МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ"

И.Н. Острикова, М.В. Близниченко, О.Г. Брыкалова

МУЗЫКАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

СТАВРОПОЛЬ
СТАВРОПОЛЬ
издательство
2020

СТАВРОПОЛЬ

УДК 378.22:78:004
ББК 74.268.53
О 76

Издается по решению кафедры музыки и социально-художественного образования ГБОУ ВО"СГПИ"

Авторы-составители:

И.Н. Острикова, *старший преподаватель кафедры Музыки и социально-художественного образования*

М.В. Близниченко, *старший преподаватель кафедры Музыки и социально-художественного образования*

О.Г. Брыкалова, *кандидат педагогических наук, доцент кафедры Хорового дирижирования социально-культурных проектов*

Рецензент:

А.Ф. Григорьев, *доктор культурологии, кандидат педагогических наук, член Союза композиторов Российской Федерации, заслуженный деятель искусств ЧР*

Острикова, И.Н., Близниченко, М.В., Брыкалова, О.Г.

О 76 **Музыкально-ориентированная полихудожественная деятельность учащихся на уроках музыки** : учебно-методическое пособие [Текст] / авт.-сост.: И.Н. Острикова, М.В. Близниченко, О.Г. Брыкалова. – Ставрополь : Ставролит, 2020. – 52 с.

УДК 378.22:78:004
ББК 74.268.53

Издание разработано в соответствии с учебными планами и программами дисциплин "Теория и технологии музыкального образования", по направлению 44.03.01 "Педагогическое образование", профиль "Музыка". В пособии раскрывается специфическая сущность музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учащихся на уроках музыки, рассмотрены её функции.

Адресовано учителям музыки в СОШ, преподавателям и студентам высших и средних учреждений профессионального педагогического музыкального образования.

© Авт.-сост.: Острикова И.Н., Близниченко М.В., Брыкалова О.Г., 2020
© Издательство "Ставролит", 2020

в авторской редакции

Дизайн обложки **М.А. Мирошниченко**
Техническое редактирование и верстка **П.В. Арсентьева**

Сдано в набор 23.06.2020. Подписано в печать 29.06.2020. Формат 60 x 84 1/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Calibri. Уч.-изд. л.3,47. Печ. л. 5,32. Тираж 100 экз. Заказ № 534.
Издательство «Ставролит», тел.: **8(928) 339-43-12**,
e-mail: **info@stavrolit.ru**, сайт: **stavrolit.ru**

Содержание

ВВЕДЕНИЕ----------4

Глава 1. Теоретические основы музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учащихся на уроках музыки

1.1. Содержание и организация музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности----------7

1.2. Развитие образного мышления школьников на основе полихудожественного подхода----------12

1.3. Организация различных видов музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности на художественно-образном уровне----------18

Глава 2. Методическое сопровождение

2.1. Особенности организации полихудожественной деятельности учащихся на уроках музыки----------33

2.2. Примеры уроков и заданий с использованием музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности----------36

2.3. Задания и вопросы для самостоятельной работы и самоконтроля----------47

ЗАКЛЮЧЕНИЕ----------49

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА----------51

Введение

Учебно-методическое пособие "Музыкально-ориентированная полихудожественная деятельность учащихся на уроках музыки" подготовлено с целью оказания методической помощи студентам и преподавателям общеобразовательных учреждений при планировании форм и содержания уроков музыки в начальной школе.

В современном мире новая парадигма образования в качестве основных ориентиров предлагает систему полихудожественного развития ребенка, основывающуюся на объединении двух или более видов художественной деятельности в одно целое. В основе данного вида деятельности лежит интегративное взаимодействие различных видов искусств, где прослеживаются внутренние связи слова, звука, цвета, движения и др. Растущему человеку искусство позволяет, как полихудожественное явление, реально проживать гармонию мира как взаимодействие его различных сторон, то есть целостно воспринимать жизненное пространство. Диалектичность природы искусства, неоднозначность и в тоже время его общая способность к "сплавлению" противоречивых частных образов в единую художественную структуру направляет механизм его освоения личностью в русло единства интеграции различных видов художественно-творческой деятельности. В этом смысле полихудожественная деятельность позволяет ребенку ощущать себя субъектом "культуротворчества" и раскрывает способность личности видеть множество смыслов в одной заданной ситуации.

Одним из эффективных направлений современной педагогики, которое позволяет решать эти сложные педагогические задачи, является музыкально-ориентированный полихудожественный подход к организации образовательного процесса. Полихудожественный подход к обучению связан с применением интерактивных форм работы с детьми на уроках музыки, что позволяет развивать в них художественное мышление, творческое воображение, исследовательские способности, умение обобщать информацию и коммуникативные компетенции.

Под полихудожественной деятельностью подразумевается, прежде всего, деятельность в которую дети входят с позиции творцов, в которой они, пользуясь элементарными, доступными им средствами, могут импровизировать, активно проявлять и выражать свои эмоциональные переживания.

Отдельные виды художественного творчества не существуют сегодня изолированно друг от друга, что выражается не только в появлении новых синтетических жанров искусства, но и интегративности художественного мышления, в расширении художественной сферы. Совершенствуются приемы, технологии, способы извлечения звука, цвета, расширяются границы художественной сферы.

Главная задача направления – развитие эмоционально-чувственной сферы и совершенствование предоставляемых им природой умений (слышать, видеть, чувствовать, двигаться, общаться), формирование художественно-эстетической компетенции, творческой индивидуальности ребенка.

Опираясь на музыкально-ориентированный полихудожественный подход в формировании творческих способностей, объединяющий различные виды деятельности: музыкально-художественную, игровую, коммуникативную, продуктивную и другие, учитель должен дать представление о специфике различных видов искусства, выразительных особенностях их художественных средств, научить ребенка видеть мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны.

Музыкально-ориентированный полихудожественный подход в обучении – это личностно ориентированное планомерное привлечение детей к различным видам искусств в их взаимодействии, результатом которого является формирование комплекса эстетических свойств личности, полихудожественного сознания и способности к полихудожественной деятельности, обеспечивающих готовность к художественно-творческой самореализации и художественно-эстетического самосовершенствования.

Сущность работы основывается на эффективном сочетании различных форм, инновационных методов и приемов, на доступности и целесообразности предлагаемого художественного материала, на создании в классе условий, которые будут способствовать полихудожественному развитию ребенка.

Авторы пособия, имея многолетний опыт работы в школе и ВУЗе, попытались в своей работе выстроить содержание материала так, чтобы он был доступен как начинающему педагогу, так и студентам, аспирантам, работающим над проблемой музыкально-ориентированного полихудожественного подхода к системе музыкального образования школьников.

Актуальность музыкально-ориентированного полихудожественного подхода к системе образования обусловлена требованиями общества на современном этапе его развития. К таким требованиям относятся: развитие способности ребёнка к самостоятельному активному освоению мира, стимулирование у него стремления к самореализации, формирование творческой активности во всех сферах деятельности, умение находить новые, нестандартные решения проблем.

В пособии представлены теоретические основы музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности, где раскрываются цели, задачи и содержание этого вида музыкальной деятельности, виды работы учителя музыки, даны рекомендации в осуществлении его. Авторы показывают способы и методы их использования в практике преподавания в условиях общеобразовательной школы.

В основе построения методического пособия заложены такие принципы музыкального образования как признание уникальных возможностей музыки в эстетическом, эмоциональном и художественном развитии; раскрытие учащимся процесса слушания, исполнения и сочинения музыки как способов личностного "проживания" в музыкальном искусстве; признание самоценности личности школьника в его общении с искусством; связь музыки и жизни в процессе музыкального образования; принцип образности, реализация арттерапевтических возможностей музыки в музыкальном образовании и др.

При составлении методического пособия использовались идеи таких исследователей в области взаимодействия разных видов искусств в учебном процессе как Э.Б. Абдулина, Л.М. Баженова, А.А. Мелик-Пашаева, В.П. Михалева, Г.П. Нестеренко, В.Г. Ражникова и др.

Целью данной работы является не только оказание помощи практическим работникам по организации музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учащихся на уроках музыки, но и привлечение учителей, педагогов дополнительного образования к разработке новых подходов к решению этого вопроса.

Глава 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

1.1. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Методологической основой содержания и организации музыкально ориентированной полихудожественной учебной деятельности детей является понимание внутренней связи между музыкой и другими искусствами на художественно-образной основе, а также связи каждого из искусств с жизнью. Вне понимания этой природной основы связи искусств не может быть полноценной и осмысленной музыкально-ориентированной полихудожественной учебной деятельности.

Проведение аналогий между явлениями музыки и других видов искусств, установление общего и особенного между ними способствуют постижению учащимися специфики музыки, развитию художественной культуры подрастающих поколений.

Включение в содержание музыкальных занятий различных типов и видов музыкально– ориентированной полихудожественной учебной деятельности может быть отнесено к одной из магистральных линий развития современной методики музыкального образования.

В системе начального общего образования музыкально-ориентированная полихудожественная учебная деятельность направлена прежде всего на накопление учащимися опыта индивидуально-личностного восприятия, выражения характера музыки и особенностей ее развития средствами музыкально-сценического (музыка и художе-

ственное слово), музыкально-изобразительного (музыка и рисунок, декоративно-прикладное творчество), музыкально-пластического (музыка и движение) искусства.

Особое значение в начальной школе приобретает инсценировка музыкальных произведений, в процессе которой осваиваются знания, совершенствуются умения и навыки, необходимые для выбора сценических средств выразительности, поиска вариантов сценического воплощения вокальной и инструментальной музыки, создания на этой основе художественного замысла и его воплощения сценическими средствами.

Младшие школьники учатся передавать свое понимание эмоционально-образного содержания музыки, свои чувства и переживания, возникшие в процессе общения с тем или иным музыкальным произведением, как в свободной импровизационной форме, так и при создании музыкально-сценических, музыкально-изобразительных, музыкально-пластических (в том числе танцевальных) композиций.

К окончанию начальной школы учителю предстоит подготовить учащихся к тому, чтобы они имели представления:

– о выражении образного содержания музыкального произведения средствами изобразительного искусства, художественного слова, в создании декораций и костюмов к инсценировкам;

– о возможностях индивидуально-личностного восприятия, выражения характера музыки и особенностей ее развития пластическими средствами в коллективной форме деятельности при создании композиций и импровизаций, в том числе танцевальных;

– умели использовать приобретенные в сфере музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности знания, умения и навыки в своей практической деятельности и повседневной жизни для передачи своих музыкальных впечатлений образно выраженными вербальными, изобразительными, пластическими и другими художественными средствами.

