**Словесные, наглядные и практические методы музыкального воспитания.**

Словесные методы в преподавании музыки. Наглядные и практические методы музыкального воспитания. Проблемное обучение на уроках музыки. Игровые методы в музыкальном обучении.

Методы музыкального образования в разных видах музыкальной деятельности обучающихся: музыкально-слушательская деятельность; музыкально-исполнительская деятельность в двух ее разновидностях (вокально-хоровая и игра на музыкальных инструментах); музыкально-композиционное творчество в форме импровизации и сочинения музыки.

**Специфика словесных методов на уроке музыки.**

Задачи обучения решаются в педагогике с помощью конкрет­ных методов. Это система действий преподавателя по организации познавательной и практической деятельности учащихся с целью усвоения содержания учебной программы. Таким образом, методы обучения означают способы организации совместной деятельности учителя и руководимых им учеников, обеспечивающие единство процессов преподавания и учения. От методов обучения зависит, каким окажется путь школьников к знаниям. А он должен быть возможно более коротким, простым, интересным и требовать мини­мальных затрат времени и усилий преподавателя и учащихся. В обучении, в том числе музыкальном, источниками знаний, умений и навыков являются *слово, образ (слуховой и зрительный) и практическое действие*. Квалифицированный учитель хорошо понимает, применение какого метода окажется наиболее соответствующим конкретным условиям педагогического процесса. Инструментарий педагогического воздействия, как иногда называют методы обучения, должен быть достаточно широким.

Методы музыкальной педагогики относятся к области отдельного конкретного учебного предмета «Музыка». В тоже время они неразрывно связаны как с частными дидактическими методами, так и с дидактическими методами, отражающими общие способы достижения целей образования. При стремлении максимально разнообразить методическое оснащение урока, учитель должен постоянно отдавать себе отчет в том, ради чего он применяет тот или иной метод.

Словесные методы (рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой) занимают ведущее место в системе методов обучения. Они позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить проблемы, указать пути их решения, сделать выводы. С их помощью учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся. «Слово учителя, - писал В.А.Сухомлинский, - ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу... Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств. Я старался, чтобы слово, объяснение музыки было своеобразным, эмоциональным стимулом, который пробуждает чувствительность *к*музыке, как непосредственному языку души. Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке».

В своей познавательной деятельности учащимся приходится воспринимать и усваивать знания (о музыке, способах ее изу­чения и исполнения) в готовом виде, которые сообщает препода­ватель и которые содержатся в нотах и учебных пособиях; упражняться в применении знаний по образцу, то есть выраба­тывать традиционные для музыкальной деятельности умения и навыки; кроме того, с накоплением музыкального опыта учиться находить знания и способы деятельности самостоятельно и при­менять их творчески.

В реализации каждого из методов преподаватель обращает­ся к словесным средствам. **Слово**(устное и письменное) выступает в музыкальном, как и в лю­бом другом обучении, в качестве источника знаний.

Исключительно велика роль слова в музыкальном обуче­нии, слова, воспитывающего и обучающего, организующего и контролирующего. Многие знания о музыке просто не могут быть переданы учащимся иначе, как с помощью слова. При изу­чении музыкальной грамоты и музыкальной литературы знания приобретаются и из учебников (письменное слово). Различа­ющиеся дидактическими характеристиками объяснение, рассказ и беседа выступают здесь как разновидности словесных мето­дов.

Специфична роль слова при объяснении и анализе музыки и приемов ее исполнения. Тут всегда требуется особый подбор слов или словосочетаний, чтобы возможно полнее и убедитель­нее в одних случаях, образнее и эмоциональнее в других пере­дать содержание произведений, объяснить их построение, оха­рактеризовать выразительные средства, какой-либо исполнительский прием или способ его применения. Задача преподавателя—

возможно точнее и доходчивее выразить свою мысль, передать или внушить ученику то или иное эмоциональное состояние, про­будить к желаемым действиям, добиться понимания учебных задач и способов их осуществления.

Все это требует совершенного владения словом, богатой лек­сики, образного ассоциативного мышления, понимания психоло­гии школьников. Эффективность словесных методов зависит и от чисто речевых навыков (голоса, интонации, дикции, орфоэпии), которые можно развить и усовершенствовать специальными упражнениями. Владение словесными методами обучения—не­отъемлемый компонент педагогического мастерства. Музыкаль­ная педагогика знает немало примеров, когда именно слово или словосочетание — емкое, образное и точное, к месту и вырази­тельно произнесенное — оказывало на ученика необходимое воз­действие и помогало преодолевать трудности учения. Этим славился, к примеру, такой выдающийся педагог, как П. С. Столярский. «Он умел на редкость образно и доходчиво объяснять детям, что нужно сделать, как нужно сыграть», — вспоминает о своем учителе известный советский скрипач Э. Грач (5)

**Сущность словесных методов обучения**

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

Методы музыкальной педагогики относятся к области отдельного конкретного учебного предмета «Музыка». В тоже время они неразрывно связаны как с частными дидактическими методами, так и с общими дидактическими методами, отражающими общие способы достижения целей образования.

Рассказ учителя — это жи­вое, образное, эмоциональное изложение информации о происходящих вокруг нас процессах, явлениях природы, способах преобразования растений и живых организмов, возможностях овладения естественными богатствами с помощью научных открытий и разумного использования природных явлений в интересах человечества.

По ходу рассказа учитель может обращаться к уча­щимся с вопросами с целью получения обратной инфор­мации, с помощью которой можно судить о понимании излагаемого материала, мобилизации их внимания и уси­ления умственной работы. К рассказу, как методу обуче­ния, предъявляются требования:

-достоверность изложения, точность фактов, правиль­ное научное обоснование темы;

- четкость и доказательность для убеждения учащихся фактами и выводами;

- логическая последовательность в изложении, что служит примером последовательного и логического мы­шления;

- наглядность и образность изложения материала, вызывающего яркие впечатления о явлениях, процессах, событиях, действующих лицах;

- эмоциональная выразительность рассказа, воздей­ствующая не только на ум, но и на чувства, воображение и волю учащихся;

- ясность и правильность речи, доступность ее пони­мания учащимися.

Весьма важно внутреннее отношение педагога к содер­жанию излагаемого материала. Эмоциональная насыщен­ность рассказа вызывает у школьников любовь или нена­висть, гнев или радость, стремление к действенно-воле­вым усилиям. Метод рассказа можно**охарактеризовать**как эмоционально выраженное изложение изучаемого материала.

