) четко сформулированная учителем задача;

2) постепенное, совместно с учащимися, решение этой задачи;

3) окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны сами учащиеся».

В то время, когда на уроках пения (именно пения) господствовал объяснительно-иллюстративный метод, это была новая, прогрессивная педагогическая технология. Сегодня это уже традиционное ведение урока. Однако проблемный метод на уроках музыки стал всего лишь воплощением одного из принципов общей дидактики (самостоятельное усвоение знаний), а по сути он совершен но не затрагивал уровня мышления и качества самого знания, т. с. не стал развивающим.

Моделирование художественно-творческого процесса углубляет проблемную форму, направляя мышление учащихся в русло выявления истоков происхождения изучаемого явления. Именно постановка задачи, решение которой требует мысленного экспериментирования с материалом, самостоятельного поиска еще неизвестных связей внутри явлений, проникновения в его природу – это то, что отвечает подлинному смыслу учебной или творческой задачи.

Эта универсальная и общая для искусства форма требует:[[30]](#footnote-30)

❄ самостоятельности в добывании и присвоении знаний (которые при прохождении пути композитора не отчуждаются от ребенка);

❄ творчества (когда школьник, в опоре на музыкальный опыт и на воображение, фантазию, интуицию, сопоставляет, сравнивает, преобразует, выбирает, создает и т.д.);

❄ развития способности к индивидуальному слышанию и творческой интерпретации.

**Заключение**

**«Научение» музыке** еще не означает ничего принципиально значительного. Непонятно, нужно ли всех обучать музыке, то есть сольным игре и пению. Но наблюдать ее и, наблюдая, привыкать делать выводы и обобщать – умение воспринимать.

**Воспринимать музыку** – дело трудное. К нему необходимо подготовить внимание. Рассматривая вопрос о месте музыки в общеобразовательной школе как предмета наблюдения, следует ограничить фазу научного изучения и фазу эстетического отбора до скромной фазы наблюдения за воспринимаемым явлением.

**Восприятие** и **наблюдение музыки** могут привести к художественной оценке и к повышению уровня вкуса. Но важны не столь оценка и вкус. Опираясь только на них, трудно оправдать место и значение музыки в школе, определить границы ее использования как школьного предмета. И художественная оценка, и вкус должны вырабатываться в процессе наблюдения, но они не должны обращаться в преднамеренный замысел, в предвзятую цель, на которой строится программа.

Если музыка – жизненно насущное и здоровое явление, то не надо начинать восприятие его и наблюдение за ним с эстетических предпосылок. Закат солнца – красивое зрелище, но не в нем одном (то есть не в красоте зрелища) дело. Есть в созерцании заката более существенная сторона, чем простое любование. Это – наблюдение, обогащающее жизненный опыт и повышающее степень жизневосприятия и жизнерадостности. Точно так же и музыку, взятую как созерцаемое явление, можно и должно попытаться вывести за пределы гипнотического погружения в нее ради эмоционального внушения, исходящего от нее. Такое пассивное погружение – вредно, т. к. не актуально и не динамично.

Музыка – искусство слухо-моторных впечатлений. Через метрико-ар-хитектонический метод распределения звучащего материала она лишь отчасти сближается со зрительными восприятиями и представлениями. Значит, наблюдение музыки, прежде всего, ведет к обострению слуховых впечатлений и обогащению нашего жизненного опыта, знания о мире через слух.

Напряжение слухового внимания при восприятии-наблюдении музыки дает возможность схватывания среди непрерывно протекающего музыкального движения. Схватывания связи друг с другом и взаимодействия всех обусловливающих процесс звучания элементов. Вырабатывается насущное качество восприятия, насущное именно при современной переоценке всего существующего. Восприятия – в плане соотносительности и сопряженности организующих звучащую материю элементов.

Музыка движется. Единственное средство не упустить целого за мигами звучаний и понять процес развертывания звуков – это постигать соотношения каждого данного звучащего момента с предыдущим и последующим моментами.

*Цель и задача музыкальной педагогики в общеобразовательных школах* – если только факт обогащения нашего сознания и повышения уровня жизненной интенсивности через слуховые восприятия, организованные в музыке, не вызывает в сущности никаких сомнений – является развитие звуковых навыков путем разумно поставленного наблюдения музыкальных явлений. Сперва в их число музыкальной природе, потом в связи с содержанием звуковых образов и, наконец, в пределах изъяснения музыкальной символики, выразительной и изобразительной.

Какими приемами добиться приобретения необходимейших для понимания музыки современной эпохи навыков – дело формы преподавания. При организации преподавания музыки в общеобразовательной школе ни в коем случае не следует избегать проблемы музыкальной эволюции, понимаемой как развитие своеобразного эмоционального языка, т. к. эта проблема связывает музыку с важнейшими социальными проблемами. Никогда не следует отказываться от утверждения интеллектуального начала в музыкальном творчестве и восприятии. Слушая, мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но и дифференцируем воспринимаемый материал, проводим отбор, оцениваем, мыслим.