Музыкально-ориентированная полихудожественная деятельность в рамках основного общего образования направлена на:

– развитие эмоционально-ценностного отношения к миру, явлениям жизни и искусства;

– воспитание и развитие художественного вкуса учащегося, его интеллектуальной и эмоциональной сферы, творческого потенциала, способности оценивать окружающий мир по законам красоты;

– освоение знаний о классическом и современном искусстве; ознакомление с выдающимися произведениями отечественной и зарубежной художественной культуры; знаний о взаимосвязи музыки с другими видами искусства и жизнью;

– овладение практическими умениями и навыками художественно-творческой деятельности;

– формирование устойчивого интереса к искусству, художественным традициям своего народа и достижениям мировой культуры [2].

В содержании занятий в основной школе специальное внимание придается постижению учащимися музыки в ее взаимосвязях с другими искусствами, выявлению общего и особенного в различных видах искусства.

Опыт музыкально-творческой деятельности в этой сфере учащиеся получают в процессе осуществления разнообразных видов музыкальной деятельности, когда для раскрытия художественного образа произведения привлекаются возможности других видов искусства: изобразительного искусства, искусства художественного слова, искусства движения, сценических видов искусства. При этом предусматривается обогащение опыта индивидуально-личностного воплощения музыкального образа путем создания художественного замысла и воплощения эмоционально-образного содержания музыки с помощью средств изобразительного искусства, сценическими средствами; поиска вариантов сценического воплощения музыкального произведения пластическими средствами, в том числе танцевальными [1].

Особенно большое значение музыкально-ориентированная полихудожественная деятельность приобретает в старших – 8 и 9 – классах в связи с тем, что в содержании занятий предусматривается специальное, более углубленное рассмотрение таких проблем, как:

– специфика музыки и ее место в ряду других видов искусства;

– родство художественных образов разных искусств;

– общность тем, специфика выразительных средств разных искусств (звучаний, линий, красок);

– музыка в театре и кино.

Важно и то, что в центре внимания учащихся оказывается своеобразие раскрытия вечных проблем жизни в творчестве композиторов различных эпох и стилевых направлений (жизни и смерти, вечности духа и кратковременности земной жизни, любви и ненависти, войны

и мира, личности и общества, внутренних противоречий в душе человека и др.); предназначение музыкального искусства и его возможности в духовном совершенствовании личности; своеобразие видения картины мира в национальных музыкальных культурах Запада и Востока. Такого рода темы поднимались ранее не только на уроках музыки, но и на уроках литературы, изобразительного искусства, где, соответственно, они получали раскрытие применительно к другим видам искусства. Они вставали перед учащимися и по прочтении произведений русских и зарубежных писателей, знакомстве с произведениями изобразительного искусства, просмотре спектаклей, кинофильмов, телепередач и т.д. Поэтому опыт, накопленный школьниками в данной области, стремление учащихся этого возраста к постижению законов бытия, ощущение и осознание ими своего родства с миром и человечеством, желание на все посмотреть "своими глазами", дать свою оценку увиденному, услышанному дают учителю возможность подойти к рассмотрению обозначенных выше тем на новом, полихудожественном уровне.

К окончанию обучения в основной школе учитель призван подвести учащихся к тому, чтобы они знали и понимали:

– музыку как один из видов искусства;

– значение музыки в художественной культуре и ее роль в синтетических видах творчества;

– умели устанавливать взаимосвязи между разными видами искусства на уровне общности идей, тем, художественных образов [2].

При введении в содержание занятий той или иной разновидности полихудожественной учебной деятельности для решения художественно-образных задач в центре внимания оказываются художественно-образные представления учащихся.

Содержание и организация музыкально-ориентированной полихудожественной учебной деятельности в этом случае в значительной мере обусловлены тем, с каким видом искусства вступает во взаимодействие та или иная музыкальная деятельность учащихся. Причем независимо от того, между какими видами искусства прослеживается взаимосвязь, в центре внимания школьников оказывается сравнение:

– тем, художественных идей и образов изучаемых произведений;

– выразительных средств разных искусств;

– возможностей искусств в отражении жизненных явлений.

Основными методами реализации музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности на художественно-образном уровне, к которым обращается учитель музыки, являются:

– соотнесение музыкальных явлений с аналогичными явлениями в других видах искусств;

– активизация различных видов музыкальной деятельности посредством художественной учебно-творческой учебной деятельности учащихся в области других искусств [8].

В учебно-методической литературе для выявления взаимосвязей музыки с другими видами искусства на художественно-образном уровне рекомендуются преимущественно четыре типа заданий.

Первый тип заданий – сравнительный анализ музыкальных произведений, с одной стороны, и литературных произведений, произведений изобразительного искусства, киноискусства, театрального искусства и т.д., с другой стороны, с целью выявления общего и особенного в их художественно-образной сфере и средствах выразительности.

Второй тип заданий – сравнительный анализ произведений различных видов искусства, направленный на выявление их жизненных прообразов, то есть тех явлений жизни, которые получили в них свое воплощение.

Третий тип заданий – продуктивная художественная учебно-творческая деятельность учащихся в различных видах искусства (рисование, лепка, графика, музыкально-пластическое художественное движение, декламация и мелодекламация, театрализация песен и т.п.), направленная на воплощение средствами того или иного вида искусства музыкально-образных представлений детей о прослушиваемом или разучиваемом музыкальном произведении, о художественно-образной сфере музыкального искусства; о том или ином музыкальном событии в их жизни и в жизни страны; о музыкальном начале в различных видах искусства.

Четвертый тип задания – прослеживание характера взаимодействия музыкального начала и словесного текста в вокальных и вокально-инструментальных произведениях; в программной и непрограммной музыке [2].

Обращение учителя к полихудожественной деятельности для решения вспомогательно-дидактических задач предполагает иные методические подходы. В их основе лежит включение в содержание

музыкальных занятий того или иного вида искусства с целью облегчения учащимся процесса овладения умениями и навыками, необходимыми для осуществления различных видов музыкальной деятельности.

Основной метод реализации музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности на вспомогательно-дидактическом уровне – метод моделирования в его различных модификациях. При всем многообразии такого рода модификаций общим для них является моделирование средствами одного или нескольких видов искусства тех или иных музыкально-языковых или исполнительских средств, музыкально-композиционных особенностей изучаемого музыкального произведения, его жанровых и стилевых примет и т.д.

Подобное моделирование может осуществляться непосредственно в процессе слушания музыки, ее анализа, разучивания того или иного произведения или вводиться в содержание вокально-хоровых упражнений, распеваний и т.п.

К настоящему времени учителями музыки накоплен многогранный опыт по включению в содержание музыкального образования взаимосвязи музыки с другими видами искусства как на художественно-образном, так и на вспомогательно-дидактическом уровнях. Рассмотрим некоторые из предлагаемых в учебно-методической литературе подходов.

1.2. РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА

Преобразование современного общества невозможно без его духовного обновления. Поиск новых подходов к преподаванию, форм и методов проведения занятий, построения наиболее эффективных структур уроков приводят к системе выбора видов деятельности, направленных на реализацию школьниками собственного творческого потенциала. Время требует от нас и нового подхода к проблемам художественного образования, подталкивая к поиску новых путей и методов. "Федеральный государственный образовательный стандарт", оставляя значительную свободу для реализации индивидуальных

возможностей учителя, тем не менее, диктует нам некую основу, которая должна присутствовать в любой методике преподавания.

Мы часто бываем свидетелями того что ученики, обладающие огромным творческим потенциалом, достаточным уровнем музыкально–теоретических знаний, показывающие стабильно высокие результаты в различных музыкальных конкурсах, теряются в творческой ситуации иной плоскости искусства. Таким образом, необходимо развивать у школьников не только способности к восприятию различных художественных явлений в их интеграции, но и к самореализации в разных видах искусства. При этом учителю музыки необходимо учитывать и требования ФГОС к формированию личностных характеристик школьника, таких как уважительное отношение к другим людям и мнениям, умение сотрудничать, умение слушать и слышать, что, в итоге, создаёт условия для формирования самим ребёнком самостоятельной личности, направленной на национальное и историческое самоопределение в рамках развития нашей страны. Это подчёркивает актуальность проблемы преодоления узкопредметной направленности преподавания музыки, а также использования такой формы приобщения школьников к творчеству, которая позволит им постичь истоки разных видов искусств и приобрести базовые представления и навыки из области каждого из них для творческого самовыражения.

Проблемы данного направления в разное время исследовались в той или иной степени Л.С. Выготским, Ю. М. Лотманом, Д.С. Лихачевым, Д. Б. Кабалевским, Б.В. Неменским, В.В. Медушевским, Э.Б. Абдуллиным, Л.В Горюновой, Л.П. Масловой, Школяр Л.В. и многими другими.

Построение педагогической деятельности на методологических принципах полихудожественного подхода, обоснованного лабораторией комплексного взаимодействия искусств под руководством Б. Юсова, приводит нас к твердому убеждению в том, что урок музыки, построенный на его основе, позволяет использовать активные методы обучения, вовлекая детей в самостоятельное творчество. На таких уроках формируются универсальные учебные действия, направленные на выработку ключевых социально-культурных компетенций, эмоционально-образного мышления учащихся, осмысление явлений различных видов искусства, требующие от учащихся самостоятельности в добывании и присвоении знаний и ценностей, творчества в самореализации.

Полихудожественное развитие позволяет осуществлять воспитательную работу по формированию духовных ценностей учащихся, передаче эмоционально-ценностного и нравственного опыта поколений. При этом совершенно естественно, что школьники активизируют свой индивидуальный опыт, как жизненный, так и художественно-творческий, наделяя "чужие" творческие процессы собственным личностным смыслом. На наш взгляд, такое сочетание художественных и воспитательных принципов в рамках полихудожественного подхода к уроку музыки ведет к достижению более эффективных как образовательных, так и творческих результатов.

Развитие образного мышления на основе полихудожественного подхода в преподавании музыки предполагает создание следующих условий:.

1. Создание условий для естественного и радостного существования школьников в художественном пространстве, "снятие внутренних зажимов", чувства страха, неуверенности, использование арттерапевтических методов.

2. Обеспечение комплексного подхода к осмыслению, присвоению и самостоятельному применению учащимися знаний и базовых представлений различных видов искусств.

3. Разнообразие форм и методов работы по формированию навыков эмоционально-ценностного общения с искусством, необходимого для ориентации в современном мире.

4. Стимулирование учащихся к самостоятельной работе с музыкальными, художественными и литературными источниками, в том числе в исследовательско-проектной деятельности.

5. Обеспечение возможности осуществления рефлексии и обратной связи, как наиболее эффективных способов повышения мотивации учащихся [6].

Единая художественная природа всех видов искусств соответствует врождённой предрасположенности детей к разным видам творческой деятельности. Школьники охотно выражают своё внутреннее состояние в песне, танце, слове, рисунке и т.д. А это значит, что природа ребенка полихудожественна, в его душе взаимодействуют все виды искусств, и он к ним открыт, способен и творчески направлен. Однако, анализ уроков, как своих, так и коллег, показывает, что ученики достаточно свободно ориентируются в художественных плоскостях музыкальных, литературных, художественных произведений, анализируют средства художественной выразительности, форму, образное содержание и воспринимают произведение другого вида искусства лишь в качестве иллюстрации к первому.