**Школьная лекция,**как метод обучения, мало чем отличается от рассказа. В отличие от урока-лекции (когда весь урок читается) школьная лекция приемлема лишь при изложении нового материала на одном из этапов учебных занятий. Лекция, в отличие от рассказа, меньше прерыва­ется диалогом между учителем и учащимися. Лекцион­ным методом можно пользоваться в случае, когда требу­ется более глубокое раскрытие материала темы или раз­дела курса. До начала лекции учитель пишет на доске план изложения материала для того, чтобы ученики следили за рассуждениями учителя и фиксиро­вали или запоминали их. Это поможет научиться записы­вать содержание лекции с дальнейшей ее обработкой и использованием. Учить школьников записывать и слу­шать лекции важно и для того, чтобы облегчить последу­ющее обучение в средних специальных и высших учеб­ных заведениях. Лекционным методом учитель должен воспользоваться при изложении нового материала, кото­рый отсутствует в учебниках. По своей структуре лекция включает иллюстрации, элементы проблемного изложе­ния, объяснение и другие приемы. Применяется лекци­онный метод в старших классах. Итак, метод лекции можно**охарактеризовать**по ее назначению для изложе­ния обширного или более углубленного материала.

Беседа — метод обучения, при котором учитель, опира­ясь на знания и опыт учащихся, с помощью диалога под­водит их к пониманию и усвоению программного мате­риала. Она находит применение на всех этапах урока: при проверке домашнего задания, изучения нового матери­ала, закреплении. В многовековой практике использова­лись разные виды бесед:**монологическая**(монолог), когда учитель ставит вопрос и сам на него отвечает;**диалогиче­ская**(диалог) ведется с помощью вопросов и ответов на них;**катехизическая**беседа ведется по заранее заданному тексту (пришла из средних веков, когда беседа проводи­лась по катехизису);**эвристическая**(эвристика: "Я открыл" -Архимед), когда учитель ставит вопросы, а ученики нахо­дят ответ из литературных источников, эксперимента или опыта. «Беседа, как метод обучения,**характеризуется**ме­тодом,**активизирующим**познавательную деятельность учащихся**Объяснение**занесено в разряд методов обучения срав­нительно недавно, хотя в практике им пользовались всегда. При объяснении учитель пользуется различными приемами для доказательства того или иного закона, явления или процесса - элементами рассказа, беседы, ил­люстрациями, учебником и другими источниками. Этот метод характеризуется своей**доказательностью, как дока­зательный**метод обучения.

Словесные методы обучения справедливо считаются необходимыми, как наиболее гибкий источник знаний. Они позволяют экономным способом довести до созна­ния учащихся информационный материал, влиять на обу­чение школьников, воспитывать их в процессе обучения При устном изложении программного материала учитель за 20—25 минут может объяснить такой его объем, для са­мостоятельного изучения которого учащимся потребуется в 2-3 раза больше времени. Кроме того, словесные ме­тоды чаще всего сочетаются с другими методами - иллю­страциями, демонстрациями, практическими и исследо­вательскими методами.

При стремлении максимально разнообразить методическое оснащение урока, учитель должен постоянно отдавать себе отчет в том, ради чего он применяет тот или иной метод. С одной стороны, известно, что ни один из методов не в состоянии обеспечить всю полноту образовательного процесса. С другой стороны, конкретный метод, попадая в разные системы музыкального образования школьников, при внешней схожести, узнаваемости, может кардинально отличаться по содержательному внутреннему наполнению, что сказывается на направленности музыкальной деятельности ребенка, вплоть до изменения ее смысла, содержания. Каждый метод обусловлен целевыми установками и принципами, характерными для школы того или иного времени, той или иной программы.

**Словесные методы обучения на уроке музыки**

Изучение нового учебного материала поглощает большую часть времени уроков музыки и является наиболее важным по содержанию и дидактическим задачам их разделом. Педагоги, особенно малоопытные, работая над новым материалом и испытывая часто недостаток времени, пыта­ются увеличить время за счет сокращения других видов деятельности, полагая, что чем больше будет информационная часть урока, тем выше окажутся знания учащихся. Но глубина и прочность знаний зависят не от количества времени, которое уходит у преподавателя на изложение учебного материала, а от методов обучения, которыми сознательно и умело он пользуется. Глубокими, полноценно усвоенными оказываются те знания, которые приобретаются с помощью действий учителя, организующего активную познавательную деятельность учеников, и образуют продуманную и целостную систему методов обучения.

Основной путь к знаниям идет через **устное изложение** преподавателем учебного материала, сопровождаемое показом (прослушиванием) и разбором музыкальных произведений. Слуховое восприятие музыки, особенно в учебном про­цессе, успешно дополняется словесными, наглядными и практическими формами «помощи» в столь трудном еще для школьников деле, каким является полноценное эстетическое усвоение музыки.

Известно, сколь велика роль слова в постижении музыки, **сло­ва комментирующего**, **разъясняющего**, **убеждающего**, тем более слова **педагогического**, выполняющего самые разнообразные функ­ции.

Педагогическая речь, и, прежде всего такая ее разновидность, как **монолог**, должна не только иметь строго дозированную по объему и характеру содержания информацию, но и выполнять коммуникативную функцию - быть средством общения учителя и учеников, вызывать ответную реакцию учеников (реакцию актив­ного восприятия) и корректироваться в свою очередь информа­цией, получаемой учителем по линии «обратной связи».

Живое, талантливое слово о музыке обладает большой воспитательной силой. При изучении музыки слово учителя ста­новится источником информации и помогает в организации вос­приятия учащимися музыки, средств наглядности.

Словесные методы обучения весьма полно разработаны в дидактике. Система практических действий этих методов с успехом мо­жет использоваться и на уроках музыки. Так, широко применимы методы **объяснения, рассказа и беседы, более ограниченно - школьная лекция и работа с учебной книгой** (обра­тим здесь внимание на то, что книга о музыке содержит, как пра­вило, и нотные примеры, создающие для учащихся дополнительные трудности в усвоении ее содержания).

Однако словесные методы окажутся эффективным средством обучения в школе только в том случае, если при их применении будут учитываться все особенности учебного процесса, где предметом изучения явля­ется музыка.

**Объяснение**

В процессе музыкального обучения значительная часть учебного материала лучше всего усваивается учащимися из объяснений учителя. Методом объяснения нужно пользоваться постоянно. Объяснять приходится не только содержание материала, но также смысл и значение многих отдельных слов, словосочетаний, специальных терминов, названий музыкальных произведений, исто­рических фактов, сложных понятий. Ибо в учебном материале ученикам должно быть все ясно и понятно. Недостаточная забота о том, чтобы разъяснять школьникам смысл употребляемых слов и понятий, является одной из причин формализма знаний. Каждое новое незнакомое слово, понятие или термин не могут остаться без объяснений учителя. Нельзя полагать, будто школьникам из­вестно то, что педагогу представляется уже давно простым и ис­тинным. Дети не могут знать того, с чем они ранее не имели общения, особенно в учебной работе. Наконец, без соответствую­щих пояснений некоторые слова, фамилии, названия, термины мо­гут быть учениками просто неверно поняты. Часто в буквальном смысле они воспринимают фамилию поэта Н. Кукольника и в политическом - композитора В. Белого - автора «Орленка». Сложными для идентичного понимания являются фразеологизмы: разбитый рояль, ломается голос, опера снята со сцены, вышел в отставку и т: д. Слово «оратория» выводят от глагола «орать» (часто употребляемого подростками), словосочетание «Ночной зефир» воспринимают по ассоциации с сортом конфет и т. д. Установлено, что ученикам 5-6-х классов бывают непонятны слова: сословие, тирания, монархия, император, династия, граф, меценат, церковь, епископ, монарх, фрески, которые могут встретиться в учебном материале по музыке.