Какие методы ни были найдены, завоевать достойное место музыки в школьном воспитании и образовании могут только сами педагоги, если выработают в себе в достаточной мере четкое сознание того, что музыке трудно научить путем формальных уроков и к тому же научить всех. Надо стремиться вызвать к ней интерес путем организованного наблюдения и не запугивать «непосвященных» схоластической премудростью.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Манускрипт, 2000.

2. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в школе. – М., 1985.

3. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М.: Белые альвы, 1993.

4. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. –Биробиждан, 2004.

5. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999.

6. Леонтьев А. А. Антология гуманитарной педагогики. – М.: Ника, 1996.

7. Музыка. 1 класс четырехлетней начальной школы: 1-3 классы трехлетней начальной школы (с краткими методическими пояснениями) / Под. науч. рук. Д. Б. Кабалевского; 5-8 классы (с краткими методическими пояснениями) / Под. науч. рук. Д. Б. Кабалевского. – М., 1994.

8. Музыка. 1-8 классы / Под общ. ред. Ю. Б. Алиева. – М.: Манускрипт, 1993.

9. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1-4 классы / Авт.-сост. Н. А. Терентьева. – М., 1994.

10. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студентов муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др.; Под ред. Л. В. Школяр. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

11. Ожегов С. Ю., Шведова Н. В. Толковый словарь. – М., 1983.

12. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании (Материалы конференции 7-11 декабря 1999 г.). – М., 1999.

13. Школяр Л. В. Музыкальное образование в школе. – М.: Дрофа, 2002.

1. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999. [↑](#footnote-ref-1)
2. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в школе. – М., 1985. [↑](#footnote-ref-2)
3. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студентов муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др.; Под ред. Л. В. Школяр. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. [↑](#footnote-ref-3)
4. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1-4 классы / Авт.-сост. Н. А. Терентьева. – М., 1994. [↑](#footnote-ref-4)
5. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999. [↑](#footnote-ref-5)
6. Музыка. 1-8 классы / Под общ. ред. Ю. Б. Алиева. – М.: Манускрипт, 1993. [↑](#footnote-ref-6)
7. Ожегов С. Ю., Шведова Н. В. Толковый словарь. – М., 1983. [↑](#footnote-ref-7)
8. Леонтьев А. А. Антология гуманитарной педагогики. – М.: Ника, 1996. [↑](#footnote-ref-8)
9. Там же. [↑](#footnote-ref-9)
10. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании (Материалы конференции 7-11 декабря 1999 г.). – М., 1999. [↑](#footnote-ref-10)
11. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М.: Белые альвы, 1993. [↑](#footnote-ref-11)
12. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Манускрипт, 2000. [↑](#footnote-ref-12)
13. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999. [↑](#footnote-ref-13)
14. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Манускрипт, 2000. [↑](#footnote-ref-14)
15. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1-4 классы / Авт.-сост. Н. А. Терентьева. – М., 1994. [↑](#footnote-ref-15)
16. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999. [↑](#footnote-ref-16)
17. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. –Биробиждан, 2004. [↑](#footnote-ref-17)
18. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. – М.: Спарк, 1999. [↑](#footnote-ref-18)
19. Музыка. 1-8 классы / Под общ. ред. Ю. Б. Алиева. – М.: Манускрипт, 1993. [↑](#footnote-ref-19)
20. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. –Биробиждан, 2004. [↑](#footnote-ref-20)
21. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. –Биробиждан, 2004. [↑](#footnote-ref-21)
22. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в школе. – М., 1985. [↑](#footnote-ref-22)
23. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1-4 классы / Авт.-сост. Н. А. Терентьева. – М., 1994. [↑](#footnote-ref-23)
24. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. –Биробиждан, 2004. [↑](#footnote-ref-24)
25. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М.: Белые альвы, 1993. [↑](#footnote-ref-25)
26. Музыка. 1 класс четырехлетней начальной школы: 1-3 классы трехлетней начальной школы (с краткими методическими пояснениями) / Под. науч. рук. Д. Б. Кабалевского; 5-8 классы (с краткими методическими пояснениями) / Под. науч. рук. Д. Б. Кабалевского. – М., 1994. [↑](#footnote-ref-26)
27. Леонтьев А. А. Антология гуманитарной педагогики. – М.: Ника, 1996. [↑](#footnote-ref-27)
28. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании (Материалы конференции 7-11 декабря 1999 г.). – М., 1999. [↑](#footnote-ref-28)
29. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Манускрипт, 2000. [↑](#footnote-ref-29)
30. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании (Материалы конференции 7-11 декабря 1999 г.). – М., 1999. [↑](#footnote-ref-30)