Самостоятельность поиска решения художественной задачи, инициативы, самореализации в различных видах творческой деятельности приобретает особую значимость. Преодоление этих трудностей становится возможным с помощью применения на уроках музыки полихудожественного подхода, который позволяет учителю организовать процесс творчества с опорой на внутреннюю связь слова, звука, цвета, движения, пространства, формы, жеста, то есть интеграцию искусств: литературы, музыки, изобразительного искусства, театра.

В соответствие с ФГОС сегодня в центре процесса обучения находится ребенок, и развитие его творческих возможностей является средством познания мира, формой художественно-образного осмысления информации об окружающем мире, способом освоения культуры и общечеловеческих ценностей, в конечном итоге средством воспитания личности, гражданина, патриота. Для этого очень важно научить их понимать универсальный язык искусства. Ведущим методом, в рамках использования полихудожественного подхода на уроках музыки, является метод моделирования художественного образа, то есть создание на уроке таких условий, чтобы школьник смог ощутить себя в роли композитора, художника, поэта, как бы заново создающих произведения искусства для себя и для других людей. Задача учителя музыки, правильно сценировать и реализовать данный процесс, который условно можно разделить его на четыре этапа:

1. Выявление смыслового содержания единиц в произведениях разных видов искусств, познание их смыслового содержания, основного настроения, чувства, определение средств художественной выразительности, то есть поиск контрастов, сопоставлений, тождеств, нарушений нормы, выраженных в характере линии (мелодической, графической, пластической), объемов, ритма, фактуры, цветовых акцентов.

2. Установление синтетических связей смыслового содержания единиц изобразительного, поэтического, музыкального ряда в общем художественном контексте: наблюдение за изменениями, их обобще-

ние, иными словами, прочувствование всех знаков, "эмоциональных констант", осознание логики их "сцепления".

3. Выявление главной идеи художественных произведений, авторской позиции, нахождение собственного личностного смысла.

4. Выход на собственную интерпретацию, сопоставление авторской позиции и своей [8].

Для создания полихудожественного образа, важнейшим является развитие особого полифонического воображения, то есть способности моделировать образ во множествах (поли) видах искусств через вербальные, двигательные, зрительные, звуковые, цветовые и даже обонятельные ощущения. Так, например, на уроке музыки в 7 классе, посвященном эстетике романтизма в искусстве, для создания полихудожественного романтического образа, можно предложить прочувствовать романтический образ в разных сенсорных обликах, переводить его с языка одного вида искусства на язык другого, используя воображение, через картину Ф. Каспар "Женщина, встречающая рассвет", поэтические строки Ш. Бодлера, трехстишие Басё и музыку Э. Артемьева "И ветер унес ее шарф". Героиня картины вглядывается в предрассветную даль, о чем она грустит или мечтает в тишине? Анализируем цветовые акценты, композицию, эмоциональный фон. На помощь приходит поэзия с интонациями грусти и одиночества (тишины). Учащиеся начинают проживать предлагаемую ситуацию, мысленно перенося себя в предлагаемые обстоятельства. В повисшей тишине раздаются детские вздохи. Такие же вздохи они слышат в музыке. Так, в полифоническом наслоении анализа художественных средств выразительности (композиции, звуко-ритме, свете, интонации), определения знаковых слов (в данном случае это – тишина – одиночество), звуко-двигательного воплощения, наконец, обобщения, с учетом своего жизненного опыта (грусть, тишина, надежды – все как в жизни!) и складывается цепочка: ОЩУЩЕНИЕ – ЭМОЦИЯ – ОБРАЗ – МЫСЛЬ – ПОНЯТИЕ – полихудожественный романтический образ. В заключение урока ученики раскрывают свое видение романтического образа. Важно не ограничивать ни полет их мыслей, ни средств художественной выразительности: пусть это будут рассказы, просто мысли на бумаге, рисунки. Главное, не мешать – реализуется суть полихудожественности: передача образа одного искусства средствами другого.

Требования ФГОС о метапредметной направленности современного образования, в том числе и музыкального, выдвигают, в качестве ведущей, цель обучения – развитие самостоятельности и освоение универсальных учебных действий. На уроках музыки, построенных на принципах полихудожественного метода, всегда царит атмосфера "живого" искусства и поиска собственного самовыражения различными средствами художественной выразительности, тем самым, развивается образность и вариативность мышления (познавательные УУД).

В коллективно-творческих играх, ученики учатся "творить" в содружестве, распределять между собой "роли" и функции (регулятивные УУД), принимать самостоятельные нестандартные решения и отстаивать свой художественный образ (личностные УУД), уважать творческий выбор других и участвовать в совместной творческой деятельности (коммуникативные УУД). Учитывая, что полихудожественная деятельность способствует формированию всех УУД, то это направление в музыкальной педагогике является одним из самых эффективным. Так, например, для активизации образно-ассоциативного мышления, художественного воображения путем соотнесения с закономерностями окружающей жизни рекомендуется использовать творческие задания, которые пронизывают весь урок от начала и до конца. В начальных классах, при изучении тем раздела "День, наполненный событиями" учащиеся получают задание: передать средствами живописи или рисунка тех или иных черт характера персонажа ("Какой краской, музыкальной интонацией можно воплотить зависть, хитрость, ложь или же доброту, нежность, мужество, радость и т. п.), в средних классах: объединить различные образные решения в пределах одного и того же сюжета, например, "Тема войны и мира у П. Пикассо, М. Шолохова и Д. Шостаковича". Поскольку здесь используются групповые формы работы, то в качестве результата такого сотрудничества можно рассматривать проектную и исследовательскую учащихся как в урочной, так и внеурочной деятельности (например, исследовательские работы "Ночь перед Рождеством" или сказка – складка, песня-быль", "Сказка в творчестве Н.А. Римского– Корсакова", "И песнь, и Родина у нас одна!") [6].

Активное использование полихудожественного подхода способствует взаимодействию базового и дополнительного образования. Это найдёт отражение в организации школьного музыкального театра, в кото-

ром полученный на уроках музыки опыт целостного, полифонического восприятия явлений не только искусства, но и шире – окружающего мира, становится основой для организации "живого" художественно-творческого процесса.

В этой связи стал интересным опыт создания полихудожественной среды не только на уроках музыки, но и в школьном пространстве по оригинальной методике М.С. Казиника, построенной на развитии ассоциативных связей между предметными дисциплинами. Целая серия комплексно– волновых уроков, проведенных в начальной школе и объединенных общим смысловым "якорем" (например, "Зима" – как игра (Окружающий мир), "зима" – как настроение (ИЗО), как песня (Музыка), как идея (Технология), как повод для раздумья (Чтение) вызывает огромный интерес у учителей музыки и является перспективным способом образно-ценностного познания учащимися произведений искусства с позиции разных измерений: место, время и культурная эпоха.

Таким образом, применяемый полихудожественный метод, позволяет добиться не только качественных результатов по развитию образного мышления учащихся, но и способствует формированию ключевых социально-культурных компетенций, а значит, воспитанию человека, гражданина, личности.

1.3. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ МУЗЫКАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОМ УРОВНЕ

Одним из видов полихудожественной деятельности является взаимосвязь музыкальной деятельности с деятельностью в области изобразительного искусства. Воплощение учащимися своих художе-ственно-образных представлений в этом случае осуществляется в деятельности, которая условно может быть названа как музыкально-изобразительная. Этот термин имеет собирательное значение и предполагает установление взаимосвязи между музыкой, с одной стороны, и одним или несколькими видами изобразительного искусства (живописью, графикой), скульптурой, архитектурой, декоративно-прикладным искусством и др. – с другой стороны.

На художественно-образном уровне музыкально-изобразительная деятельность может получать воплощение:

– в заданиях импровизационного типа, как, например, "свободный рисунок" (рисунок, в котором нет каких-либо регламентации в области цвета, формы, масштаба, техники исполнения и т.д.); "свободная графика" (музыкально-графическое изображение, отражающее эмоционально-образное содержание произведения без каких-либо ограничений в выборе техники, композиционных особенностей и т.п.); этюды-зарисовки, направленные на воплощение эмоционально-образного содержания прослушиваемого или разучиваемого музыкального произведения средствами живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладного искусства и др.;

– в музыкально-живописных, музыкально-графических, музыкально-скульптурных, музыкально-архитектурных композициях, создаваемых учащимися под руководством педагога на основе предложенного им музыкального материала, произведений изобразительного искусства [7].

В содержательном отношении задания, предполагающие установление взаимосвязи музыки и изобразительного искусства, могут быть организованы по-разному. Можно, например, предложить детям постараться средствами изобразительного искусства передать художественный образ своего любимого музыкального произведения или того события музыкальной жизни, которое произвело на них самое большое впечатление.

Не менее интересным может стать сравнение рисунков, созданных учащимися после прослушивания одного музыкального произведения, с которым они знакомятся специально или которое хорошо известно им по музыкальным занятиям. Можно предложить учащимся прослушать несколько музыкальных произведений и из их числа выбрать наиболее понравившееся ему, которое и послужит ученику творческим стимулом для создания своего художественно-графического отклика на услышанную музыку. Одним из методов, направленных на установление взаимосвязи музыки и изобразительного искусства, является метод озвучивания картин. Реализация его в творческих заданиях предполагает определенную этапность:

I этап – анализ "звукового пространства" картины, выявление ее звучащих образов. Учащимся предлагается мысленно, в своем вооб-

ражении "оживить" картину и "войти в нее", стать ее частью, либо занять позицию автора, художника. Тогда им легче будет услышать, что жизнь, отраженная на картине, не безмолвна, а наполнена звуками. Даже тишина при таком осмыслении картины начинает "звучать". Дети могут услышать дуновение ветра, шорох травы, плеск воды под веслами плывущей лодки, поскрипывание снега под ногами прохожих или полозьями саней, звон бубенцов, цокот копыт приближающейся и удаляющейся тройки, колокольный звон и т.д.

II этап – создание звуковой палитры картины, которое предполагает выбор инструментов, звучащих жестов и способов речевого, вокального, инструментального и шумового звукоподражания для воплощения выявленных на предыдущем этапе звуковых образов.

III этап – сочинение учащимися "либретто" – литературно-сюжетной основы картины, ее краткого словесного описания. На этом этапе они не только применяют свой опыт литературно-творческой деятельности, но и осваивают (углубляют, закрепляют) понятие "либретто", проигрывая в собственной деятельности его значение.

IV этап – распределение исполнительских ролей и создание литературно-музыкальной партитуры картины с записью ее на доске и в "Дневниках музыкальных впечатлений".

V этап – концертное ролевое исполнение звучащей картины по созданной партитуре, предполагающее участие чтеца, инструментального ансамбля, вокального ансамбля и др. [2].

Создавая иллюстрации к музыкальным произведениям, учащиеся обращают внимание как на образную сферу, так и на графическую, композиционную сторону, на цветовое решение картины. Техника исполнения такого рода заданий, средства, которые могут быть использованы, могут выбираться самими детьми по их желанию. Какие-либо ограничения здесь нецелесообразны. Они могут убить живую творческую мысль ребенка, его желание выполнять поставленную перед ними задачу. Это обусловлено тем, что одни ребята лучше владеют масляными красками, другие – акварелью, третьи больше всего склонны к графике, аппликации, коллажу или другим видам техники. Кроме того, в каждом из видов техники ребенок видит свои выразительные возможности, которые оцениваются им с точки зрения их соответствия тому художественному образу, который он хочет воплотить в своей работе. Поэтому в этом отношении детям лучше предоставить полную

свободу, если, конечно, такие задания даются детям не в специализированных учебных заведениях, сориентированных на углубленную подготовку школьников к творческой художественно-изобразительной деятельности.

Особое значение приобретает процесс подготовки детей к выполнению заданий, предполагающих установление взаимосвязи музыки и изобразительного искусства. С этой целью школьникам подросткового возраста и старшеклассникам можно предложить, например, познакомиться с беседами о музыке и изобразительном искусстве Д. Б. Кабалевского; с творчеством М.Н. Чюрлениса, в ко-тором в неразрывном единстве получило воплощение его музыкальное и художественное дарование; с концепцией В. Кандинского о сущности и специфических особенностях изобразительного искусства и музыки; с различными вариантами проявления так называемого цветного слуха, которым обладали многие композиторы, как, например, Н. А. Римский-Корсаков, А.Н. Скрябин, а также музыканты-исполнители, к примеру, К. Сараджев и другие. Это поможет школьникам понять, насколько органично связано все в мире искусства, где краски обретают звучание, а звучание – краски, где существует глубокая внутренняя связь между различными видами искусства [4].

При анализе творческих работ важно развивать умение ребят аргументировать выбор выразительных и изобразительных средств, композиции рисунка. Подготовка школьников к выполнению таких заданий предполагает активизацию знаний и умений учащихся, опыта их творческой деятельности, приобретенных на занятиях изобразительного искусства. При обсуждении с детьми результатов выполнения ими тех или иных заданий на установление ассоциативных связей между музыкой и изобразительным искусством желательно постоянно иметь в виду имеющиеся у них знания:

– об основных характеристиках цвета (насыщенность, "теплотность", напряжение, масса, направленность);

– об основных характеристиках формы (мягкие, округлые, изломанные и т.п.);

– о влиянии формы на восприятие цвета и наоборот;

– о способностях цвета и формы передавать мысли, чувства, переживания человека, его внутреннее состояние; изображать те или иные жизненные явления, поступки и т.п.;

– об особенностях интерпретации цвета и формы разными народами;

– о различных способах организации пространства (плоскостные, объемные) и времени в изобразительном искусстве [7].

Взаимосвязь музыкальной деятельности и деятельности в области искусства художественного слова – следующая разновидность полихудожественной деятельности. На художественно-образном уровне музыкально-литературная деятельность получает реализацию в заданиях, предусматривающих:

– полихудожественный анализ, направленный на сравнение выразительных особенностей речевой и музыкальной интонаций, характера их сочетания в искусстве художественного слова, в различных видах мелодекламации; выявление музыкального начала в прозаическом и поэтическом текстах; прослеживание характера взаимодействия музыкального начала и словесного текста в вокальных и вокально-инструментальных произведениях; в программной и непрограммной музыке;

– "омузыкаливание" – распевание или инструментальное "разыгрывание" прозаического и поэтического текстов по законам народного или профессионального музыкального творчества в соответствии с особенностями его жанровой принадлежности, времени создания, эмоционально-образной сферы музыкального произведения;

– создание учащимися под руководством педагога музыкально-литературных композиций на основе предложенного им музыкального материала или литературных произведений.

Метод озвучивания стихотворения и создания его музыкальной партитуры направлены на развитие музыкального мышления и творческого воображения учащихся. Они представляют собой творческие задания, в которых учащиеся самостоятельно применяют накопленные знания и музыкальный опыт. Сначала метод предполагает открытие учащимися музыки в предложенных учителем (или учебником) поэтических текстах, а затем и самостоятельный поиск музыкальных (наполненных звуками) стихотворений.

Наиболее простой способ озвучивания стиха связан с созданием в паузах между строками музыкальных иллюстраций, основанных на звукоподражании (инструментальном, речевом, шумовом). Выразительно читая стихи, учащиеся обсуждают их "звуковую палитру" и способы воплощения звуковых образов. Затем определяются исполнители, раздаются инструменты, возможно, проводятся мини-репетиции. Выбираются чтец и дирижер, который будет руководить целостным исполнением. Заканчивается творческий этюд целостным выразительным чтением стихотворения с музыкальными (звуковыми) иллюстрациями между строчками, либо при смене звуковых образов [3].

Педагог-музыкант предлагает также рассматривать стихотворение как образную основу для ситуации "Если бы мы были композиторами...". В этой творческой поисковой ситуации учащиеся промысливают образно целесообразные варианты ритмизации стиха, динамический план его исполнения, тембровую инструментовку. К примеру, музыкальную партитуру стихотворения Ф. Тютчева "Весенняя гроза" можно создать следующим образом. После выразительного чтения стихотворения, учащиеся выписывают на доске и в "Дневниках музыкальных впечатлений" его звуковые образы. Далее они аргументируют и записывают ритмическую основу для музыкальных иллюстраций, выбирают инструменты, продумывают и записывают динамический план исполнения.

Озвучивание стихотворения на основе его ритмизации требует поэтапной организации деятельности учащихся:

I этап – выразительное чтение стихотворения, обсуждение его настроения, звуковых образов, нюансов выразительности;

II этап – ритмизация каждой строки, опираясь на выразительное чтение и исполнение ритма звучащими жестами; надстрочная запись ритмического рисунка;

III этап – инструментовка, запись смены инструментов и динамики в музыкальной партитуре стихотворения;

IV этап – распределение партий (образов) между исполнителями; возможны мини-репетиции, выбор дирижера;

V этап – выразительное чтение стихотворения группами исполнителей под инструментальный аккомпанемент (по ритмической партитуре) [2].

Большое внимание уделяется учителями музыки продумыванию особенностей объединения нескольких видов искусства в одном задании. Наиболее часто такое объединение происходит при инсценировке песен и создании музыкально-сценических композиций на основе инструментальных музыкальных произведений.

Инсценировка песен – одна из излюбленных учащимися форм работы на музыкальных занятиях. Если работа эта проводится целенаправленно и приобретает системный характер, то позволяет максимально реализовать тот педагогический потенциал, который содержит песенный материал как средство музыкального развития, музыкального воспитания и обучения учащихся. Детей привлекает то, что театрализация песни – это не только выразительное и грамотное исполнение ее в музыкальном отношении, а создание сценического художественного образа средствами различных искусств.

В процессе такого рода театрализации совершенствуются умения и навыки, необходимые для выбора детьми сценических средств выразительности, поиска вариантов сценического воплощения вокальной и инструментальной музыки, создания на этой основе художественного замысла и его воплощения сценическими средствами.

Характер взаимосвязи музыки и других видов искусства при инсценировке песен зависит от многих факторов, прежде всего от того, что представляет собой сам песенный материал в образном отношении; каковы его жанрово-стилевые характеристики, особенности взаимосвязи музыкального и словесного текста.

Не менее важным фактором, который необходимо учитывать при подборе песенного материала для инсценировки, является возраст исполнителей. Младшим школьникам предлагается главным образом инсценировка таких песен, музыкально-сценическое решение которых возможно прежде всего посредством иллюстративно-изобразительных или выразительных движений, основанных на подражании хорошо знакомым детям аналогичным жизненным явлениям.

По мере приобретения учащимися опыта музыкально-сценической деятельности движения усложняются как в эмоционально-образном плане, так и в плане более многогранной передачи музыкального образа и особенностей его развития.

При подборе песенного репертуара для театрализации и определении линии усложнения учебного материала следует учитывать и то, что вне зависимости от возраста учащихся на начальном этапе работы в этом направлении основными ориентирами для них становятся текст песни и общий характер музыки. Именно они обусловливают выбор детьми самих движений, а также интуитивное или осознанное определение ими логики их развития. То есть сюжетная канва песни и

изменения в общем характере музыки – вот те ха-рактеристики, которыми руководствуются учащиеся в своей музыкально-сценической деятельности, направленной на создание образа и разработке сценарного плана песни. В дальнейшем в поле их зрения оказывается и собственно музыкальное развитие песни, но для этого необходима последовательная целенаправленная работа в этом направлении на музыкальных занятиях [3].

Легче всего инсценировать песни-игры, обязательным атрибутом которых является сочетание пения и движения. Такие песни-игры популярны во всем мире. Особенностью этого круга песен как учебного материала является то, что при их разучивании и исполнении музыкально-сценическая деятельность осуществляется в соответствии с принятыми в них правилами игры.

В народных игровых песнях традиции их исполнения бережно хранит коллективная память народа. Они передаются от одного поколения к другому преимущественно устным путем. При этом в каждом регионе есть свои традиции разыгрывания тех или иных песен-игр. На них и ориентируется учитель музыки при включении этих песен в музыкальные занятия. Если в песенный репертуар школьников вводятся песни-игры других народов мира или русские народные игровые песни, традиции исполнения которых в данной местности либо утеряны, либо еще не сложились, то правила их исполнения можно найти в соответствующих сборниках песен-игр, специально подобранных для детей разных возрастных групп. Сборников подобного рода выпушено достаточно много, что облегчает учителю музыки работу по подбору нужного ему песенно-игрового материала и его разучиванию.

В авторских песнях-играх условия и ход игры обычно достаточно подробно выписываются в виде методических пояснений для учителей музыки или организаторов внеклассной и внешкольной музыкальной работы в детских коллективах. В то же время, поскольку предлагаемые в данном случае правила игры не имеют устоявшихся традиций, учитель может более свободно обращаться с ними, дополняя и обогащая их с учетом тех педагогических задач, которые он решает при включении выбранной им конкретной песни в музыкальные занятия. Это как бы та канва, на основе которой возможно создание различных вариантов исполнительской трактовки песни. Такие варианты могут отличаться как в плане их сценического решения, так и в собственно

музыкальном отношении. В отдельную группу могут быть выделены песни-игры, словесный текст которых представляет собой диалог или же такая диалогичность подразумевается. Театрализовать эти песни также достаточно просто, поскольку в словесном тексте указываются все те действия, которые должны выполняться во время пения. Остается только продумать, как сделать их более выразительными, и составить исполнительский план песни в целом. Здесь может проявиться творчество учеников и учителя, ибо диалог между исполнителями может быть различным. В каких-то случаях участники диалога могут соглашаться друг с другом, и это найдет отражение в их сценическом действии. В других случаях они будут упорно настаивать на своем мнении и, соответственно, сценичес-кое действие приобретет совершенно другой вид. В результате сочетания таких "диалогов-согласий" и "диалогов-споров" могут получиться самые разнообразные сценические решения даже одной и той же песни, так что все зависит от творческого воображения и фантазии учеников и учителя.

Более сложным и трудоемким является постановка с учащимися детских опер и мюзиклов. Опыт педагогов-музыкантов, работающих по экспериментальной программе М.С. Красильниковой "К вершинам музыкального искусства" показывает, что при изучении детьми опер выдающихся русских композиторов может быть использован метод действенного анализа. Поскольку данный метод только начинает входить в педагогическую практику, предоставим слово их автору для более подробной его характеристики.

Метод действенного анализа, как отмечает М.С. Красильникова, "направлен на обнаружение жизненных обстоятельств героев оперы, воссоздание по музыкально-интонационному языку их внешних и внутренних характеристик, включая жест, мимику, пластику. В процессе первоначального знакомства с музыкальным образом (в вокальной музыке – без слов) пропевается мелодия; промысливание образа движением тела сопровождается рефлексией. Дети создают сценический образ героя, часто конкретизируют его в ключевых сло-вах, перерастающих нередко в развернутый подстрочный текст". При этом принципиальное значение получает то, что "слово, движение не привносится извне учителем, а рождается ребенком из самой музыки, становясь действенным средством анализа, а не внешней иллюстрацией-этикеткой" [5]. Важно и то, что "рождение образа в движении,

слове, пении вынуждает ребенка глубже "вживаться" в музыку, вслушиваться в каждый оттенок звучания темы и находить в самой музыке вопросы об оперном герое и ответы на них".

Метод инсценировки направлен на "проживание" в процессе разыгрывания ситуаций, в основе которых лежат контраст и конфликт-столкновение. К таким моментам развития действия М.С. Красильникова относит "противоречивые чувства и мысли одного героя или ситуацию взаимодействия нескольких разных по характеру персонажей вплоть до их конфликтного столкновения".

Во внеклассной музыкальной деятельности школьникам может быть предложена и эскизная постановка классических опер. Методика работы над эскизным исполнением оперы включает в себя несколько этапов. В схематическом виде она может быть представлена следующим образом:

– выделение и продумывание учителем фрагментов оперы, которые составят основу спектакля;

– создание учителем окончательного варианта режиссерской партитуры;

– координация действий учителя музыки с преподавателями дисциплин художественного профиля, руководителями школьных музыкальных и хореографических коллективов, родителями по проведению организационной работы и участию взрослых в спектакле в качестве исполнителей;

– генеральная репетиция спектакля;

– премьера [5].

При всей перспективности дальнейших поисков в данном направлении, следует еще раз подчеркнуть, что разработанная методика применима, главным образом на внеклассных музыкальных занятиях. Работа над любым крупномасштабным произведением требует колоссального объема учебного времени.

При изучении детьми опер выдающихся русских композиторов может быть использован метод действенного анализа. Этот метод, как отмечает М.С. Красильникова, "направлен на обнаружение жизненных обстоятельств героев оперы, воссоздание по музыкально-интонационному языку их внешних и внутренних характеристик, включая жест, мимику, пластику. В процессе первоначального знакомства с музыкальным образом (в вокальной музыке – без слов) пропевается мело-

дия; промысливание образа движением тела сопровождается рефлексией. Дети создают сценический образ героя, часто конкретизируют его в ключевых словах, перерастающих нередко в развернутый подстрочный текст". При этом принципиальное значение получает то, что "слово, движение не привносится извне учителем, а рождается ребенком из самой музыки, становясь действенным средством анализа, а не внешней иллюстрацией-этикеткой". Важно и то, что "рождение образа в движении, слове, пении вынуждает ребенка глубже "вживаться" в музыку, вслушиваться в каждый оттенок звучания темы и находить в самой музыке вопросы об оперном герое и ответы на них" [5].

Работа над любым крупномасштабным произведением требует колоссального объема учебного времени (по словам одного из экспериментаторов – серии уроков). Тем более если речь идет не об одном, а о нескольких произведениях. При всей важности погружения учащихся в ту или иную оперу или симфоническое произведение, содержание музыкального образования не может быть ограничено изучением, пусть даже эскизным, столь объемных произведений.

Вместе с тем, по возможности, различные виды музыкально-сценической деятельности целесообразно включать не только в систему дополнительного музыкального образования, но и в содержание уроков музыки, поскольку педагогический потенциал этого вида деятельности используется в настоящее время явно недостаточно. Следует подчеркнуть, что при работе с детьми над сценическим воплощением песни или инструментального произведения, постановке детской оперы или мюзикла, более масштабного произведения оперного жанра могут быть созданы максимально благоприятные условия для того, чтобы каждый ребенок смог выразить себя в том или ином виде художественной деятельности. Еще одним видом полихудожественной деятельности является взаимосвязь музыкальной деятельности и деятельности в сфере искусства движения.

На художественно-образном уровне музыкально-пластическая деятельность получает воплощение в различных типах заданий.

1. Задания импровизационного типа предполагают непосредственный отклик учащихся на музыку в процессе ее прослушивания. К такого рода заданиям относятся:

– "свободный танец" (танец, в котором нет регламентации движений принятыми в данном сообществе нормами);

– "свободное дирижирование" (музыкально-пластическое движение, отражающее эмоционально-образное содержание произведения без обязательного соблюдения дирижерских схем и не предполагающее выполнение функции управления исполнительским коллективом);

– музыкально-пластические этюды-зарисовки, направленные на воплощение эмоционально-образного содержания прослушиваемого произведения;

2. Музыкально-пластические композиции, создаваемых учащимися под руководством педагога на основе предложенного им музыкального материала [4].

Необходимо подчеркнуть, что педагогическое руководство осуществляется учителем как в процессе интерпретации детьми музыкальных произведений и сочинения музыкально-пластических композиций, так и при выполнении заданий, в основе которых лежит музыкально-пластическая импровизация. Однако в последнем случае оно осуществляется косвенно, через подготовку школьников к их выполнению. Такая подготовка предполагает целенаправленное, последовательное изучение учащимися:

– основных характеристик жеста (длительность, скорость, амплитуда, напряжение, масса, направленность, форма);

– способности жеста передавать мысли, чувства, переживания человека, его внутреннее состояние; изображать те или иные жизненные явления, поступки и т.п.;

– обобщенных жестов (способных передать в движении образ, характер, жанр, стиль музыки) и жестов элементарных (отражающих элементы музыкального языка: динамику, темп, ритм и др.);

– зависимости выразительности жеста от техники его выполнения;

– различных способов координации пластических движений и музыки [4].

Полученные учащимися теоретические и исторические знания реализуются при выполнении ими заданий на сравнительный анализ музыкальной и пластической интонаций; возможностей установления ассоциативных связей между ними; выявление тех жизненных явлений, которые музыкальное искусство и искусство художественного движения способны отразить и духовно преобразить.

Показателем эффективности работы, проводимой в этом направлении учителем музыки, можно считать переход учащихся от выполнения музыкально-пластических заданий на иллюстративно-изобразительном уровне (согласование музыки и искусства движения в образно-тематическом отношении) к интегративному уровню (согласованию их не только в образно-тематическом, но и в интонационном плане).

Следует особо подчеркнуть, что музыкально-пластическая деятельность дает учителю возможность даже в процессе коллективного "исполнения" музыки увидеть индивидуально-личностные проявления ребенка, его субъективно-творческую реакцию на музыку, выраженную в ритмопластической интонации.

Образцом такого рода движений являются для учащихся движения, предложенные учителем. Причем движения эти меняются в соответствии с развитием сюжетной линии песни. Они образны, просты в исполнении, полностью соответствуют содержанию словесного текста, поэтому дети сразу же активно включаются в процесс исполнения песни в ее "сценическом варианте".

Данное методическое решение – типичный пример введения в содержание певческой (или слушательской) деятельности иллюстративно-изобразительных жестов, способных предоставить ребенку возможность выразить свои чувства и соотнести их с музыкой доступными для него средствами выражения. Одним из таких средств и является имитация хорошо знакомых ему жизненных явлений. Вместе с тем, этот способ можно рассматривать как начальное звено в работе по обогащению создаваемого исполнительского образа средствами пластического искусства. Более сложная задача – помочь детям соот-нести выразительность жеста и особенности музыкального развития, что невозможно без достижения единства ритмопластической интонации и интонации музыкальной.

Предлагается обращается к выразительным возможностям жеста для привлечения внимания детей к тому, что в исполнении даже одного звука можно передать различные чувства. С этой целью одному из детей предлагается спеть предлагаемый ему звук сначала радостно, а затем – грустно. Услышав, что ребенок не может правильно соотнести эмоциональное состояние в исполненном им звуке с тем, что он хотел передать, учитель предлагает ему попробовать "отпустить" звук, чтобы тот "как птица полетел", и помочь себе с помощью жеста. Подсказав, таким образом, жест, который способен настроить ученика на светлое, радостное звучание, учитель просит его еще раз спеть звук, одновременно помогая себе жестом. Учащийся значительно лучше справляется с поставленной задачей, а после этого и самостоятельно подбирает нужный жест для передачи другого состояния [3].

В то же время можно увидеть, что учитель и в данном случае попытался помочь ребенку своим жестом, но уже не фиксировал на нем внимание ученика. И это – еще один из методических приемов, которые помогают детям как бы самим найти нужное решение. Показательно, что при выполнении этого задания ребенок сразу интуитивно "перенял" от своего учителя символику жеста, характерную для жестов открытого и закрытого, и воплотил ее в своем исполнении. Как известно, эта категория жестов выражает прежде всего общую окраску звучания, его экстравертность или интровертность, но вариантов их исполнения множество и каждый из них имеет свою эмоциональную окраску. Причем несмотря на то, что ученик еще не знает о средствах, которые придают жесту ту или иную эмоционально-образную характеристику, он находит способ выразить посредством именно таких жестов два разных настроения.

Из разнообразных видов музыкально ориентированной полихудожественной деятельности наиболее часто в педагогической практике применяется моделирование пространственно-временных соотношений в музыке посредством так называемых "звучащих жестов". Термин этот введен в педагогику музыкального образования Карлом Орфом. Вслед за ним к таким жестам принято относить шаги, хлопки, шлепки и щелчки. Данный способ моделирования обладает очень большим спектром выразительных возможностей и может быть применен для решения многих педагогических задач. Уникальность звучащих жестов как средств музыкально-пластической вы-разительности заключается в том, что, в отличие от всех других разновидностей движений, им присуще органичное сочетание движения и звука. Движение порождает звук, и это дает возможность учащимся в собственной практической деятельности почувствовать и понять, что малейшее изменение способа исполнения конкретного движения ведет к изменению его музыкальных характеристик. Поэтому самое главное в работе со звучащими жестами – направить внимание учащихся на выявление

богатейших возможностей каждого из них как средства музыкально-пластической выразительности. Ребенок должен понять, что каждый звучащий жест обладает своей особой палитрой пластических и звуковых красок, и палитра эта довольна обширна. Причем в зависимости от способа исполнения каждый жест может менять свою звуковую краску в весьма широких границах. Так, например, привычный всем "горизонтальный" хлопок, переведенный в "вертикальную" плоскость, имеет уже иные выразительные возможно-сти. Тем более его возможности расширяются, если принять во внимание то, что каждое движение может быть локализовано в относительно определенном ограниченном пространстве (быть замкнутым в себе) или быть как бы открытым, устремленным в пространство без четкой фиксации его завершения.

Организованная таким образом работа со звучащими жестами учит ребенка:

– вслушиваться в звук и слышать его развитие: как он "рождается" в результате произведенного жеста, как изменяется за время своего звучания и как затухает;

– охватывать своим взором движение в целом и следить за его развитием: исходный импульс – развертывание движения вплоть до времени возникновения звука – завершение движения и переход его в другой жест;

– понимать взаимообусловленность способа исполнения конкретного движения и музыкальных характеристик звука [4].

Глава 2

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

2.1. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Обучение музыке в общеобразовательной школе – это не только вокальная работа, но и знакомство с творчеством композиторов, умение характеризовать музыку с использованием терминов, умение различать музыкальные инструменты и импровизировать на некоторых из них. И от того, какие методы и подходы будет использовать преподаватель на своих уроках, во многом зависит то впечатление, которое сложится у детей о музыкальной культуре и останется с ними возможно на всю жизнь. Как донести до детей объем необходимого для усвоения материала, при этом не вызвав у них отрицательных эмоций, как найти время на уроке для музыки, творчества и общения, как привить детям любовь к музыкальной культуре и желание слушать и изучать ее в будущем? Поиски ответов на эти вопросы приводят к поиску методов и форм подачи материала, максимально способствующих оптимизации учебного процесса.

Использование активных методов обучения на уроках позволяет создать условия, максимально соответствующие природе восприятия информации ребенком. Дети становятся активными исследователями, мыслителями, критиками, учатся работать с информацией, осмысливать ее и делать необходимые выводы. Ученики интуитивно понимают, что у красоты нет утилитарного назначения, но есть некое положительное эмоциональное наполнение, которое человеку нужно для его души. Произведения разных видов искусств имеют схожие

средства выразительности. Например, такое средство выразительности, как ритм существует и в изобразительном искусстве, и в литературе (в поэзии), и конечно, в музыке. То же самое можно сказать и о динамике, и о гармонии. Теперь о том, каким образом используется соотношение этих трех видов искусства на уроках музыки:

– музыка – это предмет изучения;

– изобразительное искусство – как иллюстративный материал и способ самовыражения;

– литература – только как иллюстративный материал.

Из этого следует что, использование полихудожественного подхода, основанного на синтезе искусств, помогает учащимся:

– получить дополнительные способы усвоения учебного материала;

– существенно активизировать слуховое восприятие;

– формировать стремление показать свою индивидуальность;

– находиться в активной позиции, в состоянии поиска.

Все вышеперечисленные положительные моменты, безусловно, положительны и для педагога, но для него появляется еще несколько плюсов:

– приобретенные детьми знания становятся более живыми (не сухими и академичными);

– на уроке создается ситуация успеха для каждого ребенка;

– появляются доверительные отношения между учителем и детьми;

– у учащихся формируется интерес к уроку, к музыке, к искусству [5].

Музыка отображает реальный мир иначе, чем другие искусства, скажем литература или живопись. Но на уроке музыки все виды искусства тесно взаимосвязаны. Это и слово о музыке: яркое, образное, предельно точное, и стихи песен или романсов, и, конечно, творческие работы детей, созданные под воздействием музыки.

Границы отдельных искусств отнюдь не столь абсолютны и замкнуты…, искусства ежеминутно переходят одно в другое, один род искусства находит свое продолжение и завершение в другом (Р.Роллан). Использование полихудожественного подхода на уроке музыки позволяет детям лучше осознать, что один и тот же образ можно выразить разными художественными средствами. Характер взаимодействия между видами искусства в процессе полихудожественной деятельности может быть различным. В освоении полихудожественного пространства Б.П. Юсов предлагает различать 5 способов, которыми ученик может выразить то, что он понял – по возрастающей сложности (в разном возрасте у разных детей эти способы доминируют): действиями (движением, мимикой, жестами, танцем), чувствованиями, понятиями (словами, знаками-текстами), образами, символами (обобщенный сенсорный знак).

Б.П. Юсов выделил следующие критерии полихудожественного развития, приемлемые на занятиях любым искусством: быстрота включения в творческий процесс; желание и умение работать в коллективе; вариативность и полихудожественное многообразие образов и действий (много вариантов); цельность поэтического пространства ребенка; способность продуктивно завершать работу (приходить к решению от нерешительности); скорость овладения рабочими навыками; взаимосвязь смыслового и художественного пространства; свободное развертывание и свертывание рабочего пространства (развертывание звука в цвет и движение, свертывание цвета, звука и танца до графики); эффект личного участия в произведении; учет региональных особенностей культуры; потребность общения с искусством; воображение и фантазия (широта, гибкость, вариативность); опережающее значение мечты; взаимоналожение: способность совмещения возможностей разных искусств, неожиданность и индивидуальность образа; активность цвета, фонетики слова, интонации, пространственных представлений, чувство художественной среды, динамичность и интонация речи, словесная находчивость; связь региональных особенностей с глобальными и общечеловеческими проблемами культуры [8].

Под полихудожественной деятельностью мы подразумеваем, прежде всего, деятельность в которую учащиеся входят с позиции творцов, в которой они, пользуясь элементарными, доступными им средствами, могут импровизировать, активно проявлять и выражать свои эмоциональные переживания в процессе общения с музыкой. Музыкально-игровая полихудожественная деятельность – феномен творческой активности детей, реализующий многие психические функции, важные для целостного развития личности ребенка. Именно поэтому музыкальные полихудожественные игры представляются эффективным средством не только креативного развития, но и диагностики развития эмоциональной сферы ребенка, в частности его эмоциональной отзывчивости на музыку.

Дети любят рисовать и двигаться под музыку, экспериментировать со звуками музыкальных инструментов и окружающих звучащих предметов, воспринимая это как увлекательное игровое действо, возможность для самовыражения, воплощения своих настроений, чувств и фантазий. Музыка в таких играх воздействует на эмоциональную сферу детей и является мощным стимулом к рождению ярких образов их фантазии. Известно, что творческий процесс тренирует и развивает память, мышление, активность, наблюдательность, целеустремленность, логику, интуицию. В музыкальном творчестве ведущую роль играет синтез эмоциональной отзывчивости и мышления, абстрактного и конкретного мышления, логики и интуиции, творческого воображения и активности, способности принимать быстрое решение и мыслить аналитически.

2.2. ПРИМЕРЫ УРОКОВ И ЗАДАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЗЫКАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.2.1. План урока музыки (сценарий-инструкция)

Тема урока: "Можем ли мы услышать живопись"

5 класс

1 этап. Начало урока, настройка на урок (3 мин).

Вход в класс под музыку К. Дебюсси "Празднества" (ноктюрн).

2 этап. Разминка (7 мин).

Используется прием "Интеллектуальная разминка": опрос по базовым вопросам.

3 этап. Распевание (10 мин).

Работа с темой инструментального произведения – "Канцоны" Франческо да Милано. Данное произведение предлагается сопоставить с картиной М. Караваджо "Лютнист".

Выделяется главное: если внимательно всмотреться в произведение изобразительного искусства, можно внутренним слухом услышать ту или иную музыку (не обязательно конкретное музыкальное произведение, а музыкальное звучание вообще, с тем или иным звучанием).

4 этап. Хоровое пение (10 мин).

Разучивание песни А. Дольского "Велосипед" (если песня уже знакома учащимся – ее исполнение с несложной оркестровкой, например, с импровизацией проигрышей).

5 этап. Слушание музыки (10 мин).

Используется прием "Предлагаемые обстоятельства". Происходит знакомство с новыми для детей явлениями – цветомузыкальным слухом (А. Скрябин, Н. Римский-Корсаков, В. Кандинский) и композиционным видением музыки (М. Чюрлёнис).

Кульминация урока: озвучивание рисунка (прием "Фантазии в материале").

6 этап. Контроль (3 мин).

Ответ на вопросы, представленные в мультимедийной презентации.

7 этап. Домашнее задание (1 мин).

Выполнить и принести на следующий урок собственные рисунки для озвучивания.

8 этап. Конец урока (1 мин).

Выход из класса под музыку М. Чюрлёниса – симфоническую поэму "Море".

2.2.2. Конспект урока музыки (развернутый сценарий)

Тема урока: "Можем ли мы услышать живопись"

5 класс

Тип урока: интегрированный.

Цель урока: формирование музыкальной культуры учащихся как части их общей духовной культуры.

Образовательные задачи:

1) формирование умения устанавливать взаимосвязи между разными видами искусства на уровне общности тем, идей, художественных образов;

2) формирование навыков музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности.

Воспитательная задача: способствовать становлению целостного мировосприятия, позитивного отношения к искусству, в том числе инновационному.

Развивающая задача: развивать воображение учащихся (т.е. способность создавать собственные художественные образы, мыслить ими).

Материальное обеспечение:

1) фортепиано, ноутбук, проектор, экран (или телевизор с DVD-плеером);

2) репродукции картин (слайды) Микеланджело Караваджо ("Лютнист"), Клода Моне ("Бульвар Капуцинок", "Улици Моторжёй, украшенная флагами"), Микалоюса Чюрлёниса ("Соната весны. Аллегро", "Соната весны. Анданте", "Соната весны. Скерцо", "Соната весны. Финал", "Соната моря. Финал"), Огюста Ренуара ("Портрет актрисы Жанны Самар*и*", "Ложа", "Зонтики", "Городской танец", "Выходные на реке"), Анри Руссо ("Вид моста в Севре"), Пабло Пикассо ("Ваза с фруктами", "Женщина с мандолиной"), Винсента Ван Гога ("Подсолнухи", "Сеятель на закате солнца", "Деревенская улица в Овере"), Жоржа Сёр*а* (Вид Кротуа. Холм");

3) аудиозаписи ноктюрна "Празднества" Клода Дебюсси, симфонической поэмы "Море" Микалоюса Чюрлёниса, песни "Велосипед" Александра Дольского (на слова Алексея Федорова);

4) нотная запись "Канцоны" Франческо да Милано.

1 этап. Начало урока, настройка на урок (3 мин).

Вход в класс под музыку К. Дебюсси "Празднества" (ноктюрн).

2 этап. Разминка (7 мин).

Используется прием "Интеллектуальная разминка" (опрос по базовым вопросам):

1. В каких произведениях: музыкальных, поэтических, изобразительного искусства – отражена богатырская тема?

2. Произведения каких композиторов можно считать "музыкальными портретами"?

3. Какие произведения, рисующие музыкальными средствами картины природы, вы изучали на уроках искусства?

3 этап. Распевание (10 мин).

Работа с темой инструментального произведения – "Канцоны" Франческо да Милано. Данное произведение предлагается сопоставить с картиной М. Караваджо "Лютнист".

Учитель: "Посмотрите на картину Микеланджело Караваджо "Лютнист". Какое настроение музыканта передает художник? Есть ли в ней контрастные краски?"

Дети: "Настроение лютниста – мечтательное, лирическое, вдохновенное. Общий темный фон картины контрастирует с теплыми, пастельными тонами одежды музыканта".

Выделяется главное: если внимательно всмотреться в произведение изобразительного искусства, можно внутренним слухом услышать ту или иную музыку (не обязательно конкретное музыкальное произведение, а музыкальное звучание вообще, с тем или иным звучанием).

Учитель: "На чем акцентирует внимание зрителей художник?"

Дети: "Главный акцент художник делает на лице, выражении глаз, губ. Внимание останавливается и на руках музыканта, лютне, сборнике нот".

Учитель: "Послушайте "Канцону" Франческо да Милано. Соответствует ли музыка настроению, выраженному художником в картине?"

(Учащиеся слушают "Канцону" из сюиты для лютни Ф. да Милано)

Дети: "Эта инструментальная пьеса звучит спокойно, напевно, проникновенно. Она созвучна общему настроению, выраженному художником Караваджо в картине "Лютнист".

Учитель: "Верно. Отмечу, что канцоной в эпоху Возрождения называли многоголосную вокальную пьесу, близкую по характеру народной песне. В XVI веке появились инструментальные канцоны. Так стали называть инструментальные пьесы с "песенной" мелодией".

(Мелодия "Канцоны" пропевается на слог "лю").

4 этап. Хоровое пение (10 мин).

Разучивание песни А. Дольского "Велосипед" (если песня уже знакома учащимся – ее исполнение с несложной оркестровкой, например, с импровизацией проигрышей).

Непринужденно льющаяся, красивая мелодия песни нравится школьникам. Основная трудность заключается в необходимости сохранять напевность, стремясь, как это делает автор, петь стремительно, ярко, четко произнося слова.

Поэтому начинать разучивание следует с медленного пропевания мелодического рисунка.

Необходимо отдельно проработать паузы между фразами, которые позволяют взять дыхание. Ярких контрастов в мелодии, темпе, динамике нет. Тем не менее, исполнение мелодии затрудняет ее прихотли-

вый рисунок, стиль – напоминающий зарисовку настроения (импрессионизм!) этюд, набросок.

Исполнение требует гибкости голоса, тонкой нюансировки при подвижном темпе. Разучивание должно быть подготовлено специальными упражнениями на основе мелодики песни.

В работе над песней важно заинтересовать ребят ее содержанием, помочь им почувствовать легкий юмор текста ("раму мне одолжи, Сёра, остальное лежит в сарае...").

Понимание содержания песни, которому способствует демонстрация репродукций картин названных в поэтическом тексте художников, поможет выразительному исполнению.

5 этап. Слушание музыки (10 мин).

Используется прием "Предлагаемые обстоятельства".

Настройка на восприятие картины "Соната моря. Финал": "Давайте представим себя отважными мореплавателями. Путешествие на далекий остров нашей мечты полно опасностей. Представьте себе, что мы несемся на всех парусах по бурному морю. С каждой новой волной оно становится более зловещим. В лицо летят соленые брызги. Сердце сжимается в тревоге: что ждет нас за темнеющим горизонтом? Солнце ли просвечивает сквозь толщу воды или это янтарь – сокровища морского царя – влечет своим блеском?"

Происходит знакомство с новыми для детей явлениями – цветомузыкальным слухом (А. Скрябин, Н. Римский-Корсаков, В. Кандинский) и композиционным видением музыки (М. Чюрлёнис).

При анализе картин из цикла "Соната весны" сопоставляются композиционное решение и цветовая гамма с формой, темповыми контрастами, звуковым колоритом классической сонаты (Й. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен).

Кульминация урока: озвучивание рисунка (прием "Фантазии в материале"). Например, передать голосом, игрой на инструментах и звучащими жестами (хлопки, притопы, щелчки и др.) "партитуру" рисунка "Зимний лес".

6 этап. Контроль (3 мин).

Ответы на вопросы, представленные в мультимедийной презентации:

1. Какой части классической сонаты соответствует картина Микалоюса Константинаса Чюрлениса из цикла "Соната пирамид"? Аргументируйте свой ответ.

2. Как вы думаете, обладал ли композитор Александр Николаевич Скрябин, который стремился создать цветомузыкальную мистерию, особым чувством музыки?

3. Согласны ли вы с художником Василием Кандинским, что тембры музыкальных инструментов можно передать разными цветами, оттенками?

7 этап. Домашнее задание (1 мин): Выполнить и принести на следующий урок собственные рисунки для озвучивания.

8 этап. Конец урока (1 мин): Выход из класса под музыку М. Чюрлёниса – симфоническую поэму "Море".

2.2.3. Примеры фрагментов урока во 2-м классе по теме "Н.А. Римский-Корсаков – композитор – сказочник"

Цель урока:

– обучающая: знакомство с творчеством композитора – Н.А. Римского-Корсакова;

– развивающая: развитие творческих способностей, умение анализировать, сравнивать и обобщать;

– воспитательная: развивать слушательскую культуру и эмоциональное восприятие музыки.

Оборудование:

– Портрет Н.А. Римского-Корсакова

– Фонохрестоматия – Три чуда (фрагменты из оперы "Сказка о царе Салтане" Н.А. Римского-Корсакого – Белочка, Богатыри, Царевна Лебедь).

– Пушкин "Сказка о царе Салтане" (с иллюстрациями)

– Изображение кадра из оперы "Сказка о царе Салтане" Н.А. Римского-Корсакого

– Отрывок из мультфильма "Сказка о царе Салтане"

Тип урока: знакомство с новым материалом.

Уже начиная с подготовки к уроку можно увидеть, что занятие не пройдет без синтеза искусств. И если переплетение музыки и литературы очевидно, на примере оперы "Сказка о царе Салтане" Н.А. Римского-Корсакова и одноимённой сказки А.С. Пушкина, то при рассмотрении этой темы мы наблюдаем и связь изобразительного искусства. Будь то репродукция Врубеля "Царевна Лебедь", декорации на сцене или рисованный мультфильм. На таких уроках можно достаточно ярко

организовать полихудожественную деятельность. Здесь всё очевидно. И главное не перегрузить, ведь основа урока не сказки, а музыка

Краткий конспект урока:

Дети входят в класс и поют музыкальное приветствие "Добрый день".

Учитель:

– Вы любите сказки? А что такое сказка?

– Кто их сочиняет?

а) народ – народные сказки: "Царевна-лягушка", "Хаврошечка", "Иван-царевич и серый волк"; арабские – "Тысяча и одна ночь, "Али Баба"; датские "Свинопас", "Русалочка";

б) писатели – братья Гримм, Ш. Перро, Афанасьев;

в) поэты – А.С. Пушкин, П. Ершов.

– Где можно услышать (увидеть) сказку? (Устный рассказ, прочитать в книге, увидеть спектакль, мультфильм, фильм-сказку; музыкальный спектакль (балет Чайковский "Щелкунчик", Р. Щедрин "Конек-Горбунок", опера "Сказка о царе Салтане", "Садко", "Кощей бессмертный" – Н.А. Римский-Корсаков, симфоническая сказка "Петя и волк" С. Прокофьев; картины художников – Васнецов "Три богатыря", "Иван царевич на сером волке", "Аленушка"и др.).

– А песни бывают со сказочным содержанием? Какие вы пели на уроках музыки? (Л. Книппер "Почему медведь зимой спит", А. Филиппенко "Веселый музыкант")

– Что их объединяет? – нереальность ситуации, вымысел, фантастические образы.

Исполнение песни Л. Книппер "Почему медведь зимой спит" с движениями.

Сегодня мы познакомимся с необычным композитором, его называют композитор – сказочник. Это Н.А. Римский-Корсаков – русский композитор (портрет композитора). Как вы думаете, почему сказочник?

Дети размышляют.

– Да, он написал много сказок, но необычных, а музыкальных. Эти произведения называют "опера".

(Опера – музыкальный спектакль, в котором персонажи не говорят, а поют.)

– Что такое спектакль? Что нужно для создания спектакля?

Рассматриваем изображение кадра из оперы "Сказка о царе Салтане" Н.А. Римского-Корсакого. Выясняем, что важны и декорации, и костюмы.

– Николай Андреевич написал разные сказочные оперы: "Снегурочка", "Золотой петушок", "Садко", "Сказка о царе Салтане", вот на последней мы и остановимся сегодня. Вы знаете эту сказку? Где видели или слышали? (мультфильм) Кто её написал? (А.С. Пушкин)

(Вспоминаем сюжет сказки и отрывок "Три чуда", читаем в учебнике, рассматриваем иллюстрации из книги.)

– Давайте послушаем музыку из этой оперы.

Задание: определить, в каком музыкальном фрагменте композитор описывает каждое из чудес.

Слушание.

– Вы правильно все узнали, а что вам подсказало? (музыка)

– Давайте поподробнее остановимся на отрывке "Белочка", вспомните слова Пушкина: "Белка песенки поёт, да орешки всё грызёт…". Слышали ли вы музыкальную тему белки? (Наигрываю тему на фортепиано и напеваю) Что это за песня? (р. н. п. "Во саду ли, в огороде")

Разучиваем куплет песни, изображаем движениями белочку.

– Вы сказали, что есть мультфильм созданный по этой сказки, давайте посмотрим отрывок.

– Ребята, кто создаёт мультфильмы? (художники) А из чего ещё состоит мультфильм, без чего он был бы скушен? (музыка)

Подводим итог нашего урока: все виды искусств тесно переплетаются между собой и сегодня мы это увидели на примере сказки – оперы замечательного русского композитора – сказочника – Н.А. Римского-Корсакова.

Творческие задания (на выбор): нарисовать декорации, костюмы, иллюстрации к данному фрагменту оперы Римского-Корсакова (впечатления после слушания музыки).

2.2.4. Примеры заданий с использованием музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности

Тема урока: "Можем ли мы услышать живопись?"

1. Предлагаемые обстоятельства (по К.С. Станиславскому). Воображение учащихся направляется с помощью слов "представьте себе", "давайте представим"… Например, если на уроке по теме "Можем ли

мы услышать живопись?" демонстрируется картина М. Чюрлениса "Соната моря. Финал" и его же симфоническая поэма "Море", возможна следующая настройка на восприятие: "Давайте представим себя отважными мореплавателями. Путешествие на далекий остров мечты полно опасностей. Мы на всех парусах несемся по бурному морю. С каждой новой волной оно становится более зловещим. В лицо летят соленые брызги. Сердце сжимается в тревоге: что ждет нас за темнеющим горизонтом? Солнце ли просвечивает сквозь толщу воды или это янтарь – сокровище морского царя – влечет своим блеском?.." и т.д.

2. Кинолента видений. Слова-настройка на восприятие: "Представьте образы, которые возникают в вашем воображении по ходу звучания музыки, в виде киноленты. Потом мы обменяемся нашими впечатлениями".

3. Фантазии в материале. Используются: рисование, лепка, прикладное творчество под музыку; компьютерная анимация, озвучивание рисунка (может быть кульминацией лекции).

4. Поем главные темы. Мелодии инструментальных произведений исполняются с закрытым ртом, на слоги "ля", "ла", "па", "та", с названиями нот, со словами (Э. Григ. "Утро": "Солнышко всходит, и небо светлеет, природа проснулась, и утро пришло").

5. Инструментальное музицирование (по

К. Орфу). Необходим инструктаж – что и как играть, работа с оркестровыми партитурами, творческие задания. Например: показывается прием игры на металлофоне и дается задание исполнять все слабые доли в двухдольном танце.

6. Пластическое интонирование. Это любое движение человеческого тела, вызванное музыкой и выражающее ее образ. Главное здесь – выражение характера, эмоционального содержания. Движения рук, мелкая моторика пальцев, покачивание корпуса, наклоны головы, шаги, элементы танца и др.

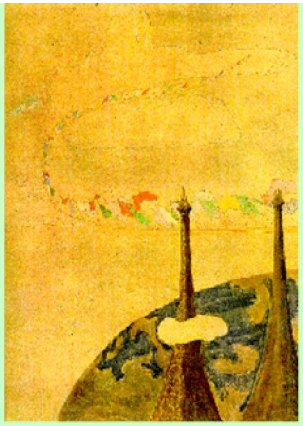
7. Литературно-музыкальная композиция. Литературная канва для восприятия музыки: литературный источник программных произведений, созвучные по идеям, эмоциональному настрою стихи, сказки, рассказы, пьесы, отрывки из романов и повестей; собственный текст учителя.

8. Сопоставление, сравнение. Используется не менее двух образцов: музыкальных образов, интерпретаций, исполнение на разных инструментах или сравнение вокального и инструментального произведения, образов в разных видах искусства, музыкальных жанров (стилей, ритмов). Выявляются сходство и различия. Например, можно сравнить цикл картин М. Чюрлёниса "Соната весны" с классической сонатой или с Прелюдией ре минор М. Чюрлёниса (определить, на какую из картин больше всего похожа музыка Прелюдии и аргументировать свой ответ).

М.Чюрленис. «Соната весны. Анданте»

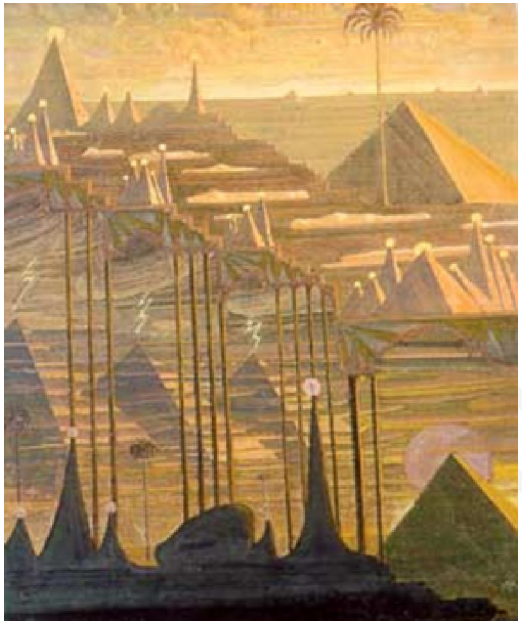
М.Чюрленис. «Соната весны. Аллегро»

М.Чюрленис. «Соната весны. Скерцо»



М.Чюрленис. «Соната весны. Финал»

9. Решение проблемного вопроса: Какой части классической сонаты соответствует картина Микалоюса Константинаса Чюрлениса из цикла "Соната пирамид"? Поясните свой ответ.



2.3. ЗАДАНИЯ И ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И САМОКОНТРОЛЯ

2.3.1. Задания и вопросы для самостоятельной работы

1. Проанализируйте на практике содержание музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учащихся в начальной школе.
2. Осуществите на практике анализ содержания музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учащихся в основной школе.
3. Охарактеризуйте основные виды музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности, которые использует учитель музыки.
4. Раскройте методические позиции по отбору содержания и организации полихудожественной деятельности на музыкальных занятиях в системе общего образования: Д. Б. Кабалевского, М.С. Красильниковой и других музыкантов-педагогов по вашему выбору.
5. Предложите свой вариант включения одного из видов музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности в содержание урока музыки в начальной школе.
6. Предложите свой вариант включения одного из видов музыкально– ориентированной полихудожественной деятельности в содержание урока музыки в основной школе.
7. Воссоздайте в своей педагогической практике содержание, приемы организации и проведения музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности, предлагаемые в методических рекомендациях. Проанализируйте результаты проведенной работы.
8. Выявите учеников, проявляющих способности к тому или иному варианту музыкально– ориентированной полихудожественной деятельности, и продумайте индивидуальный подход к их дальнейшему развитию. Фиксируйте ход и результаты этих занятий, выявляя эффективность/неэффективность применяемого содержания и приемов работы.

2.3.2. Вопросы для самоконтроля

1. Сущность и значение музыкально-ориентированного полихудожественного подхода в обучении школьников.

2. Основные задачи музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности школьников.

3. Общее содержание и планируемый результат музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности младших школьников.

4. Общее содержание и планируемый результат музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности учеников основной школы.

5. Методы и приемы реализации музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности на художественно-образном уровне.

6. Педагогические условия развития образного мышления на основе полихудожественного подхода в преподавании музыки в общеобразовательной школе.

7. Значение и этапы метода моделирования художественного образа в рамках полихудожественного подхода.

8. Общая характеристика видов музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности.

9. Организация и методика проведения музыкально-изобразительной деятельности школьника.

10. Специфика организации деятельности, основанной на взаимосвязи художественного слова и музыки.

11. Специфика организации деятельности, объединяющей несколько видов искусства в одном задании.

12. Специфика и особенности музыкально-пластической деятельности.

13. Значение и методика применения "звучащих жестов" в моделировании пространственно-временных соотношений в музыке.

14. Методика применения полихудожественного подхода, основанного на синтезе искусств на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Заключение

Музыкально-ориентированный полихудожественный подход в развитии детей актуален в настоящее время, так как: способствует формированию у обучающихся эмоционально-ценностного эстетического отношения к миру; развивает эмоционально-чувственную сферу ребенка и его художественно-образное мышление как основу развития творческой личности; способствует развитию у детей способности к восприятию произведений искусства; воспитывает понимание красоты произведений искусства, потребность общения с ними.

Одним из наиболее эффективных средств музыкально-ориентированного полихудожественного развития детей младшего школьного возраста являются интегрированные уроки, цель которых – дать детям представление о специфике различных видов искусства (музыка, живопись, литература, архитектура), выразительных особенностях их художественных средств, научить ребенка видеть мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны.

Интеграция видов художественной деятельности наиболее эффективно обеспечивает потребность каждого ребенка свободно проявлять свои способности и выражать интересы, поскольку, с одной стороны, дает более многоплановое и динамичное художественное содержание и, с другой стороны, менее привязана к стандарту в поиске замыслов, выборе материалов, техник, форматов, что обеспечивает высокий творческий потенциал; привносит в деятельность детей разнообразие и новизну.

Деятельность педагога в сфере искусства чрезвычайно сложная, еще сложнее она становится при внедрении интегративного образования, что вызывает необходимость не просто значительного профессионального роста, но и широкой художественной эрудиции и высокого педагогического мастерства, формирования готовности к изменениям, непрерывного образования и самообразования. Именно от педагога, от его профессионализма, мировоззрения и личностных качеств

зависит успех или неудача при внедрении любой педагогической системы, теории, концепции.

Опираясь на музыкально-ориентированный полихудожественный подход в формировании креативных способностей обучающихся, учитель должен дать представление о специфике различных видов искусства, выразительных особенностях их художественных средств, научить ребенка видеть мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Это не может стать результатом кратковременной специально организованной однонаправленной деятельности, а требует значительно большего времени, посвященного различным видам познавательной, художественной, конструктивной, коммуникативной деятельности, создание интегрированного по содержанию и процессу пространства познания мира, чтобы помочь обучающимся понять жизнь во всей красоте его ценностей, значений.

Рекомендуемая литература

ОСНОВНАЯ

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкальною образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2004.
2. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкальною образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2006.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М., 2000.
4. Гришанович Н.Н. Музыка в школе: методическое пособие для учителей. – Минск, 2006.
5. Красильникова М.С. К вершинам музыкального искусства // Искусство в школе. – 2002. – № 6.
6. Музыкальное образование в школе: Учебное пособие для студ. 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., 2001.
7. Скорик Е. Взаимодействие музыки и живописи // Музыка в школе. – 2003. – № 4.
8. Теория и методика музыкального образования детей. Научно-методическое пособие для учителей музыки и студентов средних и высших учебных заведений / Л. В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, В.О. Усачева, В.В. Медушевский, В.А. Школяр. – М., 2001.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

1. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие. – М., 1983.
2. Апраксина О.А., Алиев Ю.Б., Белобородова В.К. и др. Методические рекомендации к урокам музыки. – М., 1971.
3. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления. Избранные статьи и доклады. – М., 1986.
4. Кабалевский Д.Б. Дело всей жизни: Сборник//Сост. Е.Д.Критская, Г.А. Пожидаев. – М., 1995.

5. Каган М. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе // Музыка в школе. – 1987.

6. Спутник учителя музыки / С.С.Балашова, В.В.Медушевский, Г.С.Тарасов и др.; Сост. Т. В. Челышева. – М., 1993.

7. Тагильцева Н. Интонация музыки – интонация искусства // Искусство в школе. – 2002. – № 4.