Встречаются десятилетние дети, которым трудно представить, что низкие звуки тоже имеют высоту - ведь пространственное понятий звуковысотности является элементом отвлеченного мышления. Слова и обороты речи, употребляемые в переносном значении вызывающие посторонние ассоциации, требуют особо внимательного наблюдения учителя за восприятием их школьниками. То можно сказать и о словах, вышедших из употребления. Так, при изучении цикла «Времена года» Чайковского в наши дни уже стало необходимым - объяснять детям связанные со старинным бытом слова: камелек, масленица, косарь, святки.

Специального объяснения требуют названия и особенности многих музыкальных жанров и форм приемы композиции, характер и назначение тех или иных средств выразительности и т. п., ведь объяснение - основной метод обучения, посредством которого осуществляется теоретическое познание.

Объяснение, сопровождаемое показом на фортепиано, становится основным приемом педагогического анализа художественного изведения, помогающим слуховому восприятию и осмыслении музыки.

Метод объяснения есть доказательная форма передачи знаний в отличие от информативной. Объяснение может включать в себя и рассуждения педагога о характеризуемом явлении в его ближайших взаимосвязях с другими объектами знания, содержать ссылки на известные школьникам сведения, опираться на конкретные примеры.

Объясняющее преподавание усиливает доказательность изложения и создает предпосылки для поисковых форм познавательной деятельности. Подтвердим сказанное примерами. На уроке разбирается драматическая песня «Старый капрал» Даргомыжского. Ее социальный подтекст может стать учащимся ясным уже из толкового объяснения названия произведения. Кстати, содержащееся указание: «Слова В. Курочкина (из Беранже)» - некоторые учащиеся, не зная имени французского поэта, воспринимают неверно, они считают это имя названием произведения Курочкина. Интересное объяснение дает Д. Кабалевский названию романса Глинки «Венецианская ночь» в Программе по музыке для общеобразовательной школы. (10).

Вне аргументированного объяснения учащимся трудно бывает усвоить новые музыкально-теоретические понятия, которые встречаются при изучении музыкальных произведений. Одно из них измененная реприза. Лишь доказательно объяснив с показом на фортепиано и в нотах характерные признаки данного музыкального явления, препо­даватель может решить учебную задачу.

Всегда требует объяснения конкретная сценическая ситуация при разборе отдельных эпизодов из опер. Это помогает учащимся хорошо представить само действие и лучше понять содержание арии, ансамбля, хора. **Рассказ**

Учитель музыки должен в со­вершенстве владеть и другим словесным методом обучения - рас­сказом. Последовательное изложение в рассказе конкретных фактов, событий, явлений, картин в живой, эмоционально-образной манере составляет его основу. Успех рассказа учителя как метода обучения зависит и от подбора конкретного материала, обеспечивающего логичность из­ложения в сочетании с научной достоверностью, и от умения поль­зоваться разнообразными средствами выражения. В рассказе хо­рошо соотносятся приемы повествования и описания. Его оживлению служат эпизоды прямой речи, диалоги, постановка вопросов с последующими ответами. Примеры рассказов с вопросами, на которые отвечает сам преподаватель, содержатся в книге Д. Кабалевского «Как рассказывать детям о музыке?»(9)

Рассказ может сопровож­даться демонстрацией изобразительного материала - фотографий, репродукций; включать цитаты мемуарной литературы дословно или в свободном пересказе; декламацию стихов, чтение фрагментов из художественной литературы. В необходимых случаях рассказ дол­жен содержать объяснение отдельных слов и понятий.

Как разновидность монологической речи рассказывание предъ­являет высокие требования к культуре устного слова учителя. Бо­гатая лексика, умение разнообразно строить предложения, четкая дикция и правильное произношение, владение голосом, темповая и интонационная выразительность, образная и в меру используе­мая жестикуляция - все это можно рассматривать как составные слагаемые педагогического мастерства. Усвоение знаний со слуха - сложное в психологическом отношении действие, и оно не должно затрудняться дефектами педагогической речи. Яркий рассказ учи­теля, воспринимаемый с полным вниманием, будит воображение подростков, заставляет работать их мышление. Он вызывает у них эмоциональный отклик, зарождает в сознании определенное отно­шение к излагаемому материалу, подводит к нужным обобщениям и выводам.

Дидактическим материалом для рассказа служат, прежде всего, биографии композиторов. В них ведется **повествование**о жизни великих музыкантов, в котором чередуются события жизни и творчества, картины музыкального быта эпохи и образы современников.

**Приемы описания**: помогают в создании локального колорита, в изображении исторических и художественных достопримечательностей, в обрисовку портретов представителей искусства.

Введение в рассказ **прямой речи и диалога**, требующее от учителя определенного мастерства, развитой интуиции и художественной фантазии, не что иное, как обрисовка живой реально происходившей сцены. В такой передаче события словно приближаются, а учащиеся становятся их свидетелями. Диалог можно ввести, рассказывая о встрече Бетховена с Моцартом, Глинки с Пушкиным, Бородина с Листом, Римского-Корсакова с Балакиревым и т д., используя в качестве источника воспоминания переписку и их художественную интерпретацию в произведениях популярной литературы о музыке. Примеры таких диалогов можно встретить в книгах Б. Кремнева о Моцарте и Шуберте, Е. Канн - Новиковой о Даргомыжском («Хочу правды»), О. Черного о Мусоргском и Римском-Корсакове, А. Стойко о Чайковском и многих других.

В форму рассказа можно облечь также изложение оперного сюжета, историю создания и исполнения музыкального произведения, описание событий музыкальной жизни, например историю создания и яркую жизнь песен «Интернационал», «Марсельеза», «Варшавянка», «Все выше», «Гимн демократической молодежи мира»; необычные исполнения: «Дубинушки» - Шаляпиным, «Священной войны» - на Белорусское вокзале в Москве в июне 1941 года, 7-й симфонии Шостаковича в осажденном Ленинграде в августе 1942 года.

В разной степени «поддаются» рассказыванию история возникновения, содержание общая композиция «Времен года» Чайковского и «Картинок с выставки» Мусоргского, «Пети и волка» ;истории «Неоконченной симфонии», «Князя Игоря», «Александра Невского» и 7-й симфонии Шостаковича, премьер «Ивана Сусанина», зарождение замысла «Евгения Онегина» Чайковского.

При овладении рассказом как методом обучения преподаватель может ориентироваться на специальную литературу о музыке для школьников типа: «Беседы о музыке», «Пионерский музыкальный клуб», «Музыка и ты» (альманах для школьников), книжки из серии «Библиотека школьника», где можно найти и конкретный материал по темам программы, и интересные образцы лексики и фразеологии, адресованные подросткам. Умелое владение приема­ми рассказывания усиливает воздействие педагогической - речи и тем самым облегчает учащимся восприятие и усвоение учебного материала. Рассказ учителя достигает своей цели, если он вызывает интерес, дает знания и побуждает к размышлению.

**Школьная лекция**

Как метод обучения школьная лекция на­ходит в школе весьма ограниченное применение из-за характера учебного материала, лишь в малой доле допускающего лекционный способ передачи, а также из-за затрудненного восприя­тия подростками сложной монологической речи, разновидностью которой является лекция.

Избирая лекцию способом научной информации, учитель предполагает в слушателях определенного уровня способность абстрагирование мыслить, уметь анализировать и сопоставлять явления, разбираться в специальной терминологии, иметь уже некоторый запас представлений, а то и конкретных знаний о предмете изу­чения. Таких условий в школе при работе с подростками нет. Зато в группах старших школьников использование лекции допустимо, хотя и при определенных услови­ях.

В сравнении с рассказом школьная лекция строже по своему изложению, в ней значительно меньше образности, живой эмоцио­нальности и иное соотношение частного и общего. Последова­тельное изложение сущности изучаемых явлений и их анализ долж­ны подводить к определенным выводам и дать учащимся понимание закономерностей.

Из разновидностей лекций наиболее близка учебному мате­риалу музыкальной литературы обзорная лекция, в которой содержатся сведения информационного значения, а в изложении используются приемы повествования и описания. Лекционно могут быть в отдельных случаях изложены темы: «Русская музыка во второй половине XIX века», «Русские композиторы конца XIX и начала XX века».Выбирая лекцию как метод обучения, преподавателю прихо­дится принимать во внимание целый ряд негативных в дидакти­ческом отношении моментов. Лекция недостаточно стимулирует ак­тивность школьников и сильно ограничивает педагогический конт­роль за их работой. Темп, в котором обычно читается лекция, превосходит среднюю скорость усвоения учащимися сложной уст­ной речи, отчего нарушается устойчивость внимания и в восприятии Учебного материала могут оказаться пробелы. Одновременная рабо­та по восприятию и полноценному осмыслению содержания лекции доступна далеко не каждому школьнику. Лекционный метод информации вполне применим во внеклассной работе в области музыкального просвещения. Однако это уже выходит за рамки уроков и методов обучения.

**Беседа**

Учителя музыки накопили немалый опыт в использовании на уроках беседы в качестве метода обучения. Слово «беседа» не следует понимать в его обычном обиходном значении, как взаимный разговор обмен мнениями, диалог нескольких лиц, находящихся в дружеских или деловых отношениях; иногда беседой называют интервью. Беседа как метод обучения применяется в школах при сообщении но­вых знаний, при закреплении и повторении ранее изученного при проверке усвоения пройденного. В основе учебной беседы тоже лежит диалог, но не дружеский или официально-деловой, а диалог обучающий, строящийся в соответствии с дидактическими закономерностями. Здесь одна из сторон играет активную, руководящую роль, определяя содержание беседы, ее цель, направление и методы.

Метод беседы при изучении нового учебного материала требует таких вопросов учителя, поиски ответов на которые подведут учащегося к открытию, пониманию, усвоению и применению новых знаний, а сами ответы помогут учителю осуществлять постоянный контроль за ходом этого процесса, корректируя применительно к нему и свое преподавание. Заинтересовав ученика вопросом, можно привести его к нужному ответу через наблюдения, предположения оценки, отклоняя ответы ошибочные, сравнивая с тем, что ученику уже хорошо знакомо. Такая поисковая беседа ныне входит в арсенал проблемного обучения. Вопросы в беседе могут быть на­правлены на установление фактов, явлений и их взаимосвязей на формирование новых понятий, на воспроизведение и применение знаний.

Чтобы свободно владеть методом беседы, необходима хорошая профессиональная подготовка учителя, разносторонняя педагогическая техника, умелое выполнение функций руководителя и орга­низатора. С мастерством проведенная беседа всегда выявляет умение учителя опираться на жизненный и учебный опыт подростков с целью включения в активный оборот ранее приобретенных знаний. Запас наблюдений, уже сложившиеся представления и усвоенные понятия не мертвый и тяжелый груз в головах подростков, а ин­струмент дальнейшего познания, оживающий в условиях хорошо организованной беседы. Диалогическая форма обучения зачастую тем и предпочтительнее монологической, что в большей мере сти­мулирует активность учащихся, повышает их внимание на ypoке, а с ним и интерес к его содержанию, открывает простор самостоятельным действиям.

Беседа позволяет включать учащихся в различные виды учебной работы, организуя непосредственное взаи­модействие их с объектом изучения - учебным материалом. Беседа как метод обучения создает благоприятные предпосылки для разнообразной деятельности школьников. Она учит их думать, рассуждать, вспоминать, сопоставлять, предполагать. «Подростки ощу­щают огромную потребность в таких беседах: им хочется **рассуж­дать.** Познание мира идей -особенность отрочества»,- писал Сухомлинский.(21)

Учителю музыки следует знать разли­чаемые в педагогике виды бесед по их дидактическому назначению. Поисковая (или эвристическая) и воспроизводящая (или ре­продуктивная) беседы имеют свои дидактические характеристики, в соответствии с которыми и определяется их выбор применительно в сложившейся учебной ситуации.

Метод беседыприменяется при изучении самого различного учебного материала, в том числе и при обзоре творчества компо­зитора, всегда следующем в монографических темах за биогра­фией. Задача такого обзора не только в том, чтобы дать учащимся общее представление о творческом наследии великого музыканта, но и закрепить знание основных особенностей музыкальных жанров, сформировать новые понятия, научить ориентироваться в пестром разнообразии названий и признаков. Диалогическая форма беседы и ее немалые возможности в использовании предшествующего учебного опыта подростков оказываются наиболее соответствующими дидактическому назначению всевозможных общих обзоров учебного материала. Особенно богатый материал для сопоставлений, обобщений и выводов дает творческое наследие Чай­ковского и Прокофьева, в котором представлены практически все музыкальные жанры.

Беседа всегда развертывается живее, непринужденнее, когда учащиеся сами без указания преподавателя вызываются отвечать. Но можно вызвать и определенных учащихся, особенно тех, кто уклоняется от активного участия в беседе. Сохранение привычного учебного порядка - ученики поднимают руки и отвечают, когда получают слово, - позволяет проводить беседу организованно, эко­номно во времени и облегчает управление педагогическим про­цессом.

**Работа с книгой**

Из всех словесных методов обучения работа с книгой наименее специфична для учебного процесса по музы­ке. Ведь новый материал учащиеся восприни­мают почти исключительно со слов учителя и при музыкальных прослушиваниях и обращаются к книге, прежде всего учебной, для повторения и закрепления пройденного и получения дополни­тельной информации.

Работа с музыкальной книгой (учебником) необычна тем, что вне музы­кальных прослушиваний ее польза весьма невелика. Книга сама по себе не может являться источником познания музыки. Сло­весно-письменная информация лишь дополняет, разъясняет, обога­щает впечатления от восприятия музыки, усиливает интерес к но­вым прослушиваниям. Если чтение литературы о композиторах может предшествовать знакомству с музыкой, то чтение книг о му­зыкальных произведениях, особенно содержащих их анализ, не под­крепленное эстетическими впечатлениями, в состоянии придать про­цессу музыкального воспитания и обучения ложное направление, которое уведет от непосредственного контакта с искусством как таковым. Путь книжного знакомства с музыкой заманчив и весьма доступен. Организация же прослушиваний требует больших усилий. И в учебном процессе, пока учащиеся не приобрели привычку - потребность познавать музыку через слух, книга должна выполнять сугубо вспомогательную роль. Этой цели и служат специальные учебники, в которых необходимые для усвоения знания имеют строго систематизированное и адаптированное для самостоятельной работы изложение.

Продуктивная самостоятельная работа с учебником дома требу­ет от учащихся определенных умений. Многие из них они приобрели и продолжают совершенствовать в школе, постоянно учатся внимательно читать и осмысливать текст, расчленять его на законченные отрезки, выделять в нем главное, запоминать и пересказывать. В средних классах, где работа с учебником про­водится в основном уже самостоятельно, подростки овладевают приемами выборочного чтения, нахождения в тексте ответов на поставленные вопросы, сопоставления описываемых явлений.(11).

Но учебник музыки, сверх того, ставит перед школь­никами еще одну нелегкую задачу: «прочтение» нотных примеров. Примеры служат слуховой иллюстрацией текста, выраженной в наглядной форме, и призваны, с одной стороны, восстановить в памяти звучание основных тем сочинений и, с другой - сделать само чтение текста осмысленным, так как словесный текст и нотные примеры составляют единое целое (и не только в учебнике, но и в любой хорошей книге о музыке). Умение правильно читать музыкальную книгу, овладеть которым за годы учебы в школе должны все учащиеся, формируется постепенно, в си­стематическом общении с такой книгой и при постоянном руко­водстве и контроле со стороны учителя.

В ряде случаев текст учебника требует специальной проработки, особенно если в нем содержатся концентрированные сведения ши­рокого профиля с новыми для учащихся понятиями, названиями, именами, как, к примеру, в небольшой главе «Русская музыка второй половины XIX века» Ее содержание, достаточно сложное для подростков, должно быть хорошо усвоено ими, так как сведения, которые она содержит, необходимы при работе над последующими темами программы. Рассказ учителя на уроке по данной теме не следует перегружать фактами, назва­ниями и сложными объяснениями. Его задача - ввести учащихся в атмосферу кипучей художественной жизни России данного пе­риода, расцвета передовой демократической культуры, показать преемственность национальных традиций русского искусства. Ра­ботая дома по заданию над текстом учебника, учащиеся глубже осмыслят содержание темы, увидят и поймут взаимосвязь рассмат­риваемых явлений, приобретут дополнительные сведения. Прора­ботка текста окажется эффективнее, если учащиеся самостоятельно найдут и подчеркнут в нем новые для них явления, понятия, имена (давно замечено, что чтение учебной книги с карандашом в руке имеет значительные преимущества, и школьникам следует овладевать приемами подобной работы, если, конечно, книга собственная, а не взятая из школьной библиотеки).

Повторение материала на следующем уроке всегда должно опираться на хорошо усвоенный в домашней работе текст учебник с тем чтобы учащиеся могли свободно ответить на предложенные в нем вопросы.

Поиски ответов на поставленные преподавателем вопросы, по­жалуй, лучшая форма работы над текстом, предварительно осмыс­ленным в самостоятельной работе. Как вопросы, так и ответы учащихся могут быть дополнены и прокомментированы учителем, который в необходимых случаях помогает учени­кам найти в тексте искомый ответ. Уметь свободно ориентироваться в пройденном материале учебной книги - обязанность школьников, характеризующая степень владения этим материалом.

Для проверки умения быстро находить в учебнике нужные све­дения можно организовать специальную контрольную работу. Луч­ше всего ее провести после завершения изучения определенной темы. Учащимся нужно предложить кратко ответить на несколько не­сложных вопросов из пройденного материала (лучше в письмен­ной форме), но разрешить при этом пользоваться учебником. Такая работа не требует предварительных домашних усилий школьников, зато хорошо выявит их сноровку в обращении с книгой, содержа­ние которой изучено, и к тому же поможет закрепить в памяти некоторые из важнейших сведений.

Если работа с учебником по музыке как один из словесных методов обучения обязательна для всех учащихся, и она систематически проводится на протяжении всего обучения, то обращение к дополнительной литературе о музыке - всего лишь вспомогательное средство обучения, используемое строго индивиду­ально и выборочно. Рекомендовать учащимся дополнительную ли­тературу следует очень продуманно и весьма ограниченно, учи­тывая повышенную учебную нагрузку учеников и большой объем их еженедельной домашней работы с книгой. Увеличение в самостоятельном чтении доли обязательных заданий может привести лишь к сокращению времени, которое остается у ребят на знакомство с художественной литературой. Но как средство самообразования, особенно для старших школьников, книга о музыке в сочетании с прослушиваниями (в концертах, грамзаписи) может стать источником новых музыкальных позна­ний, интересных открытий и радостных встреч с прекрасным.

**Негативные стороны применения словесных методов на уроке музыки**

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

Будучи определенным ориентиром при восприятии музыки, слово не может исчерпать смысловую многозначность художественного образа. Оно дает лишь направление, в котором развивается творческое воображение ребенка, В этом же русле лежит чрезмерное увлечение звуко изобразительностью в ущерб выразительности, С одной стороны это проявляется в злоупотреблении произведениями изобразительного характера, программной музыкой. С другой стороны, это то, от чего предостерегал Б.В.Асафьев, - подтасовка под музыку внемузыкальных ассоциаций, особенно под видом «программных» истолкований. «Некоторые педагоги идут в этом направлении так далеко, - отмечал он, - что просто не считают возможным подносить музыку без этикеток («шум моря», «птички», «ручейки», «детская ссора» и т.д. без конца). Музыка - живое, самобытно выразительное искусство - представляется горьким лекарством, которое никак нельзя проглотить, если нет подсахаренной оболочки»(2). В этой связи приведем пример негативного применения словесных методов на уроке музыки с младшими школьниками при знакомстве их с пьесой Э.Грига «Шествие гномов».

Учитель перед слушанием музыки рассказывает детям о гномах — маленьких сказочных человечках в красных колпачках, с большими седыми бородами, за спинами которых мешочки, наполненные драгоценными камнями, добытыми ими в горах. «Эдвард Григ, говорит учитель, - рисует своей музыкой толпу гномов, которые, подпрыгивая и кувыркаясь, идут по горам». После этого звучит начало пьесы и учитель обращает внимание на выразительность музыкальных средств, использованных Э.Григом, - полнозвучных, аккордов, быстрых длительностей, широкого охвата регистров, разных динамических оттенков - помогающих создать картину спускающихся с горы гномов. Затем звучит начало средней части, и внимание детей обращается на спокойную поэтичную музыку,вызывающую представление о красоте норвежской природы, о покое и отдыхе. Сравнивается характер обеих частей. После этого дети, получив задание поднять руку, когда начнется средняя часть, и второй раз, когда зазвучит третья часть, слушают все произведение в записи. В итоге выводится схема трехчастной формы произведения — А - В - А — и повторяется название произведения и фамилия композитора. В следующий раз учитель предлагает вспомнить детям то, что они слушали на предыдущем уроке, и уже самим проанализировать музыку. Затем они слушают все произведение целиком.

В приведенном примере учитель в качестве эталона восприятия предлагает свою сюжетно - иллюстративную программу произведения, которая должна вызвать у детей зрительное представление.

Музыка в этом случае становится фоном, «дополнением» к сюжетной линии, изложенной учителем, и акцент в эмоциональном воздействии на ребенка переносится с музыки на слово о ней. Творческое воображение, фантазия детей сковывается. Умение пересказать «содержание» музыки, вспомнить название произведения, определить форму, охарактеризовать средства музыкальной выразительности, на которые концентрировал внимание учитель, - все это говорит якобы о сознательности восприятия, знании произведения. Однако реальная направленность таких методов и приемов работы исключает личностно - творческое освоение самой музыки и не приближает к ней, а лишь способствует формальному освоению.

Недоверие к природной восприимчивости детей, к их музыкальному, интонационному опыту вызывает к жизни предметно — образную, ситуативную интерпретацию музыкального сочинения, неадекватную его интонационному смыслу. В результате интерес к данному произведению может возникнуть, дети запомнят его название, но такой путь отстраненного слушания не учит ребенка восприятию новой для него музыки, особенно не программного характера. Подтверждением этой мысли является тот факт, что дети в течение долгого времени помнят названия произведений, увлекательные истории, рассказанные учителем. Однако практика показывает, что музыку этих произведений дети могут даже не узнать на слух.

Наглядные методы – обращение к зрительному или слуховому восприятию тех или иных явлений связанных с музыкой.

Виды:

- наглядно-слуховой (пение + мимика);

- наглядно-зрительный (таблицы, портреты);

- наглядно-ритмический (движение под музыку, дирижирование).

Средства: иллюстрации, репродукции, картины, таблицы, графики, карточки с нотными знаками, музыкальныеребусы, средства ТВ, видео, грамзапись, голос, показ, дирижерский жест, движение под музыку,натуральная наглядность (инструмент).

Функции:

- создание определенного настроения;

- пробуждение эмоциональной отзывчивости, необходимой для восприятия музыки;

- помогает лучше освоить, запомнить учебный материал.

Но: чрезмерное использование не приносит пользы, оно уводит учащихся от восприятия музыки, побуждает к ее ложному толкованию, нарушает связь между учеником и музыкальным произведением.

**Музыкально-компьютерные технологии**

Музыкально-компьютерные технологии — очень молодая и динамично развивающаяся область знаний. Она находится на стыке между техникой и искусством, предоставляющим человеку постоянно совершенствующиеся инструменты для творчества, обучения и научных исследований. Эта область знаний, несомненно, имеет динамичную природу развития, которая сопряжена с непрерывным обновлением достижений научно-технического прогресса. На музыкально-компьютерные технологии как на область исследований существует множество разных взглядов. Это позволяет их классифицировать именно как систему знаний, объединяющую в себе информатику, звукорежиссуру, педагогику и музыкознание.

Педагогика рассматривает музыкально-компьютерные технологии как важную часть музыкального воспитания, которую необходимо включить в процесс обучения с целью воспитания разносторонних специалистов.

Музыкознание же рассматривает их как с надеждой, так и с тревогой: с одной стороны, как обновление средств музыкальной выразительности, с другой — как своего рода вырождение музыкальной эстетики и опыта, накопленного за последние несколько веков. Но, несмотря на порой совершенно противоположные взгляды, следует отметить, что музыкально-компьютерные технологии — это данность. Именно от того, как и в каком виде они займут свое место в системе знаний ближайших поколений педагогов, музыкантов и звукорежиссеров, зависит преемственность культурного наследия, науки и педагогических традиций.

Вредит компьютер музыке или помогает ей? Совместимо ли «чистое творчество» со сложными технологиями? Может ли музыкант быть инженером и программистом без ущерба для творчества? Мы живем в удивительное время, когда в культуре рождается нечто принципиально новое. А компьютерная музыка – одна из граней новой реальности. Компьютер может заменить не только целый расчетный отдел бухгалтеров, конструкторов и чертежников, но и даже целый симфонический оркестр с его многообразием инструментов и законов композиции музыкальных жанров.

Итак, «Музыкальная информатика» — это симбиоз музыки и техники. Успешное преподавание ее во многом зависит от баланса этих двух составляющих. Поэтому техническая сторона предмета настолько же важна, сколько и практическая, музыкальная. Благодаря методически продуманному построению предмета можно решить большинство задач, связанных со спецификой преподавания в музыкальных учебных заведениях. Несомненно, претерпевает изменения и взгляд на этот предмет в контексте музыкального образования. Если еще не так давно в силу ряда причин «Музыкальная информатика» рассматривалась как прикладная дисциплина, то сейчас она выделилась, как необходимый компонент музыкального образования, предоставляющий молодому специалисту дополнительные возможности профессиональной реализации.

Периодическое обновление музыкально-компьютерных технологий вынуждает постоянно изменять программы и содержание предмета. В музыкальной информатике основными технологиями можно считать:

MIDI технологию (как универсальный язык общения между цифровыми музыкальными устройствами),

цифровую обработку звуковых сигналов,

акустику,

нотографию и нотное издательство,

аранжировку,

звукорежиссуру.

Третий фактор, необходимый для успешного преподавания этой дисциплины, касается вопросов воспитания, как в учащемся, так и в преподавателе механизмов самосовершенствования. Темпы развития компьютерной техники и программного обеспечения заставляют осваивать все новые версии музыкальных редакторов, модифицировать и усовершенствовать аппаратную поддержку технологического процесса создания музыкальных файлов.

Прогресс в науке и технике обусловил появление множества новых электронных инструментов, разработку музыкальных компьютерных программ, что повлекло за собой обогащение и усложнение системы средств музыкальной выразительности. Создание музыки на основе интерактивного взаимодействия пользователей персональных компьютеров с музыкальными программами стало доступным для людей, не имеющих даже минимальной музыкальной подготовки.

Проблемное обучение в настоящее время получило довольно широкое распространение в преподавании самых различных предметов, в том числе и музыки. Это обусловлено тем, что при проблемном обучении центр тяжести переносится на личность самого ученика, на его творческую активность и самостоятельность в решении учебных задач, что создает благоприятные условия для развития познавательных интересов и способностей учащегося.

Теория проблемного обучения разрабатывалась специально в работах В.М. Максимовой, А.М. Матюшкина, М.М. Махмутова, М.Н. Скаткина, В. Оконя и других. Нашло оно развитие и в теории и практике музыкального воспитания: Ю.Б. Алиев, Э.Б. Абдуллин, Д.Б. Кабалевский, Т. Шмагина, в зарубежных методиках выделяется методика Карла Орфа.

В условиях проблемного обучения обеспечивается возможность усвоения общих закономерностей, общих способов и условий действий, что создает большие возможности использования усвоенных знаний для решения новых практических и теоретических задач. В сущности весь процесс обучения можно выстроить как систему постепенно усложняющихся проблем и обеспечить последовательное их решение учащимися.

Сущность проблемного метода заключается в определенном алгоритме:

постановка учителем доступной, но в то же время требующей новых знаний и операций проблемы перед учащимися;

1. выдвижение самими ребятами гипотез возможного решения проблемы;
2. практическое воплощение решения проблемы на основе некоторых предложенных гипотез, в том числе и неверных, чтобы была возможность через анализ и рассуждения подвести ребят к верному решению;
3. обобщение, с откорректированными основными выводами.

Данный процесс можно изобразить формулой, облегчающей запоминание основных составляющих проблемного метода:

**П --- Г --- Р--- О**

**(проблема - гипотеза- решение- обобщение)**

Ю.Б. Алиев в работе «Методика проблемно-творческого приобщения учащихся к музыке» пишет, что, как утверждает психолог С.Л. Рубинштейн, мышление, его активность начинается с проблемы. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления, недоумения или противоречия. При этом Ю.Б. Алиев, характеризуя методику организации проблемного обучения, указывает: «Учебная проблема, предполагающая поисковую деятельность, наиболее успешно решается именно в условиях групповой, коллективной работы, помогая преодолевать субъективизм во вкусовых оценках, формирует умение сотрудничать с другими членами классного коллектива». Здесь уместно вспомнить алгоритм работы по импровизации К. Орфа, когда со словами: «Придумайте мелодию» (слово, фразу, ритм и др.) учитель обращается ко всем детям и выслушивает затем разные варианты ответов, выбирая из них наиболее понравившиеся ребятам.

В российском опыте методика проблемного обучения воплотилась сполна в системе музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского. Впоследствии данная методика трансформировалась в белорусских программах и учебниках. Д.Б. Кабалевским разработана целая система постепенно усложняющихся от класса к классу проблем, они сформулированы прежде всего как обобщенные понятия. В этом виде проблемы предлагаются на четверть или полугодие. Так, в качестве примера приведем темы одного из классов по четвертям: «Три кита в музыке», «О чем говорит музыка?», «Куда ведут нас три кита?», «Что такое музыкальная речь?». Не только в младших классах, но и в старших, часто проблема формулируется как вопрос, вопросительное предложение. (Рекомендуется в качестве домашнего задания составить табличку из всех тем программы, так как программы могут меняться, а многие музыковедческие проблемы останутся на долгие годы). Особое значение в решении этих больших проблем имеют вводные уроки, где намечаются гипотезы решения. Уроки последующие - развития и углубления темы - подтверждают или опровергают выбранные гипотезы и приводят к решению, которое обобщается на уроках-обобщениях.

Проблемы условно можно разделить по масштабу на большие, средние и маленькие. Примером проблемы «средней» величины является тема урока, которая может решаться также в проблемном ключе. Тема урока обычно формулируется или авторами учебников, или самим учителем. Здесь просто необходимо творчество, знание детей каждого класса, так как тема-проблема должна заинтересовать и увлечь ребят. А уже в структуре самого урока может возникать проблемная ситуация, решаться отдельные проблемные вопросы. Но всегда мы вспоминаем формулу (П-Г-Р-О). Так, на проблемные вопросы при слушании незнакомого музыкального произведения «О чем может быть, по Вашему мнению, это произведение? Как бы Вы его назвали?» учащиеся предоставят различные гипотезы о содержании, о вариантах названия. Придти к общему решению - умение понять каждого учащегося и заметить наиболее удачные варианты, которые можно было бы аргументировать самой музыкой.

Можно ли выйти на большую проблему как бы издали, с маленького проблемного задания, с какой либо частности? Конечно, можно и нужно. Достаточно найти нужные строчки в песне, чтобы говорить и строить гипотезы, что хотел своим слушателям сказать автор, найти интонацию и ее изменения в повторяющейся музыкальной теме, чтобы проследить путь развития музыкальной мысли. Дать проблемным заданием на импровизацию определенный поэтический текст, который впоследствии сравнить с уже зрелым композиторским шедевром и выйти на понятие о художественном образе. Но всегда в подобного рода методике главная роль отводится учащимся - это их поиск, их варианты решения, их путь усвоения закономерностей музыкального искусства, а, следовательно, их взросление.

Может ли стать проблемой любая задача? Да, если ее решение проблемно, требуются усилия и поиск.

История исследований игры насчитывает в мировой науке уже не одно столетие. Толкование игры можно обнаружить еще в ранних памятниках философского творчества (Платон, Аристотель, Гераклит, Сократ), где прослеживается стремление мыслителей разобраться в сущности игры и ее месте в развитии человека. У древних греков слово «игра» означало собою действия, свойственные детям, выражая главным образом то, что у нас теперь называется «предаваться ребячеству». У евреев слово «игра» соответствовало понятию о шутке и смехе. У римлян «ludo» означало радость, веселье и т. д. Впоследствии на всех европейских языках словом «игра» стали обозначать обширный круг человеческих действий, с одной стороны, не претендующих на тяжелую работу, с другой - доставляющих людям веселье и удовольствие. Другими словами, *игра*, термин, обозначающий широкий круг деятельности животных и человека, противопоставляемой обычно утилитарно-практической деятельности и характеризующейся переживанием удовольствия от самой деятельности. Игра - одно из самых результативных средств познания мира. В работах Л.С. Выготского, Й. Хейзинги подчеркивается возможность человека действовать в процессе игры в условных ситуациях. С игрой связано представление о занимательности, легкости, удовольствии, положительных эмоциях, возможности общения и т.д. Введение в учебный процесс игр позволяет:

* обеспечить занимательность упражнениям и тренингу;
* создать благоприятную атмосферу на уроке;
* повысить интеллектуальную и эмоциональную активность учащихся;
* возможность установления дружеских контактов между учащимися;
* почувствовать успех в игровой ситуации;
* повысить внимание;
* снять напряжение;
* усвоить учебный материал;
* развивать комплекс различных способностей;
* освоить необходимые для музыкальной деятельности роли и т.д.

Общепринято, что чем младше дети, тем большее место в их жизни занимает игра. Однако, игра просто необходима в любом возрасте. Э. Берн в своей книге «Игры, в которые играют люди» высказывает идею, которую можно было бы сформулировать так: «Что наша жизнь? – Игра». Он же указывает на влияние игры в развитии человека и даже на воздействие на его судьбу в целом.

В практике встречается огромный ряд различных игр: спортивные, математические, музыкальные, познавательные, настольные игры, народные игры, ребусы, кроссворды, телевизионные игры, подвижные игры, развивающие игры и многие другие. Существуют различные классификации игр, например, классификация, где все игры разделяются на *сюжетно-ролевые игры и игры с правилами.* При необходимости мы будем обращаться к любой группе игр, к любой классификации.

Чтобы овладеть игровыми методами, нужно научиться их использовать в практике работы по музыкальному воспитанию в двух направлениях. *Первое - это игровой характер занятия в целом, игровые ситуации, введение в урок некоторых игровых приемов. Второе - введение конкретных игр с зафиксированными названиями, определенными правилами и традициями проведения.* Например, что касается первого направления: в программах по музыке и методических разработках очень часто предлагаются различного рода путешествия - в страну, музыка которой изучается, в музыкальный жанр, в концертный зал, в сказку, на природу (в лес, на полянку с цветами, в горы, на море и т.д.). Некоторые темы школьной программы уже предполагают игровое решение. Очень много игровых ситуаций можно организовать с принесенной натуральной наглядностью, будь то музыкальный инструмент, будь то игрушка или в чем - то значимый предмет (привести примеры). Также в игровой форме можно организовать любой тренинг: различать регистры - игра, определять высотность звука - игра, запоминать и анализировать мелодии - тоже игра. Часто в ситуациях занимательного характера используются фрагменты известных игр.

**Сюжетно-ролевые игры.**

Особое место в музыкальном воспитании занимают **сюжетно-ролевые игры**. Усвоение канонов любой деятельности требует также усвоение ролей в рамках этой деятельности. Музыкальная сфера предполагает три самые важные ролевые позиции: *композиторская, исполнительская, слушательская.* В роли мы - композиторы могут быть самые различные задания: сыграть роль определенного композитора, представить, что ты - композитор, и рассказать о замысле произведения, истории его создания, отстоять «свой» стиль письма, порассуждать о содержании и форме произведения и т. д. В старших классах можно устроить дискуссию с «композиторами». Исполнительских ролей вообще не счесть: роль дирижера, пианиста, балалаечника, скрипача, певца и др., в том числе и пародии на конкретных исполнителей. Эти роли могут иметь практическое наполнение с дирижированием, игрой, пением, а могут быть лишь внешней имитацией под фонограмму. Слушательская позиция письменно или устно может выражаться в играх «Мы - репортеры», «Мы - музыкальные критики», «Лекторы», «Диск-жокеи», «Слушатель на концерте» и т.д.

В музыкальном воспитании сюжетно-ролевые игры имеют важное значение в усвоении музыкальной культуры, традиций, национальных особенностей в отношениях. Белорусские народные праздники имеют игровую основу, их можно отнести к сюжетно-ролевым играм.

«Дажынкi», «Багач», «Звiжанне», «Свята кавалеў», «Мiхайлаў дзень» - осенние праздники;

«Каляды», «Масленiца» - зимние;

«Гуканне вясны», «Саракi», «Юрья» - весенние;

«Купалле» - летний праздник.

Сколько ролей здесь исполняется, сколько музыки - песен, танцев, костюмированных представлений и шествий! Повторение выбранных для процесса музыкального воспитания народных праздников, повторяемых из года в год, создает возможности для развития творческой фантазии ребят, для творческого их участия в становлении национальной культуры.

Воспитание детей во многом сводится к процессу обучения их тому, в какие игры они должны играть.

**Игры с правилами.**

Каждый начинающий учитель музыки в своем арсенале должен иметь не менее десятка различных игр, которые могут повторятся от занятия к занятию, из класса в класс. Вначале сделаем перечень таких популярных игр, затем охарактеризуем некоторые из них. Лучше иметь картотеку, где на отдельной карточке с одной стороны указано название игры, с другой - правила по ее организации. Правила игры при этом усваиваются не всегда сразу всеми учащимися, чаще всего это процесс постепенный. (Практическое задание по подготовке личной картотеки музыкальных игр).

* Музыкальное эхо (ритмическое эхо, интонационное эхо, мелодическое эхо);
* Кто это? (узнавать звучание голоса, предмета, инструмента по тембру);
* Живой рояль;
* Игра с ритмоблоками (по Карлу Орфу);
* Музыкальная викторина;
* Угадай мелодию;
* Музыкальный ринг (или другой вид соревнования);
* Два рояля;
* Музыкальные ребусы;
* Музыкальные кроссворды;
* Музыкальное лото и др.

Также можно любую известную игру трансформировать в музыкальную, поставив задачи по музыкальному образованию и развитию: «Ассоциации», «Что? Где? Когда?», «Крестики-нолики», «Переводчик», «Продолжи рассказ» и др. Например, «Я знаю пять названий...» - обычно это названия городов, рек и др. В нашей интерпретации: «Я знаю пять музыкальных инструментов симфонического оркестра, скрипка - раз, виолончель - два и т. д. (5 жанров, 5 композиторов, 5 исполнителей; 5 средств музыкальной выразительности, 5 произведений Чайковского и т.д.).