Министерство культуры Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное   
учреждение высшего образования

«Алтайский государственный институт культуры»

**О. В. Голощапова**

**Формирование музыкальных интересов учащихся младших классов в образовательном процессе**

**современной детской школы искусств**

Барнаул

Издательство Алтайского государственного института культуры

2019

УДК 78:371.398:053.67

ББК [74.268.53](http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=jmwx4k&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=8380.RSoNqlqM_G9GPL139WUk2ltV-R9KI9mlSkNs42Wih-NPzkWeNP-qTG50nKd3kNvr75EVG3hX6dhtcmVzqCs_TBURS3kmkEy-zTOLhFF4jg58jBjgwdp6UEFU4_qx-sR43XDwp3i2PuDe4JPgdbfUjrt5LRp5TixmQ-Fje_x-rQi9DefOTH9qMoLyD2ty0LV36nSRnVy9TNpZ8eNYHmWwaqFXeZk1Pt_Tf87HF8F6izm0G4xg19IEy1ucJLp4wynCrx1gtFn_ciCL_JafNJoYlQ.7cb6eab24b428f7fc8148e932386830dedd66b4b&uuid=&state=PEtFfuTeVD5kpHnK9lio9T6U0-imFY5IshtIYWJN7W-V64A9Yd8KvxhyQTLi1_0EeodZ2IJ3hy9b0hT0CNZZGz6jolN0HN4nSHO6cVT74_7772_hBQf6CAd1kJ2u1F36BnxHwM2j0655i3CvsK6XSw,,&&cst=AiuY0DBWFJ5Hyx_fyvalFI27En3DcFcw0K-X0FdaPXdMhtuGN3VHzHvyS98uZuYpMwh0JWA6HKJNAKFTPoozrL3-NLRmVA8y5m6_YPlctAPqjRpxV3xlgkh4OmmhTuoxW8WJMIlmm-aSGdQDr0GS0X2gEGlGNc5SCSH61215zuFYzm9VqCvqdq7jJIVSSG8uNtroUImEGHNs1h6qTDFDuIjmkO3Ns9Yn1ffEVbsQskBNKsS3hCoSB9-acbTM-ew5wVqhb9ODpPcWxG_lYB5_C4rZzPfm5ke87Avpm15qNzR3XFWMQab6ETmlZoBPVxPmNoRYCzWRqwmkJu3Zzcr9Bg,,&data=UlNrNmk5WktYejY4cHFySjRXSWhXTk5Va3BzZ0dMaFZOMzNpMF9PWDIyQkJxUU1oOENQcE10VjA1NzBMX21ZbWtvZjRXOUIxVUJORzRDcnFPYjlxdU5UU2tTa0tXR3pwQXo0Mm5zLWdLZEZpRm9sUkhjNjZFemU5aDJycmI0RkJDU0NTOVpEbzdFdGNBSDlQdEZYVElxZmMyNTBjWWdyTnNabXBjZzVqU3ZsbG51TFhGWThjNU1MR2NTdmRwTmFl&sign=77eaa1139acc8024c08815af30b211f4&keyno=0&b64e=2&ref=orjY4mGPRjk5boDnW0uvlrrd71vZw9kpVBUyA8nmgREPs6XT7n2knNv4SjorLPx_nk6mNANWwCdUDnMBdqYtBdBMqKJd1UvFwDqlwwqNk4tiaijPi3nbPk1Fj1YgBj2RTSeLnESwHa5SAYSxkqQKOymZvz08AKRPN2o5LGz7a9s11ruEs5WnXmkmW4iZt2urmZDtOxDN4k_L4J2ljWcGEChi7ZfeRf43rnDeWVzHLsYHKJYR8Q5JyGxsf9iZTD44oibi1hMGbZNl3jvn5yebhsHe3GlCOmNRvD-QbDK7di7kkjbcR-2BQP2qYbcIM-ST1r8UVXJeehlBrcVQwa5jmWu4YLleo302DNaUT18UPtw1hSwDcL4-Cmsra0_nhOqtNLJ6SoN-nSespkxC0BvJSinWg36FZ7puJP-O7Lf0moaFcHUeCq3CyM7FpjyRa6H6aPHacL7vlb1Cye7Odwhh7f6EWrQfYIEdN9y7QFxEF8zxktKpb7RgI_9J_NA8MDYy-gMnN8IukHf44wk6QZVM_efO1FrexMyol4JI6ACINXZ17DobEzpNtkvrssB6YkfINJnODHKQmtKm01vENDKWQsjZkIVtw8aGzOIEa7-KOYqy-73omfJGpj5yLZP7ciw_9psmQi2V4vEfTZRWhGbf33WAB8qkG3nacsbS0rcKypfYzDp_7zdY8sg4Jy4djq8RDXkAZS6Kt6pDW1Sjhfo9BKQCsomUZmiWOOLujSTm310,&l10n=ru&rp=1&cts=1573705758978%40%40events%3D%5B%7B%22event%22%3A%22click%22%2C%22id%25)

Г610

*Рецензенты:*

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры русского народного песенного искусства

Санкт-Петербургского государственного института культуры

**Т. В. Шастина;**

доктор педагогических наук, профессор,

заведующий кафедрой народных инструментов и оркестрового

дирижирования Алтайского государственного института культуры

**Н. В. Серегин**

|  |  |
| --- | --- |
| Г610 | **Голощапова, Ольга Владимировна.**  Формирование музыкальных интересов учащихся младших классов в образовательном процессе современной детской школы искусств : [моногр.] / О. В. Голощапова ; Алт. гос. ин-т культуры. – Барнаул : Изд-во АГИК, 2019. – 191 с.  ISBN 978-5-4414-0074-9  В монографии рассматриваются теоретические и методические основы формирования музыкальных интересов младшего школьника в классе фортепиано, обосновывается необходимость и значимость дополнительного музыкального образования в контексте личностного развития обучающегося. Автором репрезентируется образовательная технология формирования музыкальных интересов младших школьников, подробно изложены методы, формы, приемы и способы организации, способствующие повышению эффективности педагогического воздействия в учебно-воспитательном процессе в классе фортепиано.  Результаты исследования могут быть использованы в целях совершенствования содержания, структуры и методики преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях, учреждениях дополнительного предпрофессионального образования, а также среднего профессионального и высшего профессионального образования, в частности, по программам в области музыкального искусства.  Монография адресована также широкому кругу читателей, интересующихся проблемой формирования музыкальных интересов младших школьников. |

УДК 78:371.398:053.67

ББК [74.268.53](http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=jmwx4k&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=8380.RSoNqlqM_G9GPL139WUk2ltV-R9KI9mlSkNs42Wih-NPzkWeNP-qTG50nKd3kNvr75EVG3hX6dhtcmVzqCs_TBURS3kmkEy-zTOLhFF4jg58jBjgwdp6UEFU4_qx-sR43XDwp3i2PuDe4JPgdbfUjrt5LRp5TixmQ-Fje_x-rQi9DefOTH9qMoLyD2ty0LV36nSRnVy9TNpZ8eNYHmWwaqFXeZk1Pt_Tf87HF8F6izm0G4xg19IEy1ucJLp4wynCrx1gtFn_ciCL_JafNJoYlQ.7cb6eab24b428f7fc8148e932386830dedd66b4b&uuid=&state=PEtFfuTeVD5kpHnK9lio9T6U0-imFY5IshtIYWJN7W-V64A9Yd8KvxhyQTLi1_0EeodZ2IJ3hy9b0hT0CNZZGz6jolN0HN4nSHO6cVT74_7772_hBQf6CAd1kJ2u1F36BnxHwM2j0655i3CvsK6XSw,,&&cst=AiuY0DBWFJ5Hyx_fyvalFI27En3DcFcw0K-X0FdaPXdMhtuGN3VHzHvyS98uZuYpMwh0JWA6HKJNAKFTPoozrL3-NLRmVA8y5m6_YPlctAPqjRpxV3xlgkh4OmmhTuoxW8WJMIlmm-aSGdQDr0GS0X2gEGlGNc5SCSH61215zuFYzm9VqCvqdq7jJIVSSG8uNtroUImEGHNs1h6qTDFDuIjmkO3Ns9Yn1ffEVbsQskBNKsS3hCoSB9-acbTM-ew5wVqhb9ODpPcWxG_lYB5_C4rZzPfm5ke87Avpm15qNzR3XFWMQab6ETmlZoBPVxPmNoRYCzWRqwmkJu3Zzcr9Bg,,&data=UlNrNmk5WktYejY4cHFySjRXSWhXTk5Va3BzZ0dMaFZOMzNpMF9PWDIyQkJxUU1oOENQcE10VjA1NzBMX21ZbWtvZjRXOUIxVUJORzRDcnFPYjlxdU5UU2tTa0tXR3pwQXo0Mm5zLWdLZEZpRm9sUkhjNjZFemU5aDJycmI0RkJDU0NTOVpEbzdFdGNBSDlQdEZYVElxZmMyNTBjWWdyTnNabXBjZzVqU3ZsbG51TFhGWThjNU1MR2NTdmRwTmFl&sign=77eaa1139acc8024c08815af30b211f4&keyno=0&b64e=2&ref=orjY4mGPRjk5boDnW0uvlrrd71vZw9kpVBUyA8nmgREPs6XT7n2knNv4SjorLPx_nk6mNANWwCdUDnMBdqYtBdBMqKJd1UvFwDqlwwqNk4tiaijPi3nbPk1Fj1YgBj2RTSeLnESwHa5SAYSxkqQKOymZvz08AKRPN2o5LGz7a9s11ruEs5WnXmkmW4iZt2urmZDtOxDN4k_L4J2ljWcGEChi7ZfeRf43rnDeWVzHLsYHKJYR8Q5JyGxsf9iZTD44oibi1hMGbZNl3jvn5yebhsHe3GlCOmNRvD-QbDK7di7kkjbcR-2BQP2qYbcIM-ST1r8UVXJeehlBrcVQwa5jmWu4YLleo302DNaUT18UPtw1hSwDcL4-Cmsra0_nhOqtNLJ6SoN-nSespkxC0BvJSinWg36FZ7puJP-O7Lf0moaFcHUeCq3CyM7FpjyRa6H6aPHacL7vlb1Cye7Odwhh7f6EWrQfYIEdN9y7QFxEF8zxktKpb7RgI_9J_NA8MDYy-gMnN8IukHf44wk6QZVM_efO1FrexMyol4JI6ACINXZ17DobEzpNtkvrssB6YkfINJnODHKQmtKm01vENDKWQsjZkIVtw8aGzOIEa7-KOYqy-73omfJGpj5yLZP7ciw_9psmQi2V4vEfTZRWhGbf33WAB8qkG3nacsbS0rcKypfYzDp_7zdY8sg4Jy4djq8RDXkAZS6Kt6pDW1Sjhfo9BKQCsomUZmiWOOLujSTm310,&l10n=ru&rp=1&cts=1573705758978%40%40events%3D%5B%7B%22event%22%3A%22click%22%2C%22id%25)

ISBN 978-5-4414-0074-9 © Алтайский государственный

институт культуры, 2019

© О. В. Голощапова, 2019

**Оглавление**

[ВВЕДЕНИЕ 4](#_Toc24719109)

[ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ДШИ 5](#_Toc24719110)

[1.1. Формирование музыкальных интересов учащихся в системе дополнительного музыкального образования как педагогическая проблема 5](#_Toc24719111)

[1.2. Роль учреждений дополнительного образования](#_Toc24719112) [в формирования музыкальных интересов учащихся](#_Toc24719113) [младших классов 17](#_Toc24719114)

[1.3. Психолого-педагогические особенности детей](#_Toc24719115) [младшего школьного возраста 44](#_Toc24719116)

[ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ 51](#_Toc24719117)

[2.1. Реализация дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы](#_Toc24719118) [в области музыкального искусства «Фортепиано» 51](#_Toc24719119)

[2.2. Пути внедрения методов работы](#_Toc24719120) [в классе фортепиано 69](#_Toc24719121)

[2.3. Мониторинг формирования музыкальных интересов младших школьников 124](#_Toc24719122)

[Анкета для выявления музыкальных интересов учащихся младших классов ДШИ 128](#_Toc24719123)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 137](#_Toc24719124)

[ЛИТЕРАТУРА 141](#_Toc24719125)

[ПРИЛОЖЕНИЕ.](#_Toc24719126)

[СЦЕНАРИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕКТАКЛЕЙ 165](#_Toc24719127)

# ВВЕДЕНИЕ

В эпоху развития постиндустриального общества, приобщение подрастающего поколения к высокому искусству через формирование музыкальных интересов, становится важным основанием развития эстетических потребностей, эстетических идеалов, художественного вкуса на лучших образцах мировой классической музыки разных эпох. Обращение к музыкальному искусству открывает широкие возможности для духовного развития обучающегося. Вследствие своей универсальности музыка является концентрированной формой художественного постижения мира, способствует развитию познавательных способностей, эстетического отношения учащегося к явлениям окружающей действительности, к самому себе. Эстетическая направленность музыки отражает ценностно-смысловые параметры художественного восприятия младшего школьника; его духовные ориентиры выполняют мировоззренческую функцию. В этом процессе открывается возможность погружения в эстетическую картину мира, которая проецируется на реальное бытие, ведет обучающегося к построению смысложизненных стратегий. Владение приемами смыслового понимания музыкального содержания на оценочно-ориентационном уровне ускоряет развитие познавательных, аксиологических и эмоционально-творческих процессов учащихся младших классов ДШИ. А применение методов, способствующих повышению эффективности педагогического воздействия на формирование музыкальных интересов, создание специальных педагогических условий содействующих развитию потребности человека в музыкальной деятельности, способного воспринимать и понимать музыку, но и анализировать и передавать ее. В связи с этим, в музыкально-образовательной практике требуется постоянная необходимость в научно-методическом обеспечении, её обновлении и пополнении. Это связано с решением как субъективных, так и объективных задач, возникающих в каждой отдельно взятой педагогической ситуации.

В связи с этим, сегодня актуальна проблема активизации поиска путей формирования музыкальных интересов младших школьников к музицированию, к творчеству, восприятию в системе дополнительного музыкального образования детей.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ДШИ

## 1.1. Формирование музыкальных интересов учащихся в системе дополнительного музыкального образования как педагогическая проблема

Одним из приоритетных направлений развития российского общества является образование. В настоящее время в связи с модернизацией происходят значительные изменения в этой области, направленные на создание механизма устойчивого развития системы образования и обеспечения условий для самоопределения и самореализации личности. Это нашло свое отражение в нормативно-правовых документах еще в начале нынешнего века:

– Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [5];

– Федеральной закон об образовании в Российской Федерации от 29.12 2012 [1];

– Концепция художественного образования в Российской Федерации от 28.12.2001 года [6];

– Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года;

– Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы;

– Концепции развития дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2020 года от 04.09.2014.

В Федеральном законе об образовании Российской Федерации от 29.12 2012 подчеркивается цель выявления и поддержки одаренных детей, обеспечении их профессиональной ориентации в области искусств. В Концепции модернизации российского образования подчеркнута особая роль дополнительного образования как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов подрастающего поколения. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы подчеркивает необходимость в непрерывном образовании, которое является неотъемлемой частью всей системы дополнительного образования – воспитание в личности потребности в непрерывном совершенствовании, образовании и самообразовании, осознание общественной и личной значимости.

В современных законодательных актах: Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) от 25.03.1994 «Об организации преемственности в программах дошкольного и начального общего образования» признано, что преемственность необходимое условие всего образовательного процесса; Письмо министерства Образования РФ № 237/23-16 от 09.08.2000 «О построении преемственности в программах дошкольного образования и начальной школы». В Концепции развития детских школ искусств в рамках проекта Программы развития системы дополнительного образования детей в РФ до 2020направлена на создание механизма устойчивого развития системы образования и обеспечения условий для самоопределения и самореализации личности. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы, одобренная распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2008 г. № 1244-р, обозначает целью достижение стратегических целей социально-экономического развития страны, в том числе – удовлетворение потребностей граждан в образовании и духовном развитии. В современных условиях, когда в качестве приоритетных задач выступают процессы формирования духовно-нравственных качеств и мировоззренческой структуры личности, эта Концепция предполагает повышение роли предметов художественно-эстетического цикла в сфере общего образования. В документе отражены задачи воспитания подготовленной и заинтересованной аудитории слушателей и зрителей; «…приобщение граждан РФ к ценностям отечественной и зарубежной художественной культуры, лучшим образцам <…> классического и современного искусства» [4].

Целевой установкой проекта Концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации становится «…воспитание и развитие у обучающихся личностных качеств», их саморазвитие, формирование «…культурного слушателя, способного к восприятию и критическому осмыслению искусства» [7]. Определен «…новый правовой статус детских школ искусств, который   
устанавливает границу между ДМШ и другими образовательными учреждениями дополнительного образования детей» [7]. Это свидетельствует о становлении нового музыкально-педагогического мышления, заключающегося в модификации содержания, структуры и методов работы в обучении.

Образование – это область, в которой результат зависит от процесса и способа получения информации для становления человеческой личности, преобразующей мир. В условиях стремительно меняющегося современного общества осуществление данной цели требует новых идей и подходов в сфере образования. В целом в России происходят изменения не только в области общего образования, соотносимые, в частности, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир и его продуктивной адаптацией в этом мире. Значительные изменения наблюдаются и в системе музыкального образования. Например, реализация предпрофессионального музыкального образования, переход высшего образования на два направления бакалавриат и магистратура. Система непрерывного образования включает в себя все виды образования и выступает на протяжении всей жизни человека: дошкольное, начальное, среднее, средне специальное, высшее, дополнительное. Преемственность в образовании, как система, представляет собой взаимосвязь между дошкольным, школьным (предпрофессиональным), средне специальным и профессиональным уровнями музыкального образования. В последующем освоение и закрепление накопленных знаний, умений и навыков, с учетом новообразований, характерных для каждого этапа психического развития. В Конституции Российской Федерации закреплены задачи в сфере образования по формированию у подрастающего поколения «эмоционально-ценностного отношения к миру»[8].

В современном информационно-технологическом мире музыкальное образование утратило свою привлекательность, что повлекло на снижение количества и качества поступающих в детские музыкальные образовательные учреждения. Исходя из вышесказанного, возникает вопрос о духовно-нравственном, эстетическом воспитании и развития подрастающего поколения.

Одной из важных задач в образовательном процессе ориентированном на формирование музыкального интереса и эстетической потребности и приобщении ребенка к культурным ценностям, к лучшим образцам мировой музыки. Стремление взрослых приобщать ребенка уже с раннего детства к прекрасному, вызывает у него потребность в общении с искусством. «Интерес к музыке, увлеченность музыкой, любовь к ней – пишет Д. Б. Кабалевский, – обязательное условие для того, чтобы она широко раскрыла и подарила детям свою красоту, для того, чтобы она могла выполнить свою воспитательную и познавательную роль… Любые же попытки воспитать и обучать того, кто музыкой не заинтересовался, не увлекся, не полюбил ее, обречены на неуспех»[110, с. 14]. «Интерес – прекрасный стимул к учению вообще и приобщению к музыке в частности», – утверждает Ю. Б. Алиев [17, с. 125]. Многообразие теорий и концепций позволяют утверждать о том, что музыкальное искусство многофункционально, она включает в себя коммуникативную, познавательную, нравственно-этическую, эстетическую, отражающую действительность, личностно-транцендентную, а также концентрирует в себе функцию внушения. Каждая из этих функций, с одной стороны, выступает во взаимосвязи со всеми другими функциями, а с другой – имеет свою направленность и специфику, актуализируя тем самым эмоционально-эстетические, познавательные процессы, развивая духовно-нравственное стороны человека. Музыка включает в себя ценностную информацию об окружающей нас действительности, как художественная модель жизни содействует воспитанию и формированию «мотивации к познанию, творчеству», «приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа»[8]. Прежде чем найти решение проблемы формирования интереса и эстетической потребности в повседневном общении с лучшими образцами мировой музыки, необходимо установить, что представляет собой эта сфера человеческой деятельности – музыка, музыка – это вид искусства, с которой непосредственно связано образование. Понятием искусства обозначают художественное творчество в целом, основным источником которого является жизнь, отраженная посредством художественных образов в субъективной интерпретации художника (в широком смысле этого слова) в произведении, представляющем собой в результате особую объективную реальность. Творчество художника начинается с обостренного внимания к природе, жизни мира и предполагает особое эстетическое отношение к действительности, умение удержать яркие впечатления в памяти, осмысливая их.Искусство и прекрасное издавна были предметом изучения, их связь неразрывна, где все внимание сосредотачивается на общечеловеческом, на эстетическом отношении к действительности.

Художественное творение всегда рассматривалось как одна из высших форм духовного отражения и осмысления мироздания. Искусство – это определенная взаимосвязь художника (в широком смысле этого слова) и индивидуума, воспринимающего его созидательный продукт. Основным материалом, с которым работает создатель произведения искусства, являются мысленные и чувственные переживания, эмоции, образные представления – все те элементы, которые способны отражать не только историческое время, эпоху, окружающий мир, но и определенные мировоззренческие, национальные и эстетические идеалы, связанные с личностью   
автора.

Все виды искусства – это заданный набор художественных средств, посредством которых мастер отражает объективный мир в своем субъективном представлении. Искусство как художественная форма выражается в специфической организации особых чувственно воспринимаемых знаков, особых языках красок, линий, движений, ритмов. Все виды искусства взаимосвязаны общностью художественных средств: линия, цвет, контраст, нюанс, колорит, объем, ритм, которые способствуют преображению внешнего окружающего мира. Искусство существует в конкретных видах: литература, музыка, живопись, театр, хореография, скульптура, архитектура, дизайн, они, в свою очередь делятся на пространственные, временные и пространственно-временные. Пространственные делятся на изобразительные: живопись, графика, скульптура, конструктивные: архитектура, дизайн и декоративно-прикладные виды искусства. К временным видам причисляют музыку и литературу, в частности фольклор, проза, поэзия. К пространственно-временным относится театр, кино, хореография. Все виды искусства объединяются общим законом единства выражения и изображения, но процесс воплощения художественных образов для каждого из них осуществляется особыми художественными средствами (словесным – для литературы, звуковым – для музыки, цветовой палитрой – для живописи, объемно-пластическим –   
для скульптуры, сценическим – для театра, движением – для хореографии).

Искусство с помощью художественных образов многомерно расширяет опыт человеческой жизни, формируя у ребенка собственный образ мира, умение понимать, оценивать, переживать реальные явления жизни, что содействует ценностно-смысловому ориентированию человека в окружающей действительности. Искусство, непосредственно обращаясь к чувствам и мыслям человека, проникает в его эмоциональную сферу, вызывая глубокие переживания, пробуждая мысли и чувства, возбуждая гамму художественно значимых смыслов, способные формировать художественные вкусы и потребности.

Что такое музыка? – вопрос, волновавший исследователей-ученых несколько тысячелетий. За всю историю культуры о сущности музыкального искусства написано множество теоретических работ, но до сих пор не существует даже общепринятого её определения, а все предложенные, даже сколь угодно близкие и точные определения, не окажутся исчерпывающими, они лишь трактуются как специфический способ философствования. Свидетельства тому – глубокие суждения, которые оставили о музыке многие выдающиеся философы, мыслители прошлых веков до настоящего времени. «Музыка – это философское откровение (А. В. Лосев), представляющее собой обобщенное проявление творческих сил Вселенной» (Л. Стоковский), посредством «стройного и согласного сочетания звуков, как последовательных (мелодия, напев, голос), так и совместных (гармония, согласие, созвучие)» (В. И. Даль) «рисует картину мира и души» (Г. Г. Эггербрехт), «обращаясь к самому чувству» человека, и постигает именно внутренний смысл (Гегель), имея особенность быть искусством интонированного смысла (Б. В. Асафьев), заставляя человека задуматься, размышлять, постигать смыслы, истину, «она есть – наука» (Дж. Царлино), она «жива мыслью» (А. Скрябин), и связана она «не только с умозрением, но и с нравственным строением души» (У. Меллерс). Гегель считал, что «…в музыке с тем строжайшая рассудочность, так что музыка объединяет в себе две крайности, которые легко делаются самостоятельными по отношению друг к другу» [77].

Таким образом, попытаемся конкретизировать в аспекте нашего исследования, что означает понятие «музыка». Музыка – вид искусства, художественным материалом которого является звук, воздействующий на человека через орган слуха, отражающий окружающий мир и выражающий человеческие мысли и переживания. Музыка своими звуковыми структурами способна проникать в душу, заставляя человека задуматься, размышлять, постигать смыслы, истину, тем самым влиять на нравственно-этическую сторону человека, развивая его эстетическую и мировоззренческую направленность.

Еще с древних времен и на протяжении всей истории человечества музыка имеет огромное значение в жизни человека. Музыка может выразить все нюансы человеческой психики, поможет задуматься о вечных основах жизни, сущности человека, создаст возможность испытать глубокие чувства и позволяет переместиться в различные пространственно-временные координаты, погрузиться в различные эпохи.

В древнегреческой мифологии покровительницами наук и искусств почитались дочери Зевса и Титаниды Мнемосины, либо дочери Гармонии, живущие на Парнасе богини – музы. Музы, мусы (др.-греч. – «мыслящие»), в значении: связанные с искусством мыслить. По преданию, каждая из девяти богинь покровительствовала определенному виду искусства либо науки: Эвтерпа считалась покровительницей лирической поэзии и музыки, Мельпомена – трагедии, Эрато – любовной поэзии, Терпсихора – танца, Полигимния – священных гимнов, Урания – астрономии, Клио – истории, Каллиопа – эпической поэзии, Талия – комедии.

Музы являются связующим звеном между божественным и человеком. Они покровительствуют тем, кто стремится к прекрасному, пробуждая в людях скрытые силы, даруя им способность к стихосложению, сочинению произведений и исполнению их на музыкальных инструментах, тем самым разными путями ведут человека к гармонии и внутреннему порядку. Поэтому у древних поэтов и сказителей одним из главных качеств была чистота помыслов и устремлений. Только в этом случае они просили благословения и вдохновения у муз, чтобы суметь передать в своих произведениях священные божественные образы. Первые литературные упоминания о музах встречаются в произведениях Гомера и Гесиода. Даже известный нам историк Геродот называл свои труды именами муз (Клио, Эвтерпа, Каллиопа, Талия) и посвящал им свои документальные записи. Поэты эпохи Возрождения давали музам обет верности и служения, а художники XVII, XVIII и XIX веков изображали себя рядом с музой. Мы и сейчас довольно часто слышим: «если будет вдохновение», «если придет муза». Даже в книгу Ш. А. Амонашвили «Как живете, дети?» включена метафора «педагогическая муза», которая является основным смыслом педагогической деятельности. Эти слова относятся к творчеству учителя, его педагогическому сотворчеству, потому что причиной возникновения «педагогической музы» является любовь к детям, их ответные радостные улыбки и доверчивые глаза.

Поэтичны и разнообразны мифы, легенды и сказания древних народов о происхождении музыки. В древности человек был окружен разнообразными звуками природы – пением птиц, журчанием ручья, шелестом листьев. Общение человека с природой было одним из главных источников, из которых возникла созданная им музыка. Древние люди пытались передать звуки в графических символах. Например, чтобы передать пронзительный крик человека-птицы – героя местной мифологии, художник изобразил на скале линии, пучком расходящиеся из раскрытого клюва этого существа. Подражая птичьим голосам, человек изобрел духовые музыкальные инструменты, изображая шум ветра – сконструировал шумовые, а звукоподражая раскатам грома – ударные музыкальные инструменты.

С древних времен и на протяжении тысячелетий музыка в самых разных регионах мира не существовала как искусство самостоятельное: она была неразрывно связана с поэзией, с танцем и представляла собой элемент синкретического единства, сопровождая процесс ритуала, обряда, драматическое представление. Об этом свидетельствуют сохранившиеся литературные памятники, археологические раскопки, наскальные изображения, рельефные композиции на земле, ранние скульптуры.

Музыка в разные периоды времени то занимала главное место в системе искусств, то постепенно теряла свое ведущее значение, отдавая свое первенство другому виду художественного творчества, который наиболее точно выражал внутреннее состояние человека и отражал окружающую действительность. Но независимо от этого музыка никогда не угасала, а более того, всегда была предметом изучения ученых, философов, музыковедов, искусствоведов. «По справедливому суждению Платона, музыка относилась к важнейшим культурным ценностям и традициям. Античный идеалист писал в «Протагоре»: «Преподаватели музыки подобными методами внушают самоконтроль и сдерживают от злодеяния. Обучив игре на лире, они преподают мастерство поэтов, сопровождая этот процесс лирой, приобщая сознание детей к ритму и мелодике. Благодаря такому методу, они становятся более культурными, уравновешенными, более сконцентрированными и осознанными в слове и деле, ритм и гармоничная адаптация необходима ко всей человеческой жизни»[167. с. 55–56]. Аристотель также сделал вывод, что музыкальное образование имеет благоприятное воздействие на людей: «Очевидно, что это вид образования, в котором родители должны обучать детей, основываясь на том, что это не просто полезно или необходимо, а потому что это благородно. Это подтверждают факты, что музыка – одна из составляющих образования»[167. с. 56–57].

Слово «музыка», происходящее от слова «музы», первоначально подразумевает не только музыку в прямом смысле, но любое искусство или науку, связанные с деятельностью муз. Изначально слово «музыка» истолковывалось как «песня», «пение», «искусство», «поэзия», «наука», «образованность».

В российской системе образования в связи с повышением значимости культуры и искусства при реализации основных и дополнительных образовательных программ в общеобразовательных учреждениях [4] происходит интенсивный поиск эффективных технологий обучения. Инновационная педагогика диктует замену парадигмы и в области искусства. Парадигма – это установленная система взглядов, комплекс общественных идей, концепций, стереотипов, определяющих образ жизни людей в конкретный исторический период времени. Эти явления общественного сознания в гуманитарных науках принято называть парадигмами (греч. Paradeigma – образец, пример). Педагогические парадигмы – научные достижения в сфере образования, которые подспудно показывают сообществу модель постановки и решения проблемы образования [250; 339]. Известно, что каждая наука оперирует общенаучной и специализированной терминологией. Содержание образовательной парадигмы раскрывается через такие общепринятые понятия как «принцип», «правило», «норма», «стандарт», «образец», «модель», «структура», «система», обобщающие типические для данной парадигмы специфические черты, границы которой определяются аксиологическими традициями и инновационными процессами в этой области. Модернизация российского образования, нарастание в этом направлении инновационных процессов, связанных с изменением парадигмы, находит свое отображение в представлении о целях, содержании, методах и формах организации образовательного процесса. Отличительные для конца XX–начала XXI в. изменения в характере образования – в его направленности: современной тенденцией становится его явная ориентация на гуманитарный стиль педагогического мышления. Поэтому в настоящее время успешность учебно-воспитательного процесса оценивается не в «наполнении» обучающейся личности знаниями, умениями, навыками и трансляцией ценностей и субъективного опыта педагога, а в том, чтобы совершенствовать способность обнаружения обучающимися смысла жизни в мире, и в целом результатами этого образования.

Обращение педагогической науки и практики к гуманитарным основаниям видоизменяет ракурс педагогической деятельности, тем самым трансформируя предметно-центрическую позицию – в ценностно-смысловую, выражающуюся в личностных отношениях участников образовательного процесса. В этой связи, актуализируется тенденция гуманистической педагогической культуры, как целостной системы образования, идея которой состоит в утверждении отношения к человеческой личности как высшей ценности в современном мире.

Гуманизм в переводе с латинского humanus – человеческий, человечный – система ценностей, проникнутая любовью и уважением к человеческой личности, способствующая его благу, справедливости, человечности. В центре внимания гуманистов эпохи Возрождения стояло «слово», которое они обнаруживали в античных текстах, открывая для себя возможности мыслить, возвышая тем самым человеческую личность.

Гуманизация образования рассматривается как важнейший педагогический принцип, базирующийся на гуманитарной парадигме, обращенной к становлению системы отношений «учитель-ученик», способствующий проявления у обучающегося потребностей, мотивов, интересов, ценностно-смысловых установок и убеждений, что содействует духовно-нравственному развитию личности, устремленной к построению смысложизненных стратегий в мире культуры. По справедливому утверждению представителя эпохи Возрождения, необходимо «внимательное и гуманное отношение к ребенку, уважительное отношение к ученику со стороны учителя, ибо только в атмосфере доброжелательности», как считал Мишень Монтен «могут развиваться самостоятельность, эстетический вкус и высокие нравственные качества личности». Парадигма гуманитарного образования основана на взаимодействии системы отношений «учитель-ученик», направлена на развитие субъектности, предоставляющей возможность для личностного саморазвития, самопознания и саморегуляции, стимулирует развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер. В современном образовательном процессе организационно-педагогические условия, основанные на субъект-субъектном общении, базируются на развивающем обучении и работе с индивидуальной сферой обучающегося при следующих педагогических принципах:

– гуманного, бережного отношения педагога к ученику и уважения его личностных интересов и потребностей;

– эмпатии, способности понимать мир переживаний другого человека, либо способности приобщаться к эмоциональной жизни другого, разделяя его переживания;

– сотрудничества и сотворчества ученика и педагога, основанного на субъект-субъектном взаимодействии. Такая благоприятная среда способствует становлению субъектной позиции ученика, вселяет в него уверенность в своих силах и возможностях. Педагогический процесс протекает в сотворческом поиске преподавателя и ученика, успешно влияющем на решение проблемных ситуаций [248];

– диалогичности обучения, в основе которого – обмен независимыми высказываниями, взаимопонимание. Диалог между преподавателем и учеником способствует развитию активных «деятельных» отношений в образовательном процессе. Диалог направлен на создание учебной ситуации раскрепощения обучающегося и снятие психологических барьеров [249];

– другодоминантности организует педагога на ученика, предполагает ратификацию взаимного принятия друг друга, не теряя каждым своей позиции [250, с. 335];

– метафоричности – как средства, сокращающего временн***о***й интервал между объяснением и пониманием художественного текста и его смыслового содержания [250, с. 337];

– понимания – следование этому принципу направляет педагога на обнаружение педагогического смысла в социокультурном пространстве, где осуществляется реорганизация художественного текста в текст педагогический [250, с. 340];

– рефлексивности – предполагает систематическую диагностику, самоанализ и самооценку процесса и результата, связанных с процессом обучения [250, с. 341].

Таким образом, гуманитарное образование связано с учебно-методическим содержанием преподавания, где учащийся открывают для себя личностную значимость знаний и на этой основе осваивают учебных предмет. Мировые исследования доказали, что научное обоснование и методически грамотные разработанные образовательные технологии помогают педагогу достичь оптимальных результатов в профессиональной деятельности.

Гуманитаризация образования актуализирует проблему становления человеческой личности в культуре, подвигает его «…быть не только потребителем культуры, но и носителем, и творцом ее». Ибо культура является достижением тех, кто её творит. Но, как утверждает известный российский ученый – литературовед, историк Л. М. Баткин*,* творят культуру не только те, кто пишет музыку, но и тот, кто её слушает, – при условии, что это становится для него событием (трудностью, проблемой), возбуждающим цепную реакцию собственного ума и сердца, из которой он в какой-то степени выходит обновленным».

Формировать подготовленного, грамотного потребителя культуры, носителя её и творца – эту архисложную, но и благородную задачу решает художественное образование.

«Художественное – это сфера лишь искусства [198, с. 206]. Искусство, в частности музыка, является одной из форм художественного постижения мира. Понятие искусства имеет очень широкое значение. Это любое мастерство, в воплощении каких угодно замыслов, требующее определенного совершенства своих результатов. В узком смысле – это творчество по «законам красоты». Это выражение ближе всего подходит ко всем видам искусства, к музыкальному искусству, в частности. Проблема художественно-эстетического развития на современном этапе развивающего музыкального образования занимает приоритетное место в духовном воспитании личности, в поиске смысла. Музыкальное образование базируется на общих законах и принципах художественно-эстетического развития и реализуется через направленные программы дополнительного музыкального образования.

## 1.2. Роль учреждений дополнительного образования

## в формирования музыкальных интересов учащихся

## младших классов

В современных условиях динамически развивающегося социума, всё более ощущается необходимость художественно-эстетического образования школьников, формирование у обучающихся интересов, потребностей, мотивации, развития специальных способностей в сфере музыкального искусства, влияющих на становление культуры личности человека.

«Дополнительное образование» является одним из условий формирования музыкальных интересов. Целесообразно конкретизировать, в аспекте нашего исследования, дальнейшее рассмотрение феномена «дополнительное музыкальное образование», так как в педагогической и научной литературе данная дефиниция как самостоятельное понятие отсутствует. Необходимо сразу отметить, что словарь синонимов трактует слово «дополнительный» как «добавочный, лишний, прибавочный, сверхштатный, сверхкомплектный, еще один» [12, с. 95]. Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова определяет слово «дополнить» как «сделать более полным, прибавив к чему-нибудь, восполнить недостающее в чем-нибудь» [200, с. 175]. В этом же словаре под словом «образование» понимается «1. Получение систематизированных знаний и навыков, обучение, просвещение. 2. Совокупность знаний, полученных в результате обучения» [200, c. 436]. В педагогической энциклопедии Е. С. Рапацевича понятие «дополнительное образование» определяется как «образование, цели и содержание которого не предусмотрены обязательной программой образовательного учреждения, однако имеют важное значение для развития человека как личности, для его жизни в обществе, соответствуют его склонностям и интересам; оно осуществляется, как правило, после изучения основных образовательных программ» [229]. А. Г. Асмолов рассматривает понятие дополнительное образование как «зону ближайшего развития образования в России», которое «помогает личности обрести иные пути понимания и переживания знаний в изменяющемся мире. Целью вариативного образования является формирование у ребенка такой картины мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе в ситуациях неопределенности, стимулировала бы процессы личностного развития» [32, с. 7]. Л. Н. Буйлова и Н. В. Кленова считают дополнительное образование «поисковым образованием, апробирующим нетрадиционные пути выхода из различных жизненных обстоятельств, возможность выбора своей деятельности, личностно ориентированный характер саморазвития» [51]. Другие ученые определяют главной целью дополнительного образования именно поиск «смысла в жизни». Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова и Н. Н. Михайлова полагают, что дополнительное образование – это «внеурочная работа с детьми, занятие с одной возрастной группой учащихся, ориентированное на создание условий для неформального общения» [97, c. 271].

Одним из видов дополнительного образования детей – является музыкальное образование.Как и любое другое образовательное пространство, дополнительное музыкальное образование может быть рассмотрено как система. Толковый словарь С. И. Ожегова определяет систему как «1. Определенный порядок в расположении и связи действий. 2. Форма организации чего-н. 3. Нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей» [20, с. 719]. Как определенная система, «музыкальное образование приобщает детей к искусству, воспитывает их эстетический вкус на лучших образцах музыкального искусства» [22], в процессе обучения способствует усвоению знаний, умений, навыков, необходимых для музыкальной деятельности, а также профессиональной ориентации и становлению личности в области искусства.

Также под музыкальным образованием нередко понимают и саму систему организации музыкального обучения. Основным путем получения музыкального образования является подготовка ученика под руководством педагога; чаще всего обучение осуществляется индивидуально. Индивидуальное обучение **–** «это одна из форм организации учебных занятий, при которых осуществляется педагогическое воздействие учителя с одним обучающимся» [22]. Индивидуальное обучение направлено на удовлетворение потребностей ученика, его свободного выбора, собственного мировоззрения, позиции, самостоятельности, самоорганизованности и личной ответственности. Такое обучение предусматривает индивидуальный подход, который позволяет приспосабливать темп обучения, конкретное его содержание и методику к возможностям и способностям ученика, его психологическим особенностям. Такое образование соответствует склонностям, способностям и интересам ученика, представляет только личностно значимое, вариативное, личностно ориентированное, динамичное образование, преследует цель формирования целостной, самореализующейся, самоактуализирующейся, самоопределяющейся, трансцендентной личности. Дополнительное музыкальное образование транслируется через дополнительные образовательные программы, которые в системе непрерывного образования являются преемственностью обеспечивая целостность образовательной сферы. Система непрерывного и преемственного образования относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России. Преемственность в системе непрерывного образования – сложный педагогический процесс её идея привлекала к себе внимание таких выдающихся умов, как Я. А. Каменского, К. Д. Ушинского, которые утверждали, что «человек должен учиться» в «течении всей жизни». Согласно высказываниям ученых, такое учение можно обусловить, как непрерывное.

Непрерывность является философской категорией и означает целостность того или иного процесса, состоящего из отдельных частей, непрекращаемость какой-либо деятельности. Непрерывность образования – это непрекращаемый процесс учебной деятельности, определенная связь и нацеленность на будущее всех элементов процесса, согласованность учебных программ, сквозное их развертывание. Непрерывность и преемственность образовательной сферы – это, прежде всего, последовательность и непрерывность личностно-ориентированного подхода в системе «Предшкола – Школа – СУЗ – ВУЗ», что является условием формирования целостной личности. Это определенная взаимосвязь и согласованность каждой методической системы образования между отдельными ступенями развития предпрофессиональной, среднеспециальной, высшей школы, которая включается в общую логику развития целостного направления, включая цель, задачи, средства, методы, формы организаций.

Целостность системы непрерывного и преемственного образования означает, что каждый этап этого процесса рассматривается как уровень в общем образовательном процессе, в котором, с одной стороны, развиваются знания, умения, навыки, приобретенные на предшествующих этапах обучения, а с другой – готовятся возможности для образования на последующих ступенях обучения. Преемственность в непрерывном дополнительном предпрофессиональном образовании рассматривается как условие формирования музыкально грамотного обучающегося, способствующего совершенствованию самообразования, оказывающее решающее влияние на его ценностно-смысловую сферу.

В системе отечественного образования накоплены многочисленные теоретические исследования и практический опыт вопроса преемственности в обучении дошкольного и начального образования, как уровней единой системы. В отечественной литературе имеются немало исследований, посвященных изучению данной проблемы (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожца). Ученые-педагоги стремились предложить возможность безболезненного перехода от дошкольного детства к школьному периоду, сохранения и укрепления психического здоровья детей, привить навыки принимать систему требований, предъявляемых школой и учителем. «Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, утверждал ученый А. В. Запорожец, то даже при наличии у него необходимого запаса знаний, умений и навыков, уровня интеллектуального развития ему трудно в школе, т. к. не всегда высокий уровень интеллектуального развития совпадает с личностной готовностью ребенка к школе». Формирование качеств необходимых будущему школьнику может обеспечить лишь система педагогических воздействий старшего дошкольного возраста и начальной школы. Одним из ключевых направлений взаимосвязанной деятельности должно стать налаживание реального психолого-педагогического сопровождения позволяющее не только преодолеть возникающие трудности, но и формировать у ребенка качества, необходимые для овладения учебной деятельностью – любознательность, инициативность, самостоятельность, произвольность, творческое самовыражение, поддерживать заинтересованность ребенка, формировать умение учиться и ставить перед собой цель, находить пути, средства её достижения; помогать ребенку сформировать умения и самоконтроля, оценки и самооценки.   
В силу своих психофизиологических возможностей старший дошкольник характеризуется неустойчивостью восприятия, легко переключающимся непроизвольным вниманием, не сформированнностью умения управлять своим поведением, не развитостью положительной мотивации по отношению к учебной деятельности.   
В связи с этим необходимо определение оптимальных педагогических условий, которые в итоге окажутся стимулирующим фактором положительного отношения к изучаемому материалу, формированию музыкальных интересов у обучающихся в непрерывном и преемственном образовании. Формирование музыкальных интересов основывается на гуманистическом подходе, направленных на расширение спектра переживаний, формирование эмоциональной сферы уже в дошкольном детстве. Для более быстрого адаптирования к учебной деятельности, необходимо применение инновационных форм работы. Известно, что мышление дошкольника носит преимущественно наглядно-образный характер и оперирует представлениями о конкретных предметах и явлениях. В связи с психологическими особенностями, недостаточностью жизненного опыта, несформированностью мотивации к музыкальной деятельности у дошкольника, необходимы дополнительные обеспечения, в роли которых могут выступать другие виды искусства. «Музыка же обогащенная и объясненная через соотнесения с другими искусствами и культурой эпохи, способна обрести ценность и значимость» (Д. Кирнарская) именно синтез музыки, живописи и литературы способствует музыкальному развитию, обогащая эмоциональную сферу ребенка, считал Б. Л. Яворский и утверждал, что именно целостное восприятие искусства пробуждает в ребенке различные ассоциации: зрительные, звуковые, моторно-динамические, вербально-коммуникативные. Наиболее плодотворным, по мнению Д. Б. Кабалевского, является синтез музыки, живописи и литературы, дающий большие возможности для развития художественной культуры ребенка. Б. М. Неменский отмечает, что все сложные искусства в основе своей строятся на слиянии разных элементов трех основных искусств: литературы, музыки, изобразительного искусства. В плане музыкального развития наиболее плодотворным является синтез: музыки, изобразительного искусства и художественной литературы, считали ученые-музыкнты Б. Л. Яворский, Д. Б. Кабалевский, Б. Н. Неменский. «Восприятие произведения нуждается в своего рода художественных полиглотах, многоязычности и воспринимающих, пусть даже неосознанном, интуитивном» (Т. А. Курышева). Воспитание такого рода «художественных полиглотов» должно начинаться в детском возрасте. Е. В. Назайкинский подчеркивал, что «соотнося элементы музыкального языка с какими-либо действиями, отношениями, качествами, с речью, движениями, эмоциями, игрой и явлениям синестезии, дети тоже учатся мыслить, но в иной сфере и в иных интонационно-музыкальных формах, своеобразно дополняющих речевые… Музыка развивает умение чувствовать и мыслить, выражать себя и понимать других». Таким образом, на основе авторитетного мнения ученых, полученных результативных экспериментальных  
данных, эффективным методом приобщения дошкольников к подлинному искусству является синтез искусств, в нашем понимании – это метод «Поли-арт», отождествленный средствами музыкального спектакля – сказки. Сказки по своей природе метафоричны. Метафора, как утверждает М. Дейли это «функция слова, она сдвигает значение и соотносится с преобразующим действием. Порой метафоры изменяют значение не только слов, но и явлений окружающего мира». Сочиняя, мы метафорически описываем реальные события, а музыка помогает выразить внутренние мысленные переживания человека, его чувства, и эмоции в образной, эстетически значимой форме. По справедливому утверждению А. С. Макаренко, – сказка оказывает огромное воспитательное и познавательное значение для ребенка. Сюжет сказки построен на материалах реального мира. Музыкальная сказка способствует познанию разнообразных явлений жизни, содействует пробуждению эмоциональных переживаний, ощущений, образов, создает эстетическую потребность, предоставляя возможность прочувствовать свою связь с миром, прикоснуться к чувствам, мыслям и переживаниям другого человека. Участие ребенка в музыкальном спектакле влияет на познание им окружающего мира, приобщает к миру прекрасного, формирует музыкальное музыкально-познавательные процессы.

*Дополнительное предпрофессиональное музыкальное образование, в* настоящее время становится важным направлением современной музыкальной педагогической науки. В последние годы особую остроту приобретает разработка содержательной установки музыкального образования, которая является важным фактором для личностно ориентированного подхода при формировании ценностно-смыслового, отношения обучающегося к окружающему миру. В музыкальном образовании достаточно разработана методика преподавания, ориентированная на развитие музыкальных, технических, исполнительских способностей. Однако практически отсутствует в массовой практике теоретическое обобщение условий художественно-эстетического развития обучающегося, которое не должно оставаться в стороне от общего процесса модернизации, ставшего одним из приоритетов отечественной политики в последние годы. Организационно-педагогические условия в этой ситуации предполагают полноценное использование личностно ориентированного подхода к художественно-образовательной среде.

Практика музыкального образования накопила богатейший педагогический опыт выдающихся представителей пианистического искусства. Однако исследования теоретического вклада посвящались конкретным исполнительским мастерам, и проводились эти исследования, как правило, с точки зрения методики развития фортепианной техники и исполнительского искусства. В формировании и развитии советского фортепианного искусства первой половины XX века выдающееся значение имела исполнительская и педагогическая деятельность. Большой вклад в теорию педагогики внесли К. Н. Игумнов, А. Д. Алексеев, А. Б. Гольденвейзер, Г. М. Коган, E. Л. Либерман, Г. Г. Нейгауз, С. И. Савшинский.   
В отечественной музыкальной педагогике первая попытка преодоления методических недостатков теории и практики начального обучения игры на фортепиано была предпринята выдающимся ленинградским ученым и педагогом Л. А. Баренбоймом в его книге «Путь к музицированию» (1913 г.).

В то же время данные исследования включают, помимо глубокого искусствоведческого анализа, описание педагогического процесса, содержащее лишь эмпирические наблюдения фактов вне их научного обобщения и приведения в педагогическую систему, что делает эти изучения доступными только узкому кругу квалифицированных музыкантов. В связи с этим требуется обобщение деятельности выдающихся исследователей Э. Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, A. A. Николаева, Г. М. Цыпина, Л. В. Школяр, В. О. Усачевой, Г. П. Критской, Г. П. Сергеевой, изучающих возможности взаимодействия общей педагогики и музыкальной педагогики при подготовке специалистов в сфере музыкального образования. Проблемами идейно-эстетического воспитания занимались П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский, музыкального воспитания – Д. Б. Кабалевский, В. Н. Шацкая, Н. А. Ветлугина, О. А. Апраксина. Концепцию музыкально-психологического развития ребенка разрабатывали Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, А. А. Мелик-Пашаев, которые рассматривали эстетическое воспитание как развитие духовного потенциала личности и её нравственное совершенствование.

В настоящее время идут поиски новых концепций с целью обновления и преобразования процессов в музыкальной педагогике, направленной на развитие в ученике «восприимчивости к музыкальной красоте до степени ясно осознанного идеала» посредством осмысления высокохудожественных образцов музыкального искусства, основных шедевров мировой классики разных эпох, на формирование художественного вкуса личности, который, по справедливому утверждению И. Гёте, «…развивается не на посредственном, а на самом совершенном материале». Поэтому необходим переход образовательного процесса на развивающее, личностно ориентированное обучение (характеризующееся применением современных педагогических технологий, при котором репродуктивные методы заменялись бы творческими, художественными, исследовательскими), выработка инновационных методов обучения, внедрение информационных и коммуникативных достижений, разработка специфических для искусства методов, приемов и средств обучения, использование мультимедийных инновационных методических материалов, способствующих организации новой обучающей среды и адаптации личности к окружающим условиям жизнедеятельности (согласно концепции формирования информационного общества в России, соответствующей логике художественно-эстетического процесса на всех уровнях, в том числе в сфере музыкального образования, базирующегося на парадигме гуманитарного образования). В результате материал урока раскрывает истинное содержание образования, гармонично сочетаясь со всей социокультурной системой и окружающим миром. Основная форма работы в классе фортепиано – это индивидуальное обучение, которое позволяет преподавателю развить у ученика художественное восприятие, научить понимать смысл музыки, наслаждаться ею. Но для интенсификации процесса и результативности обучения необходимы оптимальные педагогические условия, которые раскрываются в совместном выстраивании содержания предмета и в сотворческом интерпретировании художественного текста, приводящем к «живому» музыкальному восприятию, пониманию смыслового образа произведения. С целью интенсификации образовательного процесса применяются различные технологии обучения:

– проблемное обучение (учащиеся приходят к необходимому утверждению или выводу при решении проблемной задачи) предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей;

– дифференцированное обучение (при изучении, закреплении, проверке материала учащимся предлагаются разноуровневые задания);

– личностно ориентированное обучение (отбор учебного материала с учетом возрастных, психологических, физиологических особенностей учащихся, их общего развития и подготовки);

– технология индивидуализации обучения (индивидуальный маршрут позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его способностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррективы в деятельность обучающегося);

– игровые технологии. Использование фактора занимательности на уроках фортепиано тесно соприкасается с созданием игровых ситуаций. Игра является важнейшим инструментом развития качеств личности младшего школьника и соответствует психологическим особенностям данного возраста. Применение игровых методов и приемов, дидактических игр-упражнений позволяет учащимся усвоить самые сложные музыкальные понятия и умения (например, понятия ритма, музыкальных средств выразительности; знакомство с разными видами и приемами звукоизвлечения и штрихов);

– развивающее обучение, сконцентрированное на овладении не отдельными знаниями и мыслительными действиями, а общими способами мыслительной деятельности. К этому направлены следующие концептуальные установки: обучение в быстром темпе и на высоком уровне трудности, увеличение объема репертуара, ускорение темпов его прохождения, возрастание удельного веса теоретического материала и отход от репродуктивных способов деятельности в сторону эстетического развития, творческой   
инициативы и самостоятельности учащихся. Учитель становится посредником между учеником и культурой, учеником и жизнью, учебным материалом и возможностями ребенка.

Предполагается, что при субъект-субъектном общении в процессе обучения только педагог, развивающийся индивидуально, способен формировать и развивать индивидуальность ученика. Весь педагогический процесс построен на музыкально-дидактических принципах обучения, как то: движение от простого к сложному; систематичность; прочность обучения, подразумевающая первичное восприятие музыкального материала и его последующее более глубокое осмысление; проведение соответствующей работы по запоминанию и неоднократному повторению. В результате выступает идея смысловой сферы музыкального образования, идея преподавания в классе фортепиано с опорой на специфику и закономерности развития музыкального искусства, усвоение, осмысление и понимание художественного образа, тем самым и реального явления с целью развития у обучающегося эстетической позиции. Опыт показывает, что практически каждый ученик способен трансформировать специфику искусства, восприятие музыки в жизнь. Педагогу необходимо организовать педагогические условия вовлечения обучающегося в процесс эстетической деятельности, в прочтение и восприятие музыкальных текстов. Образование должно давать человеку инструмент для обнаружения смыслов. Смысл обнаруживается через восприятие, представления или размышления о чем-либо. Понятие «смысл» органически взаимосвязано с понятием «понимание». Понимание есть процесс проникновения в смысл, это искусство постижения знаков, передаваемых одним сознанием и воспринимаемых другим сознанием через внешнее проявление [233]. Понимание художественного образа в музыкальном искусстве является важным составляющим для успешного развития обучающегося, но в её достижении необходима слушательская активность, которая проявляется прежде всего в желании воспринимать музыку. А. Б. Гольденвейзер говорил о том, что «нужно, прежде всего, хотеть слушать музыку, чтобы научиться её понимать»[267]. Благодаря интересу именно определенное музыкальное произведение включается в поле музыкально-эстетического восприятия. В интересе конкретизируется музыкальная потребность личности по духовному овладению художественным произведением [267]. Следовательно, музыкальный интерес – это мотивированное проявление личности, стимулирующее к музыкально-познавательной деятельности, осознанное положительное отношение к учебному процессу, приводящий к глубокому проникновению в смысл музыкального произведения и выявления этого смысла. В своих высказываниях А. Скрябин, утверждал, что «музыка жива мыслью», она не существует и без её осознания, без музыкальных знаний и теорий, без музыкального мышления» [235]. Задача музыканта заключается в том, «чтобы глубоко проникать в содержание произведения», выявляя самые существенные черты художественного образа [7; 59]. В основу обучения музыки должно быть положено «всестороннее изучение произведения, стремление возможно глубже проникнуть в его содержание» [14]. «Проникновение в содержание произведения предполагает вникание в особенности его мелодии, полифонии, ладового и гармонического строения, формы и других средств выразительности» [14, с. 59–61]. В связи с этим, по нашему глубокому убеждению, необходимо изменить характер развития системы дополнительного музыкального образования, способствующий восприятию искусства не как средства обучения, а как средства общения с музыкой. Сегодня процесс музыкального восприятия понимается не как один из видов художественной деятельности, а как постижение смысла художественной картины мира с целью духовного развития личности обучающегося в гуманитарной образовательной парадигме. Понимание музыкального искусства и переживание его, доступны лишь тем, кто обладает музыкально-познавательными, эстетическими, специальными музыкальными способностями, а также определенными навыками и опытом художественного восприятия. В этой связи, необходимо конкретизировать понятия «музыкальные способности», «музыкально-познавательные», «эстетические способности».

Под специальными музыкальными способностями понимается система свойств личности, помогающих достигнуть высоких результатов в области музыкального искусства, в состав которых входят: музыкальный слух, чувство ритма.

**Музыкальный слух** – совокупность способностей человека адекватно воспринимать, представлять, эмоционально переживать и оценивать музыку во всех её аспектах: звуковысотных, ритмических, тембровых и т. д.; это – наиболее значимое профессиональное качество, необходимое для успешной художественной деятельности в сфере музыкального искусства. Музыкальный слух достаточно сложное явление, включающее в себя многочисленные разновидности слуха, выделяемых по тем или иным признакам: *абсолютный* – способность узнавать и определять, используя названия нотных знаков, абсолютную высоту музыкальных звуков, не сравнивая их с эталонными звуками, высота которых уже изначально известна; *относительный* *(или интервальный)* – способность определять и воспроизводить звуковысотные отношения в музыкальных интервалах, в мелодии, в аккордах и т. д., при этом высота звука определяется путем его сравнивания с эталонным звуком; *мелодический* – способность слышать горизонтальное строение мелодической линии и мысленно понимать мелодию как нечто законченное целое, не сводимое к сумме отдельных интонационных оборотов; *внутренний* – способность к внутреннему мысленному представлению отдельных звуков, мелодических и гармонических построений, а также законченных музыкальных произведений; *интонационный* – способность слышать экспрессию (выразительность) музыки, раскрывать заложенные в ней коммуникативные связи; *гармонический* – способность слышать гармонические созвучия – аккордовые сочетания звуков и их последовательности, а также воспроизводить их в разложенном виде – голосом или на каком-либо музыкальном инструменте; *ладовый* – способность чувствовать ладово-тональные функции каждого отдельного звука в контексте той или иной музыкальной композиции; *полифонический* – способность слышать в общей звуковой ткани музыкального произведения одновременное движение двух и более отдельных голосов; *ритмический* – способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить; *тембровый* – способность колористически чутко ощущать тембральную окраску отдельных звуков и различных звукосочетаний; *фактурный* – способность воспринимать все тончайшие нюансы отделочной фактуры музыкального произведения; *архитектонический* – способность схватывать различные структурные построения музыкальной формы художественного произведения.

Выразительное интонирование мелодии естественно соприкасается с её ритмическим характером. Греческое слово «rythmos» означает мерное течение. Это один из фундаментальных принципов бытия, означающих периодическое повторение каких-либо явлений через определенные промежутки времени. С древних времен замечено: все в жизни подчиняется ритмам. И наступление времени года, и смена дня и ночи имеет определенную повторяемость, ритмичность свойственна также явлениям космического, географического и биологического характера. Теория о ритмах в природе возникла в недрах всех наук о Земле, основные положения этого учения соответствуют общенаучному и философскому уровню познания.

Ритм как организация звуков во времени проникает в различные элементы музыкальной ткани произведения. Раскрытие образно-эмоциональной сущности ритма – вот основное направляющее начало слухового восприятия ритма. Подобно тому, как живая мелодическая интонация может интонироваться лишь в связи с образной фактурой мелодии, живой ритм находит свое индивидуально-характерное воплощение в произведениях, различных по жанру, форме, фактуре. Существование ритма в музыке позволяет проводить аналогии с другими видами искусства, использующими ритм в качестве важного элемента выразительности.

**Музыкальный ритм** – это чередование и соотношение длительностей и акцентов. Временная организация музыки – один из существенных элементов художественной выразительности. Часто именно он определяет характер и жанр музыки. Благодаря ритму мы можем, например, отличить марш от вальса, мазурку от польки. Для каждого из этих жанров характерны определенные ритмические фигуры, которые повторяются в течение всего произведения. Ритмявляется важным средством художественной выразительности и других видов искусств, которое передает движение. Все в природе, человеке и искусстве подчинено ритмическим законом. Существование мелодической интонации в музыке позволяет проводить аналогии с другими видами искусства, использующими ритм в качестве важного элемента выразительности. В архитектуре ритм как эстетическая категория композиции достигается посредством периодического закономерного чередования определенных элементов: видов растений, объектов, форм, тонов и деталей в пространстве.

Музыкальный слух и чувство ритма, полностью взаимозависят друг от друга, они включаются во все проявления музыкально-психических процессов человека: музыкальное восприятие, музыкальную память, музыкальное мышление, музыкальное воображения, которые, в свою очередь объединяются в музыкально – познавательные способности. **Музыкально-познавательные способности** **–** это способности постижения человеком специфической области художественного отражения действительности, посредством включающегося элементов музыкально-психических процессов: музыкальное восприятие, музыкальное мышление, музыкальное воображение, музыкальная память.

В музыкальной психологии и педагогике значение музыкального восприятия трудно переоценить. Следует отметить, что **восприятие –** сложный психический процесс, который определяется наряду с непосредственностью отражения действительности опосредованным смысловым восприятием. Оно выполняет объединяющую функцию, в которой соединяет все свойства предметов в целостный образ предметов, все познавательные процессы в совместной согласованной работе по получению информации, весь обретенный опыт об окружающем мире в форме образных представлений предмета и формирует целостную картину в соответствии с уровнем развития индивидуума.

***Музыкальное восприятие*** *является одним из сложных процессов отражения в сознании человека окружающего мира через слуховой канал восприятия; это эмоционально-смысловое постижение музыкальных звуков, вычленение в произведениях музыкального искусства свойств и качеств, пробуждающих гамму эстетических чувств.* В основе музыкального восприятия лежит способность слышать, чувствовать, переживать, оценивать музыкальное содержание, а также проникать в художественный образ, обнаруживая его смысловое содержание. Музыкальное восприятие происходит по законам художественного общения – непосредственно при взаимодействии с ним и при наличии определенных способностей, обладании специальными музыкальными данными, которые помогут разобраться в тонкостях изящного искусства. Психология музыкального восприятия зеркальна по отношению к психологии художественного творчества, но между ними имеется определенная взаимосвязь. Музыкальное восприятие многопланово и совмещает в себе: непосредственное эмоциональное переживание; постижение логики развития авторской мысли; богатство и разветвленность художественных ассоциаций, втягивающих все поле культуры в акт восприятия. Моментом музыкального восприятия является способность погружаться в разные миры и свободно перемещаться из объективной реальности в художественную картину мира, умение воспринимающего проецировать музыкальное содержание на собственную жизненную ситуацию, идентифицируя героя со своим «Я». Идентификация сочетается с противостоянием воспринимающего субъекта герою и отношением к нему как к «Другому». На уже имеющемся жизненном опыте музыка дает возможность пережить кусок художественной жизни, отраженный в свете определенного мировоззрения. Благодаря особому перенесению в разные миры, ребенок обретает возможность проиграть в воображении, в художественном переживании несколько не осуществленных в жизни ролей и обрести опыт и подготовку к этой не прожитой, а проигранной в переживаниях жизни. В результате у него появится желание переживать реальные явления, научиться понимать и оценивать окружающую действительность сквозь «призму» художественных образов. **Музыкальная память** (англ. Music memory) – способность человека запоминать, сохранять, узнавать и воспроизводить музыкальный материал. Это уникальный процесс преобразования художественной информации, получаемой органами чувств. Музыкальная память представляет сложный комплекс различных видов памяти: *слуховая* – когда запоминание музыкального произведения происходит путем закрепления на слух всех элементов музыки; *зрительная* – запоминание нотного текста, «фотографирование» его; *двигательно-моторная*, опирающаяся на автоматизацию движений, запоминание мышечных, вибрационных ощущений; *эмоциональная память* запечатлевает переживания, чувственно окрашенные события. Существенную роль играет *логическая память*, с помощью которой происходит запоминание логики строения музыкального произведения, закономерностей развития мысли композитора. Для музыкальной памяти характерно слияние нескольких видов памяти: слухообразной, эмоциональной, конструктивно-логической, двигательно-моторной и зрительной. При этом названные виды памяти могут выступать в самых разнообразных индивидуальных сочетаниях и комбинациях, исходя из собственных, присущих данному индивидууму типологических характеристик. При усвоении нотного материала музыкант пользуется всеми видами памяти, но доминирующей выступает слухообразная, поскольку музыка – искусство слуховых впечатлений.

Память как познавательный психический процесс обладает определенными характеристиками, основные из них: объем, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации. Память можно определить как способность к запоминанию, сохранению и воспроизведению информации. Рассмотрим основные функции памяти.

*Запоминание* – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания и целенаправленности этого процесса принято выделять два вида запоминания – непроизвольное и произвольное. Первый – представляет собой запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий; второй – характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель: запомнить музыкальный текст – и использует специальные приемы, а также проявляет волевые усилия для запоминания учебного материала. Именно взаимодействие обеих форм памяти значительно ускоряет процесс осмысленного запоминания учебного материала. Успех запоминания во многом зависит от применения ряда педагогических принципов: систематичности усвоения художественного содержания, движения в учебном процессе от простого к сложному, от общего к частному.

*Сохранение* – процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. Сохранение заученного зависит от глубины понимания, а также от установки личности.

*Воспроизведение и узнавание* – процессы восстановления прежде воспринятого. Различие между ними заключается в том, что узнавание происходит при повторной встрече с объектом, при повторном его восприятии, воспроизведение же – в отсутствие объекта. Воспроизведение может быть непроизвольным и произвольным. Непроизвольное – это ненамеренное воспроизведение, без цели вспомнить, когда образы всплывают сами собой, чаще всего – ассоциации. Произвольное воспроизведение – целенаправленный процесс восстановления в сознании прошлых мыслей, чувств, образов, действий.

Качество памяти наиболее отчетливо обнаруживается при воспроизведении. Оно является результатом и запоминания, и сохранения. Судить о запоминании и сохранении необходимо только по сложному процессу – воспроизведению запечатленного, когда происходит реконструкция, т. е. мыслительная переработка материала: изменяется план изложения, выделяется главное, вставляется дополнительный материал, известный из других источников. Успешность воспроизведения зависит от умения восстанавливать связи, которые были образованы при запоминании, и от умения пользоваться планом при воспроизведении. Они повысят результативность в усвоении и достижении особой прочности запоминания художественного содержания.

В познавательной деятельности мышление является важным психическим процессом, представляющим собой процесс отражения окружающей действительности, который позволяет получать информацию о свойствах и отношениях реального мира нечувственным познанием. Мышление рассматривается в психологии как психический процесс отображения общих свойств вещей и нахождения закономерных связей и отношений между вещами. Оно опирается на данные восприятия, сохраняемые памятью.   
В музыкальной психологии музыкальное мышление рассматривается как психический процесс обобщенного и опосредованного познания художественной действительности, при содействии которого личность приобщается к высотам музыкального искусства, постигает смысл заключенных в нем духовных ценностей. Музыкальное мышление – способность устанавливать связи между логической материальной организацией и чувственно-музыкальным звучанием, что приводит к познанию мира с помощью особых художественных средств, представляемых музыкой. Музыкальное мышление как процесс отражения объективной реальности в звукообразных эстетически окрашенных явлениях создает художественную действительность в виде материальных интеллектуальных продуктов – нотных текстов. Эстетически окрашенным может быть отношение ко всему окружающему миру. Однако для формирования музыкального мышления первостепенную роль играет звуковая реальность, уже несущая в себе эстетическую организацию, – музыкальное искусство. Музыкальное мышление включает в себя компоненты эмоционально-чувственной сферы, звукового материала и его аналитической организации. Материальную основу музыкального мышления составляет музыкальная информация, которая может быть рассмотрена по таким параметрам как мелодия, гармония, динамика, метроритм, ритмические рисунки, фактурные и тембровые склады, жанровые и стилистические признаки, композиционные и драматургические аспекты сложения музыкальной ткани. К композиционным стереотипам относятся известные музыкальные формы – период, рондо, соната, а к драматургическим – приемы воплощения стадий развертывания музыкальной мысли (экспозиция, развитие, кульминация). Духовную и идеальную сторону музыкального мышления создают ассоциации, разнообразные образные представления и различные настроения.

Современные психологические исследования подтвердили глубокую взаимосвязь мыслительных процессов с механизмами функционирования воображения – важного психического процесса, состоящего в создании новых образов объектов на основе имеющихся знаний и представлений. Благодаря воображению человек обладает способностью перерабатывать воспринятую ранее информацию, которая в ряде случаев может и не соответствовать реальности, но всегда состоит из элементов, фрагментов, частей, которые наблюдаются в реальной действительности. Отличительной чертой воображения можно считать то, что оно обязательно протекает в наглядном плане, хотя возникающие образы и не имеют аналога в действительности, причем эти образы невозможно промыслить логическим путем. Основная задача познавательного воображения – это воссоздание объективной реальности, достраивание целостной картины мира, получение новых впечатлений.

Музыкальное воображение – это общее понятие, которым обозначают способность к преобразованию в сознании представления звуков музыки, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых звукообразных смысловых контекстов. С помощью воображения музыканту возможно творческое овладение схемами и смыслами человеческих действий, достраивание целостного образа какого-либо события или явления. Воображение одновременно открывает нам собственный внутренний музыкальный мир. Музыкант создает идеальные мысленные представления звучания музыкального материала, воссоздает авторский замысел по нотному тексту и преобразует смысловые контексты музыкальных звучаний. Музыкальное воображение представляет собой способность человека переноситься из объективной реальности внешнего мира в воображаемые миры, формировать целостные образы (образы воображения составляют индивидуализированный язык этого мира, большей частью недоступный другим людям) музыки и оперировать ими во внутреннем плане сознания. Показатели продуктивности воображения – новизна, оригинальность и осмысленность переработки данных опыта, широта оперирования образами, понимаемая как возможность выполнять преобразования различного материала. Способность воспринимать художественный образ у младшего школьника происходит в образовательном процессе, при содействии которых осуществляется личностное взаимодействие системы «учитель-ученик», с позиций понимания. Можно отметить, что наиболее активно изменение личности в настоящее время, происходит в гуманитарной образовательной парадигме, специфика которого заключается в рассмотрении таких психологических свойств, как цель, ценностно-смысловые ориентиры. В современных условиях формирование самоактуализирующей личности способствующей зарождению, укреплению и развитию культурных ценностей происходит в образовательном процессе. В понимании смысла жизни, своего места в мире, отношение к окружающей действительности, формирования музыкальных интересов, эстетических потребностей, художественного вкуса содействует средство музыкального искусства, что в свою очередь усиливает значимость музыкального образования.

Эстетические способности представляют собой синтез свойств личности содействующие восприятию и переживанию различных явлений окружающей действительности как прекрасные. Они имеют место в процессе восприятия предметов, способных вызывать переживания у субъекта, особенно – в условиях специально организованного воспитания и обучения. Музыкальное искусство, сообразовываясь как одна из универсальных, концентрированных форм постижения мира способно развитию эстетического отношения к явлениям окружающей действительности. Эстетическое как специфическое отношение человека к миру, окружающей действительности – определенная духовная форма, вырабатывающая основные компоненты эстетического сознания: эстетические впечатления и представления, эстетические вкусы и идеалы, а также эстетические взгляды и концепции. Эти формы деятельности напрямую соотносятся с понятием «эстетическое сознание».

**Эстетическим сознанием** обычно обозначается совокупность эмоциональной и интеллектуальной сфер человеческой психики: рефлексивно-вербальной и невербализуемой подсознательной информации. Компонентами чувственно-эмоционального эстетического сознания являются: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетическое представление, переживание и впечатление, эстетические потребности, вкус и его оценка, а также эстетический идеал. Объясняющее сознание включает в себя эстетические взгляды, суждения, эстетические категории и теории, на основе которых сознательно формируется идеал, разрабатываются всесторонние критерии эстетических оценок.

**Эстетическое восприятие** – это чувственно-эмоциональное восприятие явлений окружающей жизни. Восприятие имеет дифференцированный и избирательный характер по отношению к многообразию информации. Специфика её избирательности состоит в том, что из широкого информационного потока, поступающего в сознание человека, оно концентрируется на эстетическом содержании. Механизм восприятия включается непосредственно после воздействия на органы чувств, возбуждая периферические   
каналы отделов нервной системы, затем происходит передача и переработка этого возбуждения в отдел головного мозга.Полученная информация трансформируется на образе, вызывая чувственно-эмоциональную реакцию. Это особый художественно-познавательный акт, возникающий в процессе освоения человеком окружающей действительности. Восприятие реального мира предполагает эмоционально-оценочное отношение к нему, в котором участвует весь психический мир человека, – чувства, интеллект, воля.

Первичная эмоциональная реакция и эмоционально измененное восприятие формируют **эстетические чувства**, которые возникают в процессе контакта с такими объектами как произведения искусства, красота природы, красивые предметы обихода, раскрашивая нашу жизнь яркими красками. Эстетическое чувство – это просветленное чувство наслаждения красотой, прекрасным, которое оказывает исключительно регулирующее влияние на поведение человека, существенно изменяя его личность, оставляя у индивидуума сильные эмоциональные **впечатления. Эстетическое переживание**, как и восприятие, предполагает активизацию и мобилизацию всех духовных сил человека: интеллекта, чувств, воли. Процесс эстетического переживания заключает в себе момент определенной эстетической оценки, в том числе и яркие эстетические впечатления и представления, закрепленные в эстетическом сознании. Эмоциональный отклик на подлинное искусство, красоту природы вызывает в процессе восприятия особенную светлую радость, которая называется **эстетическим наслаждением**. На основе эстетического наслаждения формируется и эстетическое отношение, основанное на неутилитарном интересе, сопровождаемом глубокими чувствами от общения с прекрасным. В эстетических впечатлениях, представлениях и наслаждениях формируется собственно и **эстетическая потребность**.

**Эстетическая потребность**– это умение показать объективную реальность существующего несоответствия, противоречий между человеком и окружающей действительностью, стараясь устранить и преодолеть эти противоречия, стремиться приобщиться ко всеобщему, проявляющемуся в единичном, и даже слиться с ним. Однако своеобразие эстетических потребностей состоит именно в утверждении своей индивидуальности, а не в утрате её или растворении во внешнем мире. Отсюда возникает потребность выделения себя из окружающего мира и одновременно стремление создать ситуацию гармонии своего «Я» и внешнего мира. Именно желание эстетического наслаждения от соприкосновения с прекрасным пробуждает потребность в обновлении этого общения, благодаря чему развивается **эстетический вкус**.

**Эстетический вкус** – это единство эмоционального и рационального, с одной стороны, переживания и способности в высказывании суждений об эстетических ценностях материального мира и духовной жизни, и с другой – в выражении переживания, благодаря чему реализуется субъективное начало личности, её индивидуальная неповторимость. Задача эстетического вкуса – гармонизовать единство суждения и переживания. Развитый эстетический вкус предполагает способность к художественному воображению, на основе которого эстетическое чувство обогащается и выступает как переживание, преобразующее нас и приобщающее к «вечному», непреходящему.Эстетический вкус аккумулируется на базе индивидуально неповторимого чувственного опыта эстетического сознания человека. Но, по сравнению с чувством, для вкуса характерна большая устойчивость, яркое проявление эстетических способностей, опора на сознательное начало. Наиболее ярко и сильно эта особенность эстетического вкуса проявляется в искусстве, когда художник в своем произведении неповторимо передает свое отношение к предмету творчества. Развитый эстетический вкус в значительной степени впитывает в себя исторически конкретный эстетический идеал. Если эстетический идеал является своеобразной доминантой, организующей структуру эстетического сознания определенной эпохи, что делает эстетический идеал единством действительного и должного при определяющей роли последнего, то эстетический вкус выражается в многообразии рационально-эмоциональных **эстетических оценок**.

**Эстетический идеал** – это представление об эстетическом совершенстве, он является высшим критерием эмоционально-эстетических оценок всех дальнейших эстетических впечатлений. Это наиболее сложный уровень эстетического сознания, и его специфика включает в себя все особенности этой формы человеческого сознания. Однако эстетический идеал характеризует и ряд черт, присущих только ему и не встречающихся в других формах эстетического отображения действительности. Эстетический идеал характеризуется всеми чертами, присущими эстетическому познанию в целом, но в особом их преломлении. Каждое новое эстетическое или художественное восприятие теперь как бы корректируется, проверяется и сопоставляется с уже имеющимся эстетическим совершенством.   
В то же время под воздействием возрастающего потока эстетических и художественных впечатлений данный общественно-эстетический идеал сам непрерывно совершенствуется и развивается. Если человек и далее не ограничивается непосредственным эстетическим сознанием, а задумывается о своих чувствах и мыслях или о выявившем их предмете, осмысливает и обобщает их, он переходит к эстетическому анализу, в результате которого становится на почву развития **эстетической позиции.** Эстетическая позиция обусловливает специфический характер переживания человеком жизненных впечатлений, воплощенных в содержании художественного произведения. Человек может оценивать с эстетических позиций любое свое проявление, каждое противостоящее ему объективное явление, словом, вообще все, что только вовлекается в сферу его опыта. Эстетическая позиция – это определенное отношение человека к миру культуры, к окружающей природе с точки зрения прекрасного, на основе художественного образа; это – точка зрения, система взглядов обучающегося на искусство, на прекрасное, их эмоционально-смысловое восприятие, оценка и соответствующее к ним отношение, а также удовлетворяющие требованиям эстетики поведение и действия, обусловленные этим отношением.

Отношение к музыкальному искусству и его оценка формируется при непосредственном взаимодействии и погружении в музыкальную картину мира. Для приобщения ученика к опыту музыкально-художественного восприятия и развития у него определенных способностей, необходимо внедрение в систему дополнительного музыкального образования модели формирования музыкальных интересов учащихся младших классов. Под моделью понимается сложноорганизованная, уровневая структура, отражающая ключевые идеи, факты и доказательства, выраженные схематическими, блочными, графическими языковыми средствами, связующие все элементы в единую систему. Система (от греч. – план) – это совокупность закономерно взаимосвязанных элементов, обеспечивающих её целостность.

Модель формирования музыкальных интересов учащихся младших классов в образовательном процессе ДШИ, включает уровневые компоненты: целевой, содержательный, организационный, технологический и результативный.

В основу модели положен целевой компонент, конкретизирующий общую направленность главной цели и все многообразие конкретных задач педагогического процесса по развитию отдельных качеств и их элементов. Содержательный блок модели включает факторы формирования музыкальных интересов: специальные музыкальные способности, музыкально-познавательные способности, эстетические способности. В содержательный блок включены компоненты: мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный.

Важным в структуре модели является организационный компонент, который отражает основной смысл (вкладываемый как в общую цель, так и в конкретную задачу), реализуемый через современные образовательные технологии и систему педагогических принципов. Данный компонент характеризуется через взаимодействие системы отношения «учитель–ученик» в ситуации понимания, их сотрудничества, организации и управления процессом, без которых невозможно достижение конечного результата. Данная система влияющая на изменения личностных характеристик обучающегося включает следующие принципы: диалогичности, другодоминантности, метафоричности, понимания, рефлексии. **Диалогический** подход выступает как необходимое условие формирования музыкальных интересов обучающегося, предусматривающее развитие личности при равноправных отношениях преподавателя с учеником, построенных по принципу диалогического общения, раскрывающегося в совместном выстраивании содержании предмета и в сотворческом интерпретировании художественного текста, приводящем к «живому» музыкальному восприятию, смысловому пониманию текста. Принцип **другодоминантности** организует педагога на ученика, предполагает ратификацию взаимного принятия друг друга, не теряя каждым своей позиции [248, с. 335]. В обучении музыке принцип **метафоричности** служит средством, сокращающим временной интервал между объяснением и пониманием музыкального текста и его смыслового содержания [248, с.337]. Следование принципу **понимания** направляет педагога на обнаружение педагогического смысла в социокультурном пространстве, где осуществляется реорганизация художественного текста в текст педагогический [248, с. 340]. Следование принципу **рефлексии**, предполагает систематическую диагностику, самоанализ и самооценку процесса и результата, связанных с обучением музыки [248, с. 334-341].

Основу технологического уровня составляет методический комплекс: формы, методы, приемы и средства, ориентированные на формирование музыкальных интересов младшего школьника в классе фортепиано.

Результативный компонент направлен на анализ итогов разработанной технологии, отражает её эффективность и характеризует достигнутые сдвиги в соответствие с разработанной оценочно-уровневой характеристикой.

Вопрос формирования музыкального интереса подрастающего поколения актуален уже с давних лет. Педагогический аспект этой проблемы разрабатывался на протяжении многого времени в работах Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, В. Н. Шацкой, Д. Б. Кабалевским, Б. М. Тепловым, Д. К. Кирнарской. Они подчеркивали важность данного явления, как эффективного инструмента деятельности учителя, позволяющего сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении именно те аспекты, которые могут привлечь к себе непроизвольное внимание, заставят активизировать мышление, волноваться и переживать, увлеченно работать над учебной задачей. «Смертельный грех учителя – быть скучным» (Гербарт). Этот афоризм часто определяет понимание учителем места познавательного интереса в обучении, который рассматривается им как средство оживления учебного процесса. Одним из самых важных принципов в обучении детей младшего возраста, является принцип увлеченности. Само учение в таких формах является интересным, способным побуждать ученика добиться успеха, чтобы вновь испытать приятное чувство радости и гордости. Главная задача учителя – создать условия для повышения общей познавательной активности учащегося, формировать положительное отношение к учению, воспитывать самостоятельность и работоспособность. Таким образом, определимся в рамках нашего исследования, что же значит понятие «музыкальный интерес». Музыкальный интерес – это состояние, стимулирующее к эстетической, познавательной, музыкально-творческой деятельности, способствующее формированию у обучающегося особого отношения к явлениям окружающей действительности путем эмоционально-смыслового восприятия художественных образов, приводящее к конструктивной реорганизации самоактуализирующейся личности.Его компоненты разделены на когнитивный, мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, деятельностно-коммуникативный.

**Мотивационно-волевой** компонент связан с наличием у младшего школьника стремления к эстетическому освоению мира, обладанием эстетической восприимчивостью, наличием эстетических интересов, предпочтений различной степени их устойчивости, наличием положительной мотивации к эстетической деятельности. Данный компонент позволяет судить о наличии волевых качеств личности, уровня активности, инициативности, организованности, самостоятельности, необходимых для художественно-эстетической деятельности, стремления добиваться определенных результатов в области музыкального искусства.

**Когнитивный** компонент характеризует степень проявления интереса к эстетическим знаниям, полноту и качество этих знаний, представлений, связанных с пониманием сущности эстетического восприятия явлений окружающей действительности, умение оценить прекрасное в жизни, степень развитости оценочных суждений образного языка искусства, степень овладения знаниями о закономерностях художественного творчества. Способность оперировать понятиями, владеть логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, систематизации фактов, умение устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать и делать выводы. Умение проявлять неразрывную связь мыслительных процессов с внешними действиями.

**Деятельностно** – **коммуникативный** компонент характеризуется умениями перевести в область практического применения теоретические знания, навыки, которые проверялись в процессе проявления в жизни и в искусстве по личной инициативе, по глубокому убеждению. У обучающегося наблюдается желание представлять в художественной форме свои впечатления от красоты природы художественного творчества, проявлять эмоции и чувства в вербальной форме, во внешних проявлениях, участвовать в музыкально-сценических представлениях, конкурсных выступлениях, фестивалях, концертах. Он стремится занять активную позицию по отношению к прекрасному, проявляет эстетический вкус в поведении, внешнем облике, манерах, речи, эстетико-предметной деятельности, практически участвует в построении своей жизни как произведения искусства, создавая свой внешний облик и внутренний мир по законам красоты. Данный компонент характеризует способности, необходимые для личностного взаимодействия учащегося с педагогом, сверстниками, умение общаться, понимать их внутренний мир, способность слышать и идентифицировать себя с другим.

**Эмоционально-чувственный** компонент свидетельствует об эмоциональной отзывчивости обучающегося на прекрасное, умении любоваться и наслаждаться красотой, совершенными явлениями в искусстве и жизни, наличии стабильного эмоционального проявления к сопереживанию человеческих отношений. Это – способность адекватно воссоздавать в воображении художественные образы и воспроизводить их, любоваться, переживать и высказывать суждения.

## 1.3. Психолого-педагогические особенности детей

## младшего школьного возраста

В последнее время подчеркивается необходимость развития индивидуальных способностей младших школьников, создание благоприятных условий для их личностного развития. В психолого-педагогических исследованиях доказано, что свойства психики человека формируются в детском возрасте. Поэтому для оптимизации формирования музыкальных интересов и потребностей, необходимо знать возрастные, психофизиологические и индивидуальные особенности младшего школьника.

Младший школьный возраст представляет собой особую ступень развития и характеризуется множеством модификаций, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности ребенка на данном этапе его формирования. Возрастными особенностями называются характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические и психические качества ребенка.

Особенности младшего школьного возраста определяются совокупностью внешних и внутренних факторов. Это и система требований, предъявляемых ребенку на данном этапе его развития, и сущность отношений с окружающими, уровень развития психофизиологических и индивидуальных особенностей. Существенное значение в младшем школьном возрасте имеет отношение педагога к ребенку. Чтобы лучше понимать ребенка, его личностные характеристики и потребности, необходимо знать возрастные особенности детской психики. Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов. Опираясь на возрастные, психофизические и индивидуальные особенности конкретного ребенка, уровень его способностей, преподаватель регламентируют учебную нагрузку, обусловливает выбор форм и методов обучения, определяет методику организации образовательного процесса в классе фортепиано, осуществляет дифференцированный подбор программного репертуара, устанавливает наиболее благоприятный для развития учащегося распорядок дня, режим работы и отдыха.

Младший школьный возраст называют вершиной детства.  
В современной периодизации психического развития границы младшего школьного возраста устанавливаются с 6–7 до 9–11 лет. В этом возрасте учебная деятельность становится ведущей. Её характеристика – результативность, обязательность, произвольность. В школе ребенок не только приобретает новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Учебная деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие в психике младшего школьника, становление новых качеств, характеризующих наиболее значимые достижения в развитии учащегося, поскольку он включается в новую систему межличностных отношений. Младший школьный возраст – период впитывания, усвоения, накопления знаний. Этому благоприятствуют доверчивое подчинение   
авторитету взрослого, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно-игровое отношение к действительности. Возраст восприимчив и впечатлителен, все новое вызывает немедленную реакцию. Повышенная реактивность, готовность к действию может сопровождаться нетерпеливостью. У детей очень велика направленность на внешний мир: они долго находятся во власти яркого факта и образа, их переживания ярки, непосредственны.

В физиологическом отношении у младших школьников наблюдаются значительные изменения в мышечной системе. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять движения на мелкую технику, благодаря чему ребенок овладевает навыком более быстрого исполнения музыкальных произведений.

В младшем школьном возрасте происходят значительные изменения и качественные преобразования всех познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер, становятся осознанными и произвольными. Стремительное восхождение интеллектуальных сил по мере взросления отмечается у всех младших школьников. Учащиеся постепенно овладевают своими психическими процессами, обучаются управлять вниманием, памятью, восприятием.

В младшем школьном возрасте идет интенсивное развитие всех свойств внимания: увеличивается его объем, повышается устойчивость и произвольность, развиваются навыки переключения и распределения.

Мышление в этом возрасте становится доминирующей функцией, завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.К концу младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении (теоретики, мыслители, художники). Мышление детей развивается во взаимосвязи с их речью. У младших школьников значительно обогащается словарный запас ребенка, но прежде всего – в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли.

Воображение в своем развитии проходит две стадии: на первой – воссоздающее (репродуктивное), на второй – продуктивное. В первом классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии. Уровень воображения детей зависит от работы педагога по накоплению у них системы тематических представлений. При этом важно помнить об опасностях детского воображения. Ими являются фиксация отрицательных переживаний (пребывание длительного времени во власти отрицательных эмоций) и аутизм (уход в мир фантазии).

Память в младшем школьном возрасте имеет преимущественно наглядно-образный характер. Восприятие в этом возрасте отличается впечатлительностью, чувствительностью и оживленностью, что позволяет эмоционально познавать окружающий мир. Благодаря внешнему влиянию ребенок впитывает в себя познания как интеллектуальные, так и нравственно-ценностные. Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. В младшем школьном возрасте интенсивно развивается самосознание, показателем которой является самооценка.   
В период младшего школьного возраста основные психические функции достигают высокого уровня развития, который станет базой для последующих качественных приобретений психики.

Психология объясняет законы психического развития ребенка, а педагогика создает условия развития в образовательном процессе. Обучение – это целенаправленный процесс организации деятельности учащегося по овладению знаниями, умениями, навыками, формированию и развитию его способностей, взглядов и убеждений. Являясь способом познания мира, обучение опирается на психические процессы, поэтому для организации учебной деятельности преподавателю важно знать психологические характеристики, физиологические и возрастные особенности младшего школьника, учитывать его индивидуальные свойства личности. Вследствие этого знание преподавателем закономерностей психики, темперамента обучающегося, правильная диагностика его способностей – все это определяет стратегию, логику построения учебного процесса, которые считаются одним из значимых, существенных аспектов в работе по индивидуальному обучению в классе фортепиано. Как известно, различают четыре типа темперамента – сангвинический, холерический, флегматический и меланхолический, которые наиболее четко выражаются в форме реакций и поведении. Чтобы определить темперамент учащегося, педагогу необходимо владеть знаниями о психологических проявлениях темперамента, обладать наблюдательностью и проницательностью. Представим обобщенные характеристики проявления в музыкальном обучении различных типов темперамента.

Холерик. Экстраверт, подвижный, активный, неуравновешенный тип темперамента. Обычно с увлечением берется разучивать новое произведение, но если сразу не получилось его выучить, то, скорее всего, он также быстро и забросит. На концертных выступлениях, в отличие от репетиций в классе, исполняет эмоциональнее и выразительнее, но склонен к ускорению темпов и форсированию звучности. Замечания таким ученикам нужно высказывать осторожно и мягко, так как этот тип склонен к обидам и грубости.

Сангвиник. Уверен в себе, дисциплинированный, уравновешенный тип темперамента. Быстро включается в новую работу. Отличается высокой работоспособностью, но быстро остывает, если встречается с трудностями или необходимостью доскональной проработки, продолжительными однонаправленными упражнениями. Музыкальное произведение учит стремительно, но не «оттачивает» его до совершенства, так как привлекательность и эмоциональная сторона усваиваемого произведения, для обучающегося с таким типом темперамента, быстро блекнет. Любит выступать публично; исполняет ярко, но может легко соригинальничать в темпах и штрихах; возможны технические погрешности и срывы. Замечания воспринимает спокойно, но не всегда их учитывает.

Флегматик. Уравновешенный тип темперамента. Мало эмоционален, обладает выдержкой и самообладанием, склонен к систематической работе, трудолюбив. Долго «включается» в изучение нового произведения, но умеет сконцентрироваться на поставленной задаче, доведя свое дело до логического завершения. С трудом переключает внимание и приспосабливается к новому режиму работы. Преподавателю нелегко расширить его динамическую шкалу, добиться выразительного исполнения, игры в быстром темпе. Замечания воспринимает спокойно и деловито, не обидчив.

Меланхолик. Ученик с таким типом темперамента мало работоспособен, медлителен. При выполнении монотонной работы быстро утомляется. Его слабая нервная система не может выдерживать длительных нагрузок. Любые изменения обстановки и непривычное отношение к нему со стороны преподавателя тревожат его и болезненно переживаются им. Весьма впечатлителен и глубоко эмоционален, обладает сложным внутренним миром. Часто волнуется на уроке, играет лучше в классе, чем на репетициях и на концерте. От сильного волнения теряет контроль за своими исполнительскими действиями. Требует постоянной поддержки со стороны педагога и сверстников. Свои неудачи преувеличивает, долго и болезненно их переживает, поэтому замечания преподавателя должны быть корректны, осторожны и носить оптимистический характер.

В целом замечено, что учащиеся сильного типа отрицательная оценка стимулирует, слабого – угнетает, приводит к депрессии, неверии в свои силы. Основные черты, свойственные для определенного возраста и темперамента устойчивы и постоянны, что позволяет преподавателю применять определенные, целенаправленные методы воздействия при индивидуальной работе в классе фортепиано.

Учитывать все эти различия позволяет индивидуальное обучение, направленное на удовлетворение экзистенциальных потребностей ребенка, т. е. потребностей его бытия, личного существования: свободы и свободного выбора, саморазвития, самореализации, самоопределения, своего мировоззрения и позиции. Именно индивидуальная форма обучения позволяет преподавателю развивать у учащегося художественное восприятие, научить его понимать музыку, переживать ее, наслаждаться ею.

Таким образом, модернизация российского образования, нарастание в этом направлении инновационных процессов, сконцентрированные на создание механизма устойчивого развития системы образования, находит свое отображение в представлении о целях, содержании, методах и формах организации образовательного процесса. Современное образование актуализирует проблему становления человека в культуре, формирования духовных качеств личности. В этой связи актуализируется значимость художественно-эстетического развития, формирования музыкальных интересов в художественно-педагогических формах музыкального образования. Исследования проблемы музыкального интереса обнаруживают многоплановость и многоаспектность этого направления. Формирование и развитие интереса к музыкальному искусству привлекала внимание музыкантов – исследователей на разных этапах на протяжении многого времени.

Музыкальный интерес – это мотвационное состояние, побуждающее к эстетической, познавательной, музыкально-творческой деятельности, способствующее формированию у обучающегося особого отношения к явлениям окружающей действительности, путем эмоционально-смыслового восприятия художественных образов. Его компоненты подразделены на когнитивный, мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, деятельностно-коммуникативный.

В работе отмечается, для того чтобы переживать искусство, понимать его художественный образ, необходимо быть художественно образованным человеком, однако, чтобы быть музыкально образованной личностью, у индивидуума должна присутствовать потребность к музыке. Музыкальная потребность выступает источником активности поведения человека в музыкальной сфере и движет не только музыкальную деятельность, но и развитие музыкально-эстетического сознания. Тем самым, обусловливает отношение личности к музыкальным ценностям. Музыкальная потребность наиболее глубоко характеризует музыкальное сознание личности, так как является как бы исходным началом всех последующих форм музыкально-эстетического отношения. Отношение к музыкальному искусству и его оценка формируется в системе непрерывного и преемственного образования. Преемственность на уровне системы как определенной целостности представляет собой взаимосвязь между дошкольным, предпрофессиональным и профессиональным ступенями музыкального развития, освоение, закрепление накопленных знаний, умений и навыков, с учетом новообразований, характерных для каждого этапа психического развития. Преемственность игровой и учебной деятельности их количественная и качественная составляющая, которая формирует личностные качества при непосредственном взаимодействии и погружении в художественную картину мира. Формирование музыкального интереса формируется комплексно, включая, структурные компоненты, к каковым относятся мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный. Исключительно важно понимать, что рассмотрение отдельных компонентов позволяет выявить устойчивые связи между ними, их взаимозависимость, отразить целостность содержания в конкретных её проявлениях, а также проследить динамику развития всех составляющих. Это в свою очередь дает возможность оценить степень развития исследуемого явления.

Предложенная модель формирования музыкального интереса обучающегося способствует мотивации к познавательной, эстетической, музыкально-творческой деятельности, тем самым развитию у него особого отношения к явлениям окружающей действительности, путем эмоционально-смыслового восприятия художественных образов, что позволит сохранить высокий уровень отечественной культуры, важнейшим компонентом которой является искусство, актуализирующее художественно-эстетическое развитие, формирование духовных качеств личности в художественно-педагогических формах музыкального образования.

# ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

## 2.1. Реализация дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы

## в области музыкального искусства «Фортепиано»

В мировой педагогической науке идет интенсивный поиск эффективных технологий обучения, модернизируются учебники, программы, планы, вводятся новые предметы, разрабатываются инновационные педагогические концепции, направленные на достижение гарантированно высокого качества образования, поэтому и проблема профессиональной компетентности педагогов сегодня вполне очевидна. Проблема поиска смысла художественного произведения занимает приоритетное место в духовном воспитании личности. Словом «смысл» обозначается обычно некоторое познавательное отношение человека к действительности. C. И. Ожегов определил значение этого слова, как «внутреннее содержание, значение чего-нибудь, постигаемое разумом» [200, c. 591]. В справочнике Н. И. Кондакова под ним понимается нечто внутреннее языковое: «содержание знакового выражения; мысль, содержащаяся в словах (знаках, выражениях)» [125, с. 553]. В музыкальном обучении большое значение имеет создание педагогических условий, обеспечивающих образно-психологический настрой, направленный на духовное общение обучающегося с музыкальным искусством. Эти условия, при следовании принципам целостности и системности, должны обеспечить развитие музыкально-познавательных, эстетических, музыкальных и коммуникативных способностей через проникновение в природу искусства и его закономерностей. Принцип единства художественного и научного предполагает формирование художественного и теоретического мышления обучаемого, развитие у него научно-исследовательской функции. При этом необходимо использование развивающего метода «арт-перевода» художественных средств музыки на разные языки искусства. Происходит развитие ассоциативного мышления, столь важного для художественного осмысления мира, овладение логическими действиями анализа, синтеза, обобщения, сопоставления, классификации, систематизации фактов. Приобретается умение устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать и фиксировать выводы в различной форме: вербальной, невербально-кинестетической (схематичной, модельной, семантической).

Проблема художественно-эстетического развития на современном этапе развивающего музыкального образования занимает приоритетное место в духовном воспитании личности, в поиске смысла. Образовательная программа строится на парадигме развивающего образования и базируется на художественно-эстетической трансформации личности младшего школьника. Искусство, в частности, музыка, является одной из форм художественного постижения мира. Погружение в художественную картину мира обогащает сферу чувственно воспринимаемых и эмоционально выразительных образов, проецируется, тем самым, как модель и на реальную жизнь. Воспринимая и осмысливая на оценочно-ориентационном уровне музыку, учащийся учится строить и созидать картину мира, как неоконченное произведение искусства – по законам гармонии.

Цель достижима при выполнении следующих **задач**: ***ориентирование*** эстетических вкусов детей на лучшие образцы классической русской и зарубежной музыки, а также произведения советских и современных композиторов; ***освоение*** теоретических знаний; ***развитие*** музыкальных и творческих способностей; ***овладение*** художественным языком музыки на основе перевода смыслового содержания на языки различных видов искусства во взаимосвязи реальной и музыкальной картин мира; ***воспитание*** нравственно-эстетических представлений,исполнительской воли и стремления к самовыражению в игре на фортепиано.

Основная цель и задачи определяют содержание, формы и методы обучения. Помимо образовательных задач индивидуальная форма обучения в фортепианном классе позволяет преподавателю работать с учеником на «неформальном уровне», всемерно способствуя его духовному росту и развивая его личностные качества. Класс специального музыкального инструмента – минимальная ячейка художественного сообщества, он объединяет, организует личность педагога, несет творческую энергию и эмоциональный заряд обучающемуся. Для обучающегося музыке важное значение имеет эстетическое оформление класса (картины, портреты композиторов, иллюстрации, таблицы), библиотечный фонд, а также наличие необходимых учебно-практического оборудования и средств материально-технического обеспечения.

Необходимо поддерживать тесный контакт с родителями учащихся. Активное участие родителей в учебной деятельности детей, их сотрудничество с педагогом позволяют учащимся динамично продвигаться в музыкальном развитии и личностном росте, достигать намеченных целей, реализовывать способности, усиливать мотивацию и формировать позитивную установку к учебной деятельности, повышать самооценку. Постоянный контакт педагога с родителями возможен в качестве участия их в различных массовых мероприятиях – концертах, конкурсах, фестивалях, музыкальных спектаклях. Общение с родителями также носит и невербальный характер: анкетирование, тестирование, переписка по электронной почте и т. д. Такое непрерывное и тесное взаимодействие «треугольника» (учитель – ученик – родители) благоприятно влияет на весь процесс обучения.

Для активизации познавательной деятельности школьников, развития их интереса и повышения мотивации к приобщению к музыкальному искусству организуются поездки на всевозможные концерты, конкурсы, фестивали классической музыки. Важной частью учебно-воспитательного процесса является внеклассная форма работы с учащимися. Тематика подобных собраний широка и разнообразна: прослушивание музыкальных произведений (в живом исполнении или в записи) с последующим их обсуждением; концерты силами учеников и с участием педагога (музыкальные спектакли), тематические концерты, посвященные одному из композиторов; подведение итогов, оценивающее успехи всего класса.

Необходимо создать педагогические условия формирования музыкальных интересов младшего школьника, которые подвигнут к пониманию художественного текста, к поиску исчерпывающего истолкования, сотворческой резолюции воссоздания авторского замысла и реконструкции новых смыслов, рожденных при интерпретации произведения, – педагогических условий, направленных, в конечном итоге, на реализацию основной цели – музыкально грамотного младшего школьника, достаточно развитыми музыкально-познавательными и специальными музыкальными способностями, способного пониманию художественного теста и созданию его образного строя. Обучающийся в процессе обучения должен овладеть следующими методами:

* метод сопереживания, являющийся характерным и адекватным эстетической сущности искусства. А. А. Мелик-Пашаев, определяя значимость данного метода в педагогике искусства, отмечал: «Если сознательной деятельности по правилам, работе с терминами, понятиями, знаками предшествует эмоционально-чувственный опыт ребенка, то и сама история искусства откроется детям не как совокупность внешних факторов и объективных взаимосвязей, а как сокровищница духовных содержаний, которые ученик воспринимает, сопереживая, находя им аналогии»;
* методы музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному, размышления о музыке, эмоциональной драматургии (Д. Б. Кабалевский и Э. Б. Абдуллин);
* метод развития стилеразличения у подростков (Ю. Б. Алиев);
* метод музыкального собеседования (Л. А. Безбородова);
* метод обнаружения смысла музыки, направленный на раскрытие сущности основ музыкального искусства, её специфики, ознакомление и освоение семантики, синтаксиса языка музыкального искусства;

Это достижимо при следующих методах обучения:

* словесный (размышления о музыке, направленные на субъективное представление аксиологических процессов у обучающегося) опирается не только на процесс эмоционально-эстетического переживания музыки, но и на мыслительные процессы; самостоятельное суждение о музыкальном искусстве; осмысление музыкального материала, направленное на раскрытие сущности основ музыкального искусства, специфики интонации, на осмысление чувств, мыслей, эстетических идеалов человека в музыке;
* невербально-кинестетический, направленный на развитие эмоционально-смыслового восприятия музыки, через самостоятельное суждение, размышление, субъективное представление музыкального мира, его впечатления;
* метод интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования художественно-творческого процесса, который направлен на развитие способности творческой интерпретации, осмысление произведения, замысла творца-композитора, творца-исполнителя (Е. Д. Критская и Л. В. Школяр);
* метод поли-aрт, обнаружения взаимосвязи разных видов искусства,
* метод «арт-перевод» музыкального содержания на разные языки искусств;
* метод обнаружения взаимосвязи художественной картины мира и реальности.

Исследователи проблемы музыкального интереса утверждают, что возникновение увлеченности музыкой зависит от содержания, доступности и понимания ребенком учебного репертуара. Подбор музыкальных произведений зависит от степени подготовленности ученика, его возрастных и индивидуальных особенностей. Преподавателю необходимо учитывать критерии выбора репертуара:

* *эстетический* – произведения, обладающие идейно-эстетической значимостью, укрепляющие высокие этические и эстетические чувства, способствующие воспитанию хорошего вкуса.
* *психологический* – произведения, созвучные жизненному и музыкальному опыту школьника; выходящие за пределы этого опыта и определяющие перспективу его музыкального образования;
* музыкально*-педагогический* – произведения, отвечающие тематическому содержанию программы, – разнохарактерные, разнообразные по стилю, фактуре, средствам художественной выразительности, приемам фортепианной игры, артикуляционным средствам, педализации. Следует включать произведения, не ограничиваясь узким кругом пьес, легче всего удающихся ученику. Необходимо обратиться к детским альбомам разных авторов для понимания музыкального языка и образного содержания произведений, чтобы они служили, как выразился И. С. Бах «образцами, моделями для самостоятельного композиторского творчества ученика».

Публичные выступления служат движущей силой музыкального развития ученика, учат тому особому напряжению и волевой вдержке, которые так важны в становлении личности исполнителя.

Интерес, любовь к музыке, инициатива и воля – вот что движет в работе учащегося. Музыка должна рождать потребность в занятиях, привлекая разные формы работы. Форма проведения занятий: индивидуальные, внеклассные мероприятия, открытые уроки, мастер – классы, репетиции, классные и отчетные концерты, фестивали и конкурсы. Продолжительность занятий для индивидуального обучения – 45 минут 2 раза в неделю. Разнообразие форм работы в классе фортепиано схематично представлено на рис. 1.

*Рис. 1. Формы работы в классе фортепиано*

Экскурсии;

организуемые

посещения

филармонии,

театра музыкальной комедии,

театра оперы

и балета, оперного театра

Внеклассные формы:

музыкальные спектакли;

тематические концерты;

подведение

итогов

Конкурсы; концерты; фестивали классической

музыки

Индивидуальные формы

Классные часы

Учебный процесс предполагает широкое использование различных приемов работы с музыкальным материалом – от ознакомительного проигрывания до концертного исполнения. Это открывает возможности увеличения объема изучаемого материала – как художественных произведений, так и этюдов. Процесс развития младшего школьника требует сознательного и частого обращения к художественным и внехудожественным ассоциациям, соотносящим музыкальные и жизненные явления. Овладение навыками исполнителя на музыкальном инструменте основывается на взаимодействии музыкально-слуховых (интонационно-образных) представлений и психомоторной (двигательно-игровой) деятельности исполнителя. В результате обучения есть основания утверждать, что использование средства музыкального искусства позволяет достичь определенных результатов.

В условиях проходящей модернизации системы дополнительного образования особую значимость приобретает проблема становления «человеческого в человеке», актуализируя тем самым поиск новых моделей обучения и воспитания школьников. Художественно-эстетическое развитие – это своеобразное понимание и осмысление в художественной форме человеком реального мира и себя в нем. Художественно-эстетическое развитие выражается в специфической организации особых чувственно воспринимаемых знаков, особых языках (языках звучаний, линий, движений, ритмов, слов). Искусство обладает огромным потенциалом эстетического воздействия, которое способно пробуждать мысли и чувства, возбуждать гамму художественно значимых смыслов. При этом полнота воздействия на личность достигается при тесном взаимодействии различных видов искусства. Рассмотрим взаимодействие музыкальных произведений с художественной литературой, живописью, графикой, театром. Поскольку музыкальное искусство обладает знаковой природой, для постижения художественного смысла в образовательном процессе широко используются развивающие методы. Прежде чем представить эти методы, необходимо сначала определиться, что же означает само понятие смысл. Смысл – это содержание сенсорно-перцептивного образа и содержание вторичного образа представления, и, конечно, содержание мысли как конечного продукта мышления. Это понятие довольно широко используется в психологии. Ученый Л. С. Выготский справедливо указывал: «существует динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов» [72, с. 20]. А. А. Леонтьев определял «личностный смысл» как «отношение мотива к цели», считая, что это – важнейшая образующая сознания [135, с. 280]. Ф. В. Бассин предложил идею «значимого переживания» как смыслового эмоционального способа психического отражения. Он писал: «Фундаментальное представление об управляющих функциях смыслов раскрывается <…> в условиях не противопоставления «смыслов» «переживания», а интеграции обоих этих понятий в рамках идеи «значимого переживания» [37, с. 22].

Во многих работах, посвященных психологии памяти, «смысл» расценивают в качестве субстрата мнемики, не говоря уже о том, что выделяют его как единицу анализа мышления и речи. Базовой функцией психики является отражение; субъекту открывается предметная, а значит осмысленная картина воспринимаемого, представляемого, мыслимого. Смысл есть исключительная прерогатива человека. Он обнаруживается через восприятие, представление или размышление о чем-либо. Смысл фразы не состоит из значений слов, её составляющих, точно так же, как смысл всего текста не может быть сведен к сумме значений частей, образующих текст. Смысл может быть только целостен, только целостность может иметь смысл, утверждает А. Ю. Агафонов [10, с. 53].

Прежде, чем рассматривать природу смысла в музыкальном искусстве, выясним предметную значимость самого искусства. Это – определенный «носитель информации» (А. А. Леонтьев), для «познания и строения жизни» (Л. С. Выготский), оказывающий сильное влияние на наши «чувство и на волю» (Ж.-М. Гюйо), тем самым «движет людей, подвигает их, в смысле подвига, к жизни <…> Искусство – не только для человека, как значение, как познание <…> Искусство за человека…» [136, с. 239]. Искусство дает возможность «переплавлять», развивать личность прежде всего с его мотивационной, эмоционально-волевой, этической стороны. Это своеобразный «полигон», на котором «люди учатся быть людьми» [137]. Посредством искусства мы учимся чувствовать, хотеть, относиться к людям; актуализируются эстетические, нравственные, духовные отношения. Суть концепции Л. С. Выготского: чувства, эмоции, страсти входят в содержание произведения искусства, однако в нем они преобразуются. «Подобно тому, как художественный прием создает метаморфоз материала произведения, он создает и метаморфоз чувства. Смысл этого метаморфоза чувств состоит в том, что они возвышаются над индивидуальными чувствами, обобщаются и становятся общественными. Так, смысл и функция стихотворения о грусти вовсе не в том, чтобы передать грусть автора, а в том, чтобы претворять эту грусть так, чтобы человеку что-то открылось по-новому – в более высокой, более человеческой жизненной правде» [71, с. 8].

Искусство создает свой особый мир, источником художественного содержания которого является действительность. Понятие «художественное содержание» в словаре по эстетике определяется как «действительность, идейно-эстетически осмысленная в творческом процессе и отраженная художником в произведении искусства в свете определенного мировоззрения и общественно-эстетических идеалов. Содержание всегда указывает на то, что именно отражено и выражено в произведении искусства» [198, с. 332]. Таким образом, спецификой художественного содержания является её направленность на человека.

Художественная деятельность включает в себя не только познавательный, но и ценностно-ориентационный аспект. «Познавать мир в связи с отношениями к нему человека – значит одновременно оценивать его», – пишет С. Раппопорт [230, c. 84]. Это особенно надо иметь в виду для понимания специфики музыкального содержания. В отличие от других видов искусств, содержание музыки «очищено» от природной предметности, от непосредственного выражения идей, от обрисовки явлений общественной жизни. Музыкальное содержание – это отражение внутренней жизни человека, находящейся в отношении постоянной корреляции с внешней жизнью, но отражение этой действительности в музыке совершается не в «форме жизни», а в специфической художественной форме. Такое выражение внутреннего мира человека и его мироощущения в содержании музыки сводится прежде всего к её оценке действительности, причем оценка эта дается преимущественно в форме художественных эмоций. В той же плоскости осуществляется воздействие музыки на слушателя: она заражает его эмоциями, культивирует его эмоциональный мир, делая его более богатым и утонченным.

По мнению многих ученых-искусствоведов, в музыкальном искусстве доминирует функция внушения или эмоциональное «заражение», которая определенно связана именно с коммуникативной целью. В отличие от других видов искусств в музыке эмоция дана, её нужно прочувствовать, «прожить», поскольку именно эмоциональное переживание является одним из существенных компонентов музыкального содержания. Английский исследователь Дж. Хэррис отмечал, что «…выражаемая в музыке эмоция всегда связана с определенной идеей, и сама идея несет в себе определенное настроение. Цель музыки – возбуждать аффекты, которые могут соответствовать идее <…>. На основе внутреннего естественного сродства определенные идеи возбуждают в нас определенные аффекты, под воздействием которых, в свою очередь, возникают соответствующие идеи» [288, с. 280]. Далее эти «идеи» и «эмоции» непосредственно материализуются в художественный текст. Художественный текст, по выражению Ю. Б. Борева, – «носитель концептуально нагруженной информации, физическое бытие социально значимой художественной мысли. Текст (лат. Textum – связь, соединение, ткань) в семиотике и лингвистике – это последовательность знаков, образующая единое целое. Функционирующий разгерметизированный текст, имеющий смысл (художественная концепция) и предметное значение (ценность для человечества), обретает статус произведения» [45, с. 171].

Музыкальный текст складывается из художественных образов, а они, в свою очередь, – из знаков.Изобретатель Аренцо представил полные имена названий музыкальных нот: Do – Dominus– Господь; Re – rerum – материя; Mi – miraculum – чудо; Fa – familias planetarium – Солнечная система; Sol – solis – Солнце; La – lacteal via – Млечный путь; Si – siderae – небеса.

«Однако на каждом этапе перехода на более высокий уровень (от знака – к художественному высказыванию, то есть к образу, от системы образов – к художественному тексту) происходит качественный скачок, снятие предшествующего уровня и возникновение и приращение нового смысла и новых значений художественной мысли», – замечает Ю. Б. Борев [46, с. 170–171]. Художественный образ является синтезом общего и индивидуального, воплощенного с преобладанием чувственно-наглядного, хотя в нем   
может содержаться и понятийно-логический компонент. Образ обязательно предполагает духовное, идеальное начало в отображаемом объекте. Впервые этот термин в значении художественного осмысления действительности получил определенность в идее Гегеля, согласно которой абсолютный дух раскрывается и познает себя в форме образного созерцания: «Мы можем обозначить поэтическое представление как образное, поскольку оно ставит перед нашим взором вместо абстрактной сущности конкретную еe реальность» [73, с. 194]. В западноевропейской и отечественной эстетике закрепилось общее определение искусства как «мышления в образах», обладающего особой логикой.

Художественный язык – обобщенное название изобразительно-выразительных средств, которые используются при создании произведений искусства. Он находится как бы между информацией, которая должна перейти в материальную структуру, и самой этой структурой, помогая её создавать. Музыкальное искусство оперирует языком особого рода. С одной стороны, он подчиняется общему принципу семиотики. «Семиотика (гр. Semeiotikos = связанный со знаком) – наука о различных системах знаков, используемых для передачи информации» [54, с. 521), то есть системы знаков, отражающих те или иные смысловые значения. Иными словами, мы можем говорить о выражении внутреннего духовного содержания или смысла музыки через внешнюю материальную форму. Но наряду со знаковым способом выражения музыка использует и другой, более глубокий пласт выразительности – выразительность чувственно-эстетическую, которую можно лишь с известной долей допущения отнести к области семиотики.

Обратимся сначала к знаковой стороне музыкальной выразительности, рассмотрим вопрос об использовании в музыке знаков различного рода. Знак – материальный, чувственно воспринимаемый объект, который символически, условно представляет обозначаемый им предмет, явление, действие или событие, свойство, связь и их отношения друг к другу, сигнализирует о предмете, явлении, свойстве, которые им обозначаются. Материализуя мысленные образы, знак дает возможность накоплять, хранить и передавать информацию. Знаки делятся на три группы: 1) знаки-изображения или иконические знаки; 2) знаки-признаки или интонационно-выразительные приемы; 3) условные знаки или, иначе говоря, знаки-символы [147, с. 136].

Иконические знаки применяются в музыке для изображения немузыкальных образов (воссоздание пейзажей, жизни людей или драматических событий). Такая буквальная имитация немузыкальных звуков называется приемом звукоизобразительности или звукоподражания в музыке – это один из способов создания полной картины внешнего мира, с его красками, запахами и ощущениями. Многие композиторы используют прием звукописи, изображая величавую картину утреннего рассвета, капель дождя и цветовую гамму радуги (например, С. Прокофьев в альбоме «Детская музыка»). Немало «картинных» тем и у И. Баха, иллюстрирующих события словесного текста, в первую очередь – изображения движения волн на водной глади. Подобный прием подхвачен многими композиторами, например, Р. Вагнером с его мотивами волн в «Кольце нибелунга», Н. Римским-Корсаковым – в «Садко» и «Шехеразаде». Воспроизведение звучащей стороны действительности носит в музыке условный, стилизованный характер, выступает в сочетании с приемами иного рода, имеющими, как правило, эмоционально-составляющее основу музыкального языка выразительное значение. Иконические знаки также способны передавать и воспроизводить движения, создавая характеристические образы. Так, С. Прокофьев в своей миниатюре «Прогулка» мастерски «запечатлел некоторые движения, свойственные детям, – подпрыгивающая походка отражена в ритмических особенностях пьесы [222, с. 15]. Тем самым композитор образно передал этот психофизиологический портрет в своей музыке.

Необходимо подчеркнуть, что выразительные приемы в музыке используются при помощи интонации и представляют определенные понятия, эмоции, идеи, составляя основу музыкального языка. Б. В. Асафьев четко-афористически сформулировал блестящее открытие: «музыка – искусство интонируемого смысла» [29, с. 136]. Смыслом называют то мысленное содержание, которое выражается и усваивается при понимании языкового выражения. Как известно, музыкальный язык – есть система знаков, содержащая определенные правила и модели для порождения текста. Если говорить о системе языка – то это система определенных возможностей, решетка с заполненными и пустыми клетками, которые охватывают идеальные формы воплощения языка, то есть его технику и эталоны. Такая кодирующая система предназначена для передачи особой информации.

Как известно, знаки-признаки основаны на музыкально-выразительных приемах, в том числе и интонационных. В одном из своих трактатов немецкий композитор и теоретик музыки Иоганн Йоахим Кванц составил следующее описание музыкальных признаков, на основании которых моделируется определенное чувство в музыке: 1) тональность – мажорная или минорная. Мажор обыкновенно употребляется для выражения веселого, бодрого, возвышенного, минор же – для выражения грусти; 2) интервалы: велики они или малы, по тому, надо играть legato или staccato. «Связанные, близко лежащие интервалы выражают ласку, печаль, нежность. Напротив того, ноты кратко-отрывистые, из отдельных скачков состоящие или из таких фигур, где точки стоят всегда после второй ноты, – серьезное и патетическое выражают; смешение длинных нот, целых и половинных с быстрыми – величественное и возвышенное выражают»; 3) диссонансы «производят не одинаковые, но всегда отличные друг от друга действия»; 4) слово, стоящее в начале каждой пьесы, как-то: allegro, ab non tanto, assai и т. д. [213, с. 254].

Для распознавания того, что стоит за конкретными знаками, необходимо их декодировать, то есть совершать действия, связанные со знаково-символическими средствами. Поэтому подход к поискам сущности, смысла музыки через понятие интонации позволяет достаточно наглядно раскрыть языковой, знаковый, т. е. семантический её характер. Семантика, согласно Большому словарю иностранных слов, – «(фр. Semantigue, от гр. Semantikos = обозначающий) – значение, смысл слова или оборота речи» [54, с. 521]. Смысл неотделим от образа, а вместе они порождают символы. Символ (от греч. Symbolon) – знак, опознавательная примета. Символ, как определяет это понятие культуролог, семиотик С. Т. Махлина, – «условный чувственно-воспринимаемый объект, вещественный, письменный или звуковой знак, которым человек обозначает какое-либо понятие (идею, мысль), предмет, действие или событие» [148, с. 180–181]. В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова символ – это «предмет или действие, служащее условным знаком какого-нибудь понятия, чего-нибудь отвлеченного» [200, с. 576]; согласно Большому словарю иностранных слов – «предмет или рисунок, а также графический знак, выражающие явление, идею» [54, с. 528].

Знак – это минимальная частица художественного образа. Образы, чтобы стать символами, должны развить в себе некоторые новые черты. Например, «белый голубь» – символ мира, крест – символ христианства, «Ромео и Джульетта» – символ любви. При этом содержание символа не так тесно связано со своей формой, как это имеет место в образе. С. С. Аверинцев так растолковывает понятие символа: «Символ есть образ, взятый в аспекте своей знаковости, и он есть знак, наделенный всей органичностью и неисчерпаемой многозначностью образа». Этот автор так раскрывает диалектику «образа» и «смысла» в символе: «Предметный образ и глубинный смысл выступают в структуре символа как два полюса, не мыслимые один без другого, <…> но и разведенные между собой, так что в напряжении между ними и раскрывается символ. Переходя в символ, образ становится «прозрачным», смысл «просвечивает» сквозь него, будучи дан именно как смысловая глубина, смысловая перспектива» [9, с. 378].

Знаки-символы в музыкальном искусстве несут прямую идейную нагрузку, они раскрывают «эмоциональное и смысловое значение акустических <…> единиц восприятия» [279, с. 64]. Ярким примером интонационно-ритмических средств музыкального языка является символика И. С. Баха [196, с. 26]. Его интонации, состоящие из четырех звуков, символизируют тему креста, а за восходящими звукорядами закрепилась символика воскресения, нисходящими, минорными – умирания. Мажорные нисходящие звукоряды символизируют «нисхождение с небес». Мотивы шага передают ощущение силы и убежденности. Пунктирный ритм изображает бодрость, величие, торжество, триольный ритм – усталость, уныние. Ровный хроматизм из пяти-семи звуков передает острую печаль, боль, а троеподобное движение – веселье, смех. Символ печали – падение на терцию, а символ жертвенности – квартсекстаккорд. Венские классики использовали уменьшенную септиму как символ злых сил; наблюдается она и в произведениях П. И. Чайковского.

Немаловажными считаются взаимосвязь и порядок ладотональностей, которые придают циклу единый смысл. Так, например, каждая прелюдия и фуга (ХТК) И. С. Баха – это определенный сюжет описания Священного Писания, а определенная тональность – это иллюстрация содержания каждого его события. Например, тональность Es-dur символизировала «триединство» (Троицу), а тональность D-dur выражала «шумные эмоции», бравурность, героику, победное ликование, h-moll считалась «пассионатной», связанной с образами страдания, распятия. Лейттональностью у С. Рахманинова являлась Des-dur, которая олицетворяла позитивное восприятие мироздания и фиксировала определенный спектр образных состояний – от вполне «земных» до «надмирных», воспринимаемых как ощущение льющегося «горного света». Эта тональность приобрела символ лирико-романтической эпохи.

Ноты – символы, также выражающие определенное значение. Например, нота «ля» символизирует первоначала исходной чистоты бытия мира, звук «соль» – Божественное начало, звук «фа-диез» в музыкальных произведениях Ю. Буцко олицетворяет переход из «жизненного» пространства в «безжизненное». Риторическая фигура средневековой секвенции «Dies ire», которую использовали композиторы Лист, Сен-Санс, Чайковский, Глазунов, Рахманинов, Мясковский, Шостакович, трактуется как эмблема смерти в философско-возвышенном понимании.

Необходимо отметить, что самое первое и простое проявление музыкального смысла – это ладовые соотношения: мажорный лад выражает радость, торжество, ликование, а минорный лад – грусть, скорбь и трагедию. Но это не всегда точное определение. По мнению многих ученых, такое соответствие мажора положительным эмоциям, а минора – отрицательным нередко оспаривается. В качестве аргумента приводятся случаи жизнерадостного звучания минора и трагического – мажора. В этой связи следует говорить о том, что нельзя смешивать выразительные средства с выразительностью контекста и что контекст может подчинить себе выразительность отдельного средства. Ведь мажорность и минорность – еще не чувства, а лишь различители чувств, дифференциалы настроений, детали в объемном портрете объективного чувства, который создается комплексом средств. И, как правило, содержание музыкальной эмоции, определяющееся всем комплексом выразительных средств, не соответствует содержанию отдельно взятого средства музыкальной выразительности. Поэтому в большинстве случаев средства применяются комплексно. Л. Мазель назвал это явление принципом множественного и концентрированного воздействия (мелодия + ритм или лад + темп) [144, с. 169–170].

Приведем пример совокупности отдельных средств музыкальной выразительности (лад + темп), предложенный врачом-психотерапевтом В. И. Петрушиным. Такое сочетание полисемичности, наличие нескольких значений у знаков и символов позволяет декодировать объективные значения различных эмоциональных состояний [213, с. 256]. Применяя при анализе музыкального произведения матрицу В. И. Петрушина, мы обнаруживаем настроения и чувства, выражаемые различной по характеру музыкой. Так, сочетание медленного темпа с мажорной окраской определяет характер музыкальных произведений как созерцательный, задумчивый, спокойный и уравновешенный. Когда объединяются медленный темп с минорной окраской, то музыкальный текст прогнозирует восприятие на задумчивые, грустные, скорбные и даже трагические чувства. Быстрый темп в совокупности с минорной окраской предполагает характер музыкальных произведений напряженно-драматический, взволнованный, страстный, протестующий, мятежный, наступательно-волевой. Наконец, объединение быстрого темпа и мажора указывает на то, что перед нами – музыка радостная, жизнеутверждающая, веселая и ликующая.

Важно отметить, что величайший композитор И. С. Бах в своем творчестве использовал комплексный мелодико-ритмический принцип музыкального языка. Мотив радости у Баха предполагал сочетание ритмического рисунка с быстрыми восходящими гаммообразными последовательностями. Мотив скорби – нисходящий мотив из двух слигованных звуков, второй из которых должен «незаметно скрадываться», что придает обороту характер вздоха, второй мотив скорби.

Наряду со знаковой сферой значительную роль в музыкальном искусстве играют чувственно-эстетические воздействия: чувственное восприятие и эмоционально-оценочная реакция на собственно звуковой материал, звуковую форму, лежащую в основе звукового образа структуру [74, с. 75]. Эту сторону выразительности следует считать не только специфической, но и сущностной для музыкального искусства. В этой связи Ю. Н. Бычков [53] выдвинул положение о том, что в музыке функционируют особого вида знаки – знаки-индукторы (лат. – *побудитель, возбудитель*). Эти знаки ничего не изображают, ничего не обозначают, ни на что не намекают. Механизм их воздействия состоит в возбуждении в человеке определенных эмоций, переживаний, состояний.

«Согласно смысловой концепции искусства Д. А. Леонтьева, сущностной, конституирующей функцией искусства является раскрытие смыслов» окружающей нас действительности. Художник сначала открывает личностные смыслы, затем подвигает в их решении общество. «Отталкиваясь от идей Л. С. Выготского, Ю. А. Филаньева, Д. А. Леонтьев обозначает важную функцию художественной формы (эстетической структуры произведения) – психологическую функцию настройки сознания воспринимающего на восприятие содержания произведения. Объясняя механизм трансляции смыслов через искусство, он выделяет виды психологических средств, служащих для воплощения смыслов в художественных произведениях, – тематика, хроника, хронотопика, метафорика, семантика, символика, архетипика, архитектоника» [279, с. 63]. Эти средства актуализируют процессы обнаружения смысла и переживания явлений действительности. Так, тема «задает» общий смысловой настрой взаимодействия, раскрывая авторскую позицию, создавая условия к общению. «Хроника как отбор и передача информации структурирует сознание в мироощущении. Трансформация образов действительности в хронике, искажение пространственных, временных и других соотношений, структурирование музыкального пространства позволяют выделять и укрупнять смысловые центры» [279, с. 63]. Ассоциативные соединения отрывков текста в метафоре расширяют содержание, генерируют смыслы, отражают аспекты авторского отношения к представленному. «Семантика раскрывает эмоционально-смысловое значение» визуально-аудиальных единиц восприятия. «Такими единицами, обусловленными не прямым эффектом психофизиологического воздействия тех или иных стимулов, а устоявшимися, исторически возникшими конвенциальными, не основанными на реальном подобии связями, являются символы». Архетипическая основа вносит содержание явления в обусловленный социокультурный контекст, направляя процессы осмысления в конкретное русло» [279, с. 63]. Архитектоника как общая композиция текста определяет завершенность или недосказанность, вариативность постановленного вопроса.

Крайне важной для музыкально-эстетического развития учащегося, помощи ему в открытии нового в себе и мире оказывается динамика смысловых процессов, происходящая под воздействием искусства на личность, что обусловлено несколькими моментами. При полноценном восприятии искусства, происходит работа сознания, «которая несводима лишь к познавательному при эмоциональном отражении» [279], а заключается в «переплавке чувств» (Л. С. Выготский), в «художественном переживании» (Е. М. Целма, Ю. М. Шор), то есть во внутренних трансформациях. Это ведет к переосознанию действительности, появлению «сверхинформации» (Ю. М. Лотман), «сверхсмыслового остатка» (Ю. Б. Бореев), формированию «новых личностных конструктов, в которых субъект воспринимает действительность» (Д. А. Леонтьев)» [279, с. 64].

Текст художественного произведения, полагает М. М. Бахтин, может быть понят как продукт общения (диалога сознаний) [38, c. 333, 335], а любое соприкосновение с миром культуры, с произведением культуры становится «спрашиванием и беседой», то есть реальным актом коммуникации. Согласно умозаключению М. М. Бахтина, понимание представляет собой сложное взаимоотношение текста (предмета изучения и обдумывания) и создаваемого обрамляющего контекста (вопрошающего, возражающего и  
т. д.), в котором реализуется познающая и оценивающая мысль <…> [58, с. 258]. Соотнося понятия «символ» и «интерпретация», П. Рикер разъясняет: интерпретация осуществляется там, где есть многосложный смысл, именно в ней обнаруживается множественность смыслов. Причем символ – это структура значения, «где один смысл – прямой, первичный, буквальный означает одновременно и другой смысл, косвенный, вторичный, иносказательный, который может быть понят лишь через первый» [233, с. 18]. П. Рикер представляет интерпретацию как работу мышления, предполагающую расшифровку смысла, скрытого за очевидным смыслом, а также раскрытие уровней значения, заключенных в буквальном значении.

В процессе общения с музыкой происходит погружение в её духовное содержание, а значит и во внутренний мир автора. Композитор – индивидуальный выразитель мироощущения, мировоззрения своей эпохи, своей среды, собственных жизненных ценностей. Осознанная, пережитая им действительность есть то, что мы «прочитываем», слышим в его творениях. Ответ – это творческое истолкование художественного смысла текста, созданного в результате осмысления целостного музыкального образа в единстве всех составляющих элементов. Это значит, что, если композитор воплощает духовное содержание произведения в музыкальном образе, «опредмечивает» его, то реципиент должен его «распредметить», суметь воспринять форму, созданную автором, как содержательную, проникнуть к духовному содержанию через систему воспринятых им образов.

## 2.2. Пути внедрения методов работы

## в классе фортепиано

Познавая музыкальное произведение, формируется сам познающий индивид. От меры точности восприятия музыки зависит качество «диалога» музыкального сочинения и воспринимающего его человека. Один из важных моментов обучения в классе фортепиано, как метко выразился П. И. Чайковский, – это «проникать и уяснять скрытую мысль автора, что, собственно, и есть содержание музыки, смысл ее» [105, с. 62]. Понять этот многогранный и сложный процесс раскрытия тайн великих композиторов, вложивших свои мысли и чувства в знаковую форму, а на основании нотных знаков почувствовать живое и реальное событие помогают стратегии понимания музыкального текста. Преподаватель должен создать необходимые педагогические условия для понимания учеником музыкального текста. Восприятие музыкального произведения начинается со словесной установки на слушание (описание обстоятельств, событий, которые подвигли композитора создать конкретный музыкальный текст). Эта установка стимулирует работу художественного воображения, ассоциативного мышления, активизируя тем самым слуховое внимание [105, с. 107].

Обнаружение смысла произведения связано с выражением эстетического отношения к музыкальному произведению. Для выражения внутренних переживаний музыкальной содержания ученику предлагается оформить их в вербальной и невербально-кинетической форме. Сначала свои внутренние ощущения ученик выражает через вербальный способ коммуникации, содействием словесных высказываний о музыкальном содержании. Это обычно происходит после его восприятия, когда обучающийся под впечатлением услышанного старается словами нарисовать то, что сотворило его воображение, что он чувствует и переживает. После прослушивания произведения преподаватель предлагает ученику задание выбрать наиболее адекватное музыке название из предложенного перечня или придумать свое, а затем обосновать выбор. Целесообразно предложить ученику, чтобы он пояснил музыкальную цитату, афоризм, связанный с образным содержанием музыки.

Особую роль в восприятии и создании музыкального образа играют метафоры и ассоциации. По Аристотелю, метафора – это своеобразное восприятие мира, предметов и явлений в нем, которое выражается в формулировке «вижу нечто, как…». Использование метафоры – один из эффективных путей рождения образа. Ассоциации служат эмоционально-образным сообщением о музыкальном содержании произведения. Необходимо постоянно применять метод сравнительной характеристики средствами музыки в создании музыкального образа. Немаловажной является сравнительная характеристика восприятия мира одним композитором, исполнение одного его произведения в разной форме (например, фортепианное изложение альбома С. С. Прокофьева «Детская музыка» и его оркестровое переложение под названием «Летний день», и хореографическая постановка на эту оркестровую сюиту). Для сравнения можно взять детские пьесы, написанные различными композиторами на один сюжет. Например, при изучении пьесы «Дождь и радуга» С. С. Прокофьева для сравнения звукоизобразительных моментов в музыке рекомендуется прослушать несколько пьес разных авторов: «Дождик накрапывает» А. Александрова, «Дождь танцует» А. Балтина, «Теплый дождик» Р. Бойко, «Дождик» И. Кореневской, «Дождик» Ж. Металлиди, «Дождик»   
А. Холминова. Дети находят тонкости в характеристике художественного образа каждой пьесы и определяют, какие средства использовал композитор для его воплощения. Сравнивают исполнение пьесы разными выдающимися музыкантами, улавливая смену настроений в одном музыкальном произведении.

Кроме вербальной формы осмысления и усвоения музыкального материала следует активно включать и невербально-кинетическую способность его восприятия. Помогает этому процессу работа с учебно-методическим пособием «Музыкальная азбука», создателем которого является автор данной работы. Ведение музыкального дневника – один из способов разобраться в происходящих внутренних переживаниях, осмыслить состояние механизма рефлексии в отношении художественной информации. Музыкальный дневник поможет учащимся переводить бессознательные и подсознательные процессы на уровень сознания; развивать собственную эстетическую позицию; запоминать ту информацию, которая требует более долгого осмысления; научиться вести диалог; слушать и слышать свой внутренний мир; быть активным наедине с собой.

Ученикам предлагается выполнить различные задания в учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука», связанные с информацией о композиторе, создавшем изучаемое фортепианное произведение. Е. Нестеренко справедливо утверждал, что для постижения художественного образа «надо много знать, чтобы верно чувствовать» [191, с. 59]. Поэтому, замечает Б. В. Асафьев, важна историческая интерпретация, которая подразумевает сбор биографической информации о композиторе и его творчестве, анализ культурно-исторических условий, ценностных ориентиров и эстетических взглядов времени создания произведения, также знание литературного первоисточника, потому что «музыка <…> выражает то внутреннее состояние, которое было у композитора в момент сочинения <…>, если не всегда выражает личные стремления композитора, то <…>интонирует состояния, типичные для окружающей его среды» [28].

Также искусствовед К. Ю. Алешина подчеркивает, что при создании художественного образа значимыми выступают следующие уровни: «конкретно-художественные условия создания произведения; социальное функционирование в межкультурном пространстве; взаимодействие с существующими, по выражению М. Бахтина, «музыкально-прекрасными парадигмами» [38, с. 94]. Поскольку музыкальный язык имеет свойство транслировать свое время, существуют специальные признаки, характеризующие искусство определенной эпохи, направления или индивидуальную манеру использования художественных средств композитором. Это – разнообразные украшения (форшлаги, трели, морденты), особые фактурные изложения, гармонические обороты, формулы сопровождения мелодии, которые встречаются в музыкальном мире повсеместно, но композитор находит исключительно свой вариант применения этих правил, соответствующий его замыслу. Совокупность приемов, особенностей и то, каким образом композитор использует эти приемы, и является его почерком, его стилем. Стиль, согласно определению Толкового словаря русского языка, – это «совокупность черт, близость выразительных художественных приёмов и средств, обусловливающие собой единство какого-нибудь направления в творчестве» [90, с. 767]. Композитор, владеющий определенным стилем, обладает возможностью выражать в творчестве свою индивидуальность, собственные взгляды, воссоздавать мир, искусно входить во внутренний мир своих героев. При знакомстве с музыкальным произведением, для глубокого его прочувствования, необходим определенный настрой, требуется не только проникать в духовный мир героев этого сочинения, людей прошлых эпох, осознавать их переживания, взаимоотношения, историческую обстановку, в которой они жили и действовали, но и понять мир духовных переживаний композитора. Многогранен и сложен процесс расшифровки и раскрытия тайн великих композиторов, вложивших свои мысли и чувства в знаковую форму. Чтобы при чтении нотного текста прочувствовать живое и реальное событие, важно уяснить основную авторскую мысль, а также понять идейно-художественную концепцию его творения. Для этого необходимо проникнуть в духовный мир композитора, понять стиль, раскрыть его индивидуальность, узнать, когда и как он жил, почему написал данное произведение, почему избрал именно этот жанр, тему, сюжет, какими средствами выразительности пользовался, чем его произведения отличаются от других, подобных.   
С этой целью следует выполнить ряд определенных заданий, предусматривающих сбор биографических сведений о композиторе, его творческом облике, поиск информации о культурно-исторических условиях, ценностных ориентирах, эстетических взглядах времени создания произведения, потому что музыка выражает духовное состояние композитора во время его художественного творения.

Ученики заполняют анкету в учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука», где содержаться следующие вопросы: имя, фамилия композитора; место его рождения и смерти; национальность. Также предлагается найти цитаты о творческом облике композитора из разных информационных источников, написать рассказ, этюд или реферат о его творческом пути; постараться ответить на вопросы: каким образом окружающая действительность подвигла автора на создание произведения? Какие черты личности композитора влияют на характер его сочинения? Для постижения художественного образа произведения предлагается ответить на вопросы по описанию: напишите о своих эмоциях после прослушивания музыки; какие чувства передаются в музыке; опишите настроение, которое вызвала музыка; определите характер и содержание произведения; обозначьте предварительные советы по работе над произведением; напишите эстетические и технические комментарии; какие эпизоды тебе больше понравились; найдите в произведении собственный личностный смысл. Используя идейно-тематический анализ, предлагается ответить на следующие вопросы учебника:

– какие используются сюжетно-композиционные особенности в произведении (про что это произведение, кратко изложи основные события в нем, отметить завязку, развязку, кульминацию, развязку);

– какова характеристика героев музыкального произведения (их взгляды на жизнь, взаимоотношения с другими героями, мир их чувств и переживаний. Как герои помогают решать проблемы, поставленные в музыкальном произведении?);

– выявите главную идею, пафос музыкального произведения (что композитор хотел сказать слушателю в данном произведении? С какими чувствами, с каким настроением он это делает?);

– напиши о музыке, с разных позиций (героя, композитора, критика), соотнеся её со своей;

– подбери эпитеты, слова, выражающие чувства в музыке;

– опиши ситуацию с точки зрения разных существующих в ней лиц.

– опиши состояние человека, которое представлено в музыке.

Одна из важных задач при обучении музыке – достижение главной цели в восприятии музыкального произведения, а этой целью является, по выражению композитора П. И. Чайковского, – «проникать и уяснять скрытую мысль автора, что, собственно, и есть содержание музыки, смысл ее» [105, с. 62]. Смысл – это содержание, постигаемое разумом, значение чего-либо, то, что может быть понято. Анализируя творчество разных композиторов, мы понимаем не отдельные музыкальные звуки, не их сочетания и даже не фразы и предложения сами по себе, а – мысль, которая выражается в знаках художественного языка, представляющего собой совокупность выразительно-изобразительных средств в искусстве и осуществляющего трансляцию смыслов автора через художественное творение.

Для понимания текста произведений на уроках используются графические диктанты. «Изобрази звук» – это задание учебно-методического пособия «Музыкальная азбука», связано с графическим моделированием мелодического рисунка. При восприятии музыкального произведения в зависимости от его содержания ученик самостоятельно придумывает характер линии и изображает её на листе бумаги. Выполнение задания определение музыкальной формы произведения дает возможность ребенку самостоятельно использовать графическую запись: геометрических фигур, разных цветовых соотношений. Развитие простейшего восприятия формы изучаемой пьесы – необходимое условие осмысленного, выразительного её исполнения.

«Вырази звук в цвете» – это задание учебно-методического пособия «Музыкальная азбука» связано с цветомузыкальными ассоциациями у учащегося в процессе восприятия музыки. Можно предложить ученику подобрать цветовую гамму музыкального настроения пьесы или мысленно представить каждый звук или тональность в цвете, а затем выстроить этот ассоциативный ряд звукового спектра на листе бумаге. Из теории музыки известно, что такое явление видения звуков или тональности с определенной окраской называется синопсией, или «цветным слухом». По результатам опытно-экспериментальных проверок синопсических ассоциаций в настоящее время выяснилось, что она основывается на субъективных представлениях человека. Поэтому такое задание на ассоциации музыки и цвета помогут ученику глубже и осознанней понять образный строй произведения.

Для достижения осмысленного понимания музыкального образа ученику также даются задания, связанные с сочинением рассказов о музыке, отзывов на нее, написанием аннотаций и эссе, созданием собственных стихотворных текстов, созвучных музыкальному образу, соответствующих размеру и ритму музыкального произведения. Наиболее подробно идея интонационной природы музыки была разработана Б. Асафьевым. Проводя параллели между музыкальной и вербальной речью, он указывал на то, что в речи, как и в музыке, всегда содержится определенный тонус звучания – гнев, ласка, ужас. Он назвал эту способность речи и музыки «речью чувства» [29, с. 184]. Бесспорно, способность переживать содержание музыки во многом зависит от жизненного опыта ученика, и его имеющийся опыт актуализируется в процессе художественного переживания, сочетаясь с ассоциативно-образным представлением, воображением. Необходимым условием является воссоздание учеником эмоционального состояния, пережитого в подобной жизненной ситуации, которое раскрывается в содержании произведения. Б. М. Теплов писал, что «музыка дает возможность исключительно глубоко проникнуть в содержание самых разнообразных идей, образов и событий» [270, с. 11]. Также музыкальное произведение переносит в этот художественный мир, отраженный в свете определенного мировоззрения. Музыка ставит ребенка внутренне на определенную позицию, он начинает «жить» в этой ситуации и смотреть на мир с точки зрения, к которой вынуждает эта позиция. Имея широкие выразительные возможности, музыка способна воссоздавать структуру чувства, «моделировать» его.

Можно предложить ребенку самому придумать рассказ о музыке произведения. Из опыта автора данной работы, дети охотно сочиняют рассказы на близкие им темы. Например, миниатюра «Прогулка» С. С. Прокофьева – это своего рода рассказ об эмоциональном состоянии и внутренних переживаниях малыша. Композитор не только изобразил психологический портрет ребёнка, но и музыкальными средствами запечатлел некоторые движения, свойственные детям, – подпрыгивающая походка отражена в ритмических особенностях пьесы. Несмотря на то, что сочинение имеет программное название, оно не предполагает единственно возможного раскрытия его содержания. Наоборот, название, в сочетании с образностью самой музыки, дает богатый простор для воображения ученика, возникновения субъективных ассоциаций, что и подтверждается существованием множества различных интерпретаций этого произведения. В свою очередь учитель может ознакомить ученика с программным истолкованием пьесы «Прогулка», предложенным В. Дельсоном, который обратил внимание на созвучность музыкальных образов психологии детского восприятия мира, эмоциональный характер богатого детского воображения: «Трудовой день малыша начался. Его походка тороплива, хотя и несколько с развалицей, надо все увидеть, ничего не пропустить.   
В общем, дела очень много» [93, с. 7]. С первых же тактов звучания перед нами возникает образ милого, забавного, непоседливого малыша, который действительно не сидит на месте, а с самого утра, так же как и взрослый, начинает трудиться.

Следующим этапом, после эмоционально-оценочной реакции на музыку, для постижения смысла музыкального произведения в обучении школьников используется семантический подход, который состоит в рассмотрении художественного языка как семиотической системы, т. е. системы знаков, отражающих те или иные смыслы и значения. Ф. де Соссюр определяет смысл как операцию, характерную для знака, который связывает означающее и означаемое[262]. Семантический анализ представляет собой смысловой анализ, выполненный семиотическими средствами, заключающийся в объяснении звука или знака, несущего определенное содержание. Такой семантический подход предполагает включение школьников в деятельность, представляющую собой развернутую систему конкретных действий, операций с использованием различного рода средств, центральное место среди которых занимают знаково-символические. С этой целью рассматриваются некоторые знаково-символические средства, на основе которых ученик закрепляет в своем сознании понятия смысла и значения художественного образа. Предлагаемые задания учебно-методического пособия «Музыкальная азбука», заключаются в прочтении знака и объяснении его выразительно-смыслового значения. Для прочного усвоения знаково-символических средств учащиеся обращаются к размещенной в работе таблице условных обозначений средств художественной выразительности.

Для осознания полисемичности, наличия нескольких значений у знаков и символов детям необходимо освоить специфику музыкальных средств, в частности, ритмоинтонационных и ладотемповых. С этой целью им предлагается выполнить задания музыкального дневника, заключающиеся в определении комплексного воздействия, а также в определении других комбинаций средств художественной выразительности для постижения смыслового содержания музыкальных произведении. В ходе выполнения этих заданий преподаватель подводит детей к мысли о том, что смысловые значения возникают благодаря использованию любой комбинации элементов музыкальной интонации: высотных отношений (в частности, мелодического рисунка, регистровых свойств, тональности), динамики, тембра, характера артикуляции (то есть, начало звука – с четко определенной «атакой» или мягким звучанием, словно возникающим из ничего, так же как и характер окончания звука или мотива, фразы), особенностей штриха, далее – агогика, то есть выделение звука его удлинением или укорачиванием, ладовые качества, метроритмические особенности и т. д. [252, с. 9].

После того как этап освоения и овладения механизмом «распредмечивания» художественных средств в сознании ученика состоится, как правило, он приступает к созданию собственных художественных ценностей. Следует подчеркнуть справедливое утверждение педагога, пианиста Г. Г. Нейгауза: «Тот, кто только переживает искусство, остается навсегда лишь любителем; кто только размышляет о нем, будет исследователем-музыковедом; исполнителю необходим синтез тезы и антитезы: живейшего восприятия и соображения». [185, с. 56]. На это же обстоятельство указывал и Ж.-Ж. Руссо: «для правильного постижения музыки <…> недостаточно только исполнять ее, а нужно также уметь её сочинять, и если не обучаться одновременно тому и другому, то не суметь её хорошо понять» [220, с. 115]. Такое понимание развивающего музыкального образования, несомненно, поможет постижению и раскрытию художественного образа. Поэтому необходимо давать задания, благодаря которым ученик понимает, что значит быть автором художественного произведения, и приобретает опыт, по выражению М. Бахтина, «бывания в авторской позиции» [38, с. 4]. Эта позиция, как утверждает А. А. Мелик-Пашаев, «обусловливает специфический характер переживания человеком значимых для него впечатлений жизни, когда они преобразуются во внутреннее содержание художественных произведений» [158, с. 15]. Это «бывание в авторской позиции» поможет ученику установить связь между музыкой и человеческими мыслями и чувствами, осознать и ощутить действенное музыкально-эмоциональное впечатление. Музыка вызывает эмоцию, таким образом, она выражает и передает ее. Поэтому в учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука» даны задания, связанные с кодированием мысленных образов в знаково-символическую структуру, или – с переводом других художественных средств либо реальности в звуковые структуры.

В предисловии к инвенциям И. С. Бах подчеркивал, что его пьесы являются не только игровым материалом, <…> но и образцами, моделями для самостоятельного композиторского творчества ученика[220, с. 115]. В процессе выполнения серии заданий ученик отбирает из исторически сложившейся системы музыкальных средств, например, фактурных формул, исполнительских указаний (динамика, акцент, темп и его изменения), языковых средств (лад, мелодия, тональность, метроритм, регистр), только те, которые наибольшим образом «опредмечивают» совокупность его ощущений, чувств, мыслей в звуковые структуры. Вследствие проявления своего творческого самовыражения ученик начинает наиболее осмысленно разбираться в сложном текстовом изложении и глубоко проникать в суть художественного содержания, раскрывая скрытую мысль автора. При этом следует отметить, что для осознанного понимания музыкального образа необходимо не только отчетливо знать и представлять «внемузыкальный» текст, понимать смысловые структуры художественного языка, но и для передачи своего «прочувствования» использовать «разные каналы восприятия (аудиальные, визуальные, кинестетические)», привлекая элементы других видов искусств, применяя метод «поли-aрт». Ученик, постигая музыкальный образ, на основе эмоционального «заражения» непроизвольно втягивается в мир музыкального произведения и помещает в этот мир свое «Я», отождествляя себя с персонажем произведения, вбирая в себя его мысли, чувства. Творчество помогает ученику идентифицировать себя с героями произведения и вывести наружу содержание, спрятанное за строчками, превращаяего в живое и реальное событие посредством глубокого «прочувствования» и эмоционального переживания.

Для понимания смыслового содержания художественной информации или вторичного образа мысленного представления, как конечного продукта мышления, необходимо уяснить, что понятие «смысл» органически связано с понятием «понимание». «Понимание есть процесс проникновения в смысл; это выявление смысла» [15, с. 338]. Понимание есть деятельность человека, направленная на раскрытие текста (смысла). Без осмысления нет понимания. Все, в чем человек выражает свои мысли и целенаправленные действия, есть текст. Все, что нас окружает (духовное и материальное), – это «смыслы», «тексты». Обнаружение смысла необходимо для того, чтобы понять и создать свой образ мира, сознательно занять определенную позицию по отношению к реальному миру, придавая ему смысловое значение. Р. С. Немов справедливо утверждал, что человек «существует лишь в той мере, в какой он погружен в мир смыслов» [190, с. 147]; поэтому для понимания своего «Я» и окружающей реальности необходимо развитие у учащегося художественного видения средствами искусства. Для понимания музыкального языка и умения мыслить звуковыми образами, а также устанавливать связь между музыкой и человеческими мыслями и чувствами, необходимо расширять свои представления при сопоставлении музыки с другими видами искусств: литературным, живописным, театральным – и уметь переводить их содержание с одного художественного языка на другой. Технология перевода смыслового содержания с одного вида искусства на другой называется – «aрт-перевод». Такая художественно-эстетическая деятельность определенно поможет обучающемуся глубоко прочувствовать и осмысливать реальный мир через призму художественных образов.

Музыка – единственный вид искусства, материалом которого служит звук. Музыкальный звук – это не просто физический звук, а звуковысотная и тембровая его характеристики, объединяемые ритмическими структурами. Музыкальный язык включает ряд следующих художественных средств: лад, регистр, тембр, темпоритм, динамика, мелодия, своеобразие фортепианной фактуры и структуры произведения. С помощью музыкально-выразительно-изобразительных средств создается духовное содержание музыкального произведения, в котором отражено внутреннее эмоциональное состояние и переживания человека в художественной форме. Б. М. Теплов писал, что «музыка дает возможность пережить кусок жизни, отраженный в свете определенного мировоззрения, заставляет <…> внутренне стать на определенную позицию, начать «жить» в этой ситуации и смотреть на мир, на людские поступки и отношения с той точки зрения, к которой вынуждает эта позиция». При знакомстве с произведением, для глубокого его прочувствования необходим определенный настрой, требуется не только проникать в духовный мир героев этого сочинения, людей прошлых эпох, осознавать их переживания историческую обстановку, в которой они жили и действовали, но и понять мир духовных переживания композитора.

Сочини рассказ о творчестве композитора. Творческий портрет как жанр: образный мир в творчестве, особенности мастера как художника. Рассмотрим данное задание на примере творчества величайшего композитора С. С. Прокофьева.

Величайшего композитора Сергея Прокофьева по праву называют классиком XX века. Д. Кабалевский так отзывался о его творчестве: «Сергея Прокофьева смело можно назвать солнцем русской музыки двадцатого века. Его творчество напоено могучей жизненной силой, ослепительным светом, проникнуто безграничной любовью к жизни, к человеку, к природе. Даже в самых печальных, самых драматически-напряженных трагедийных страницах его музыки, где тучи сгущаются порой чуть ли не до сплошной черноты, – мы всегда чувствуем, что где-то там, за этими тучами, продолжает светить солнце и оно обязательно снова засияет над нами, обязательно восторжествует над любой непогодой.» [9, с. 2]. C. С. Прокофьев открыл «новые миры» в музыке – в области мелодии, ритма, гармонии, инструментовки. Его фортепианный стиль резко отличается от стиля других русских композиторов-пианистов. Сергей Прокофьев – выдающийся мастер фортепианного письма новоклассического типа, обладавший своей отчетливо выраженной индивидуальностью и богатейшей фантазией в области фактурных изобретений. Обращаясь нередко к опыту композиторов периода классицизма, С. Прокофьев обновлял и динамизировал свойственные им приемы изложения.

Творчество С. Прокофьева обращено к живой реальности. Он, прежде всего, художник-наблюдатель. Его музыкальные идеи возникают из переработки жизненных впечатлений. Окружающее привлекает его богатством контрастов, характерностью каждого явления. Он ощущает вещность, физическую плотность всего сущего. Мир, вызывающий у многих современников композитора лишь разочарование, предстает у С. Прокофьева словно преображенным – по-молодому свежим и новым, полным буйных, неистраченных жизненных сил.

Сергей Прокофьев – ярко национальный композитор. Национальные корни необходимо искать в самой сущности эмоционально-образной системы произведений, внутреннего строя музыки. Для С. Прокофьева как русского композитора характерно присутствие определенного комплекса эмоционально-психологических тенденций. Это – драматическая, лирическая, юмористическая и эпическая сферы образов, энергия, раздолье, натиск, волевой порыв которых преобладал в его музыке над трагическими сложностями и смятениями духа.

Национальная основа творчества С. Прокофьева проявилась также в его обращении к русской классической литературе, к русской сказке. На протяжении всего творческого пути в центре внимания композитора находится извечная проблема добра и зла. Гротеск, сарказм, драматизм кульминаций, напряженная ритмика, необузданная, бушующая, сметающая все на своем пути энергия становятся средством обличения, борьбы со злом.

Лирическую сферу С. Прокофьева отличают объективность, обобщенность высказывания. Поэтому в момент экспозиции темы его не интересует развитие мысли-состояния, т. к. оно раскрывает процесс становления идеи, а обобщенность требует показа. Его лирические темы скорее развертываются, раскрывая различные грани объекта воплощения. Будучи сравнительно невеликими по масштабу и подчас не превышая восьмитактного периода, прокофьевские темы, тем не менее, вызывают впечатление необычайно широкого мелодического дыхания. Каждый такт для композитора представляет собой обширный участок мелодического движения, обладает необычайной емкостью и вмещает большое количество событий. Поэтому мелодии с малым числом тактов на деле вызывают впечатление широты и протяженности.

Исследователи творчества С. Прокофьева считают, что он обладал редкостным даром, который можно было бы назвать чувством подлинного народного. Об этом можно судить по мелодиям народно-песенного склада ранних сочинений, возникших у   
С. Прокофьева в сфере чистого инструментализма, и вне каких бы то ни было стилизаторских целей, – как следствие стихийной деятельности творческой фантазии.

В претворении народно-песенного начала у С. Прокофьева различают две тенденции. Первая состоит в том, что в мелодию вкраплены лишь отдельные народно-песенные, характерные ладовые обороты (трихордовый зачин, эффект ладовой переменности, прозрачная диатоника). Вторая связана с созданием мелодий, целиком решенных в духе народной песни.

Исследователи относят С. Прокофьева к композиторам классического типа, но его творчеству присущи и черты футуризма, а, кроме того, среди многих стилевых тенденций, определявших музыку ХХ века, в стилевом плюрализме композитора важное место принадлежит романтизму. Сочетание этих стилей и стало основой творчества С. Прокофьева, создающей отличие от стилей других русских композиторов.

С. Прокофьеву был чужд романтический индивидуализм. Он был художником объективного склада и исходил не из потаенной сферы своего «я», а из наблюдений над многообразной реальной действительностью. И все же композитор не смог пройти мимо достижений романтиков в области мелодики, что проявилось и в эмоциональной возбужденности, стремлении к непрерывности развития, волнообразной линии, и в прихотливом рисунке, словно прерывающихся вздохами фраз.

Однако даже типично романтические интонационные обороты в музыке С. Прокофьева приобретают иной смысл. В частности, пронизывающая все романтическое искусство интонационная формула томления по идеалу, порыва в неизведанное, в творчестве великого композитора теряет свой вопросительный оттенок, ощущение щемящей тоски, неудовлетворенного порыва.

Одну из главных линий своего творчества С. Прокофьев определил как классическую, принимающую то неоклассический вид (сонаты, концерты), то подражающую классике ХVIII века (гавоты, «Классическая симфония»). Композитор усвоил два основных принципа классической мелодии: элементарность строительных ячеек и симметрию структуры. Он слагает мелодическую линию из подчеркнуто простых элементов: быстрых гаммообразных последований, движения по тонам трезвучия, широкого применения унисонов, активных ходов, повторов звука. С. Прокофьев всегда тяготел к наиболее рациональной организации материала, и симметрия, равновесие, периодичность наилучшим образом отвечали логике соразмерности.

Искусство С. Прокофьева стремится впечатлять, а не описывать. Во имя выразительности композитор часто жертвует канонами гармонии, консонанса и вступает на новый путь воплощения эмоциональных впечатлений, которые передаются средствами лаконичных концентрированных решений, напряженной динамики, острых колористических сопоставлений. Классические последования в прокофьевской гармонии «осовремениваются» включением дополнительных диссонирующих тонов, неожиданными, смелыми модуляционными сдвигами.

Многие исследователи обращают внимание на то, что иногда невозможно отличить, в каком ладу написан данный отрезок музыки С. Прокофьева – в мажоре или миноре, в миксолидийском или фригийском, потому что присутствуют особенности и мажора, и минора, миксолидийского и фригийского ладов.

Очень часто в музыке композитора встречаются секундовые аккордовые соотношения, расщепления отдельных степеней лада (например, одновременное звучание II пониженной и II натуральной ступени). Применяя такие последования на сильных акцентированных долях такта, путем прямого увеличения длительности звучания, С. Прокофьев делает их более заметными в общей гармонической пульсации. Характерная черта его мышления – лаконизм, связанный с умением подмечать типичное и сжато отражать схваченные черты. С. Прокофьев тяготел к лаконизму фортепианного изложения, четкой прорисовке элементов ткани, прежде всего важнейших – мелодии и сопровождения-пульса. С течением времени его музыка становилась все более насыщенной.

Важно отметить, что в прокофьевских сочинениях есть и воздух, и пространственный объем, и светотени, являющиеся важными компонентами художественной образности. Во всех отмеченных чертах фортепианной стилистики композитора проглядывает облик художника-классика, искусству которого при всем его громадном динамизме свойственна большая внутренняя организованность и гармоничность.

Таким образом, можно говорить о формировании в творчестве С. Прокофьева оригинального, своеобразного музыкального стиля.

Задание № 53.

Изложи в прозе или в стихотворной форме:

– библиографические сведения;

– стилистические особенности композитора.

Задание № 54.

Найди цитаты из разных источников о музыкальном творчестве композитора.

Задание № 55. Напиши этюд о творческом пути композитора.

Задание № 56. Напиши реферат о творческом облике композитора.

Для глубокого проникновения в звукообраз необходим перевод музыкальной информации на разные художественные языки. Для этого требуется рассмотреть специфику каждого вида искусств: художественной литературы, живописи, графики, театра – и их взаимодействие с музыкой.

В литературно-художественном языке главным изобразительно-выразительным средством является слово как наиболее гибкая система выражения смыслов. Поскольку сфера словесного языка почти безгранична, возможности художественного охвата жизненных явлений в литературе особенно широки. Литературно-художественное творчество свободно переносит действие в различные пространственно-временные измерения, обладает возможностью развертывания в одном произведении нескольких сюжетных линий, способных сочетать описание, повествование и диалог. Слово используется и как изобразительное средство, и как выражение мысли, и как эмоциональный элемент. Использование в литературе таких художественных средств как аллегория, сравнение, синоним и метафора дает возможность выражать тончайшие нюансы душевного мира человека, изображать окружающий мир, повествовать о судьбах исторических героев.

Чтобы перевести музыку в художественное слово, необходимо воссоздавать то эмоциональное состояние, которое заложено в тексте; Б. В. Асафьев объединяет музыкальную и речевую интонации и утверждает, что в музыке так же, как и в речи, всегда содержится определенный тонус звучания – гнев, ласка, скорбь, ужас. Ученый назвал эту способность речи и музыки «речью чувства». Услышать в музыке сожаление и надежду – значит помнить из опыта собственных ощущений, что страдание сжимает сердце, а слезы смягчают его. Тот, кто знает эти чувства, узнает их и в музыке. Поэтому возможно сочинение рассказов о музыке, отзывов на нее, написание аннотаций и эссе, создание собственных стихотворных текстов, где словесная речь обретает ритмическую организацию, которая достигается паузой и ударением в конце каждой строки применением рифмы (звуковых повторов на концах каждых строк) и соразмерностью стихотворных строк по числу и расположению ударений. В стихотворной форме, по сравнению с прозой, большее значение приобретают интонация речи и звуковой состав слова, которые коренятся в особенностях эмоционально приподнятой человеческой речи, родственных закономерностям музыкального языка. Сочинение стихотворений, созвучных музыкальному образу, помогает определить основную направленность мысли, основной эмоциональный тон, передать всю динамику человеческих чувств. За основу берется соответствие размера и ритма музыкального произведения размеру и метру стиха. Чтобы раскрыть технологию использования метода «арт-перевода» в педагогическом процессе, необходимо описать выполнение ряда заданий и упражнений, содержащихся в учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука». Содержание задания № 66 связано с переводом смыслового содержания музыкального произведения композитора в художественное слово. Это задание отражает существенные этапы становления и трансформации художественного образа автора, материализованного посредством художественного языка. Художественный язык – обобщенное название изобразительно-выразительных средств, которые используются при создании произведения искусства. Музыкальный язык включает ряд следующих музыкально-выразительных средств: лад, регистр, тембр, темпоритм, динамика, мелодия, своеобразие фортепианной фактуры и музыкальной формы и т. д. Преподавателю отводится стимулирующая, направляющая и оценивающая функции, которые влияют на успешное овладение учеником этим методом перевода смыслового содержания музыкального произведения и безупречное выполнение им заданий. В одном из заданий учебно-методического пособия «Музыкальная азбука» ученику предлагается после восприятия произведения перевести его музыкальное содержание в художественное слово или «внемузыкальный» текст. Приведем пример урока, в котором последовательно раскрывается технология метода «арт-перевода». Эпиграфом данного урока является озвученное учителем высказывание Дмитрия Кабалевского: «…Самое же главное, что привлекает всегда в этой музыке и тех, кто играет, и тех, кто её слушает, – этот от солнца идущий свет, которым светится все творчество Прокофьева» [114, с. 3].

**Учитель**: Этим эпиграфом хотелось бы начать сегодняшний урок, который посвящен величайшему композитору С. С. Прокофьеву. Если мы обратимся к воспоминаниям и оценкам его современников, то сможем представить его образ, полнее раскрыть творческий облик композитора и заглянуть в его внутренний мир.

«Как-то в солнечный день я шел по Арбату и увидел необычного человека. Он нес в себе вызывающую силу и прошел мимо меня, как явление. В ярких желтых ботинках, клетчатый, с ярко-оранжевым галстук. Я не мог не обернуться ему вслед – это был Прокофьев». Таким увидел композитора С. Т. Рихтер в 1937 году. Б. Асафьев об этой неординарной творческой личности писал следующем образом: «Прокофьев – творческое явление колоссального размаха. Вот искусство, которое жаждет наша действительность, – искусство дерзкое, волевое, сильное и вместе с тем заразительно радостное, простое и здоровое. В нем поет стихия света и тепла, в нем претворилась солнечная энергия и звучит неискоренимая тяга к жизни и к борьбе за нее» [27].

Величайшего композитора Сергея Прокофьева «за светлый и солнечный характер музыки его еще при жизни называли Моцартом ХХ века». Он открыл «новые миры» в музыке – в области мелодии, ритма, гармонии, инструментовки. Фортепианный стиль С. Прокофьева резко отличается от стиля других русских композиторов-пианистов. Нельзя не обратить внимания на мастерство фортепианного письма композитора новоклассического типа, обладавшего своей отчетливо выраженной индивидуальностью и богатейшей фантазией в области фактурных изобретений. Искусство С. Прокофьева стремится впечатлять, а не описывать. Во имя выразительности композитор часто жертвует канонами гармонии, консонанса и вступает на новый путь воплощения эмоциональных впечатлений, которые передаются средствами лаконичных концентрированных решений, напряженной динамики, острых колористических сопоставлений. Классические последования в прокофьевской гармонии «осовремениваются» включением дополнительных диссонирующих тонов, неожиданными, смелыми модуляционными сдвигами. Именно С. И. Танеев был первым, кто повлиял на формирование в творчестве оригинального, своеобразного стиля одиннадцатилетнего композитора. На консультации после проигрывания начинающим композитором очередного опуса «Сергей Иванович Танеев сказал:

– Браво, браво! Только вот гармонизация довольно простая. Все больше… хе-хе… первая да пятая, да четвертая ступени!

«Вот это маленькое «хе-хе», – вспоминал позднее Прокофьев, – сыграло совсем большую роль в моем музыкальном развитии… Лишь через четыре года мои гармонические поиски обратили на себя внимание окружающих, а когда лет через восемь я сыграл Танееву одно из последних сочинений, он недовольно проговорил:

– Что-то очень уж много фальшивых нот…

Я тогда напомнил ему относительно «хе-хе», и Танеев, не без юмора взявшись за голову, воскликнул:

– Неужели это я толкнул вас на такую скользкую дорогу!» [85, с. 201].

Стилевая закономерность композитора также имеет огромную связь и с определенной социально-исторической обстановкой, мировоззрением, системой музыкального мышления, идейно-художественной концепций, образами и средствами их воплощения.

«Прокофьев умел слушать время», – сказал Илья Эренбург.   
И действительно: после возвращения на родину из-за рубежа «гигантские успехи на фронте строительства и культуры в СССР произвели на меня потрясающее впечатление», – заявил С. Прокофьев в своем интервью [192, с. 347]. «Энтузиазм и подъем этого строительства» нашли отражение в таких важных тенденциях эстетики Прокофьева как утверждение оптимизма, поиски положительного героя, стремление к объективности музыкальных образов, признание первостепенности мелодического начала, отрицание низкопробности. Истинную поддержку этих тенденций своего творчества Прокофьев не мог найти за рубежом, где сильно давали себя знать пессимизм, неверие в жизнь, субъективизм, этико-эстетическая угодливость. Прокофьев всегда верит в торжество добра и всем своим творчеством утверждает этическую красоту человека, чистоту его помыслов. Он выявляет духовные силы человека, которые способны вести борьбу со злом. И прежде всего этическое совершенство человека и выступает как проявление разумных начал жизни, где должны царствовать доброта и нравственная красота. В ясной гуманистической тенденции, в утверждении жизненных идеалов, в подлинном философском оптимизме и состоит величие замыслов произведений Прокофьева.

Наряду с большими трагическими, эпическими полотнами Прокофьева привлекают чистые детские образы. В моменты прикосновения к природе, к матери-земле на Прокофьева с наибольшей силой нахлынули воспоминания о собственном детстве. Композитор писал в «Автобиографии». «Я жил тогда в Поленове, в отдельной избушке с балконом на Оку, и по вечерам любовался, как месяц гулял по полянам и лугам. Надобность в детской музыке ощущалась явно…» [223]. Благодаря своему оригинальному, своеобразному музыкальному языку «детские» произведения Прокофьева обычно находят душевный отклик в сердцах и взрослых, и детей. Внутренний мир ребят не проще, чем у взрослых, и в этот мир умел войти С. Прокофьев, он искусно подбирал волшебные ключи к детским сердцам, создавая образы, созвучные детскому мироощущению, тем самым обогащая детское восприятие. Таковы пьесы из сюиты «Детская музыка», сочинение № 65.

**Учитель:** Что же такое сюита?

**Ученик:** Сюита – это циклическое произведение, состоящее из чередования законченных пьес, объединенных единым замыслом.

**Учитель**: Действительно, композитор объединяет 12 небольших, но очень ярких пьес – «картинок-рассказов» о том, что окружает детей в различные моменты жизни. Рассматривая сюиту в целом, можно заметить одну интересную закономерность этого цикла. Многие его части словно перекликаются образным содержанием. Так, музыка «Вечера» своим мягким акварельным колоритом близка к «Утру»; «Сказочка» и «Ходит месяц над лугами» тонко вводят в волшебный мир русской сказочности, песенности. Эта «перекличка» крайних частей цикла (двух начальных и двух завершающих) образует его своеобразное «двойное» обрамление.   
В сюите С. Прокофьева данная композиционная особенность связана с сюжетностью музыкального повествования. Эта сюжетность характеризует не буквальное внутреннее развитие каждой миниатюры, а цикл в целом. «Детскую музыку» можно рассматривать как музыкальные картинки ребячьего дня – с утра до вечера.

*Ученику предлагается прослушать пьесу «Прогулка» из цикла «Детская музыка» С. Прокофьева. Затем проходит обсуждение:*

**Учитель**: Расскажите о своих эмоциях, которые вызвала музыка.

**Ученик**: Сразу же с первых тактов музыка пронизана положительными эмоциями. Это, безусловно, связано с содержанием музыкального произведения. Композитор передал созвучность музыкальных образов психологии детского восприятия, эмоциональный характер богатого детского воображения.

**Учитель**: Какие чувства передаются в музыке?

**Ученик**: Светлым лирическим чувством с оттенком какой-то робкой, целомудренной нежности проникнута эта миниатюра. Композитор в пьесе стремится больше впечатлять слушателя, вызывать чувства восторга, радости. Музыка погружает нас в воспоминания о самом лучшем периоде человеческой жизни – о годах детства. Эти воспоминания пробуждают представления о возвышенном, красоте, добре, дружбе.

**Учитель:** Опишите настроение, которое вызвала музыка.

**Ученик:** Настроение этой музыки наполнено энергией и движением жизни ребенка. Здесь музыка передает светлые образы, вдохновленные безоблачным, безмятежным миром детства.

**Учитель:** Найдите в произведении собственный личностный смысл.

**Ученик:** С первых же тактов звучания миниатюры перед нами возникает образ милого непоседливого малыша, который ни минуты не сидит на месте, а с самого утра (так же, как взрослый) начинает «трудиться». Ведь для ребенка игра – это тоже труд, через нее он учится познавать, любить, понимать, общаться. Композитор посредством ярких, зримых музыкальных образов вводит нас в мир добра и света, открывает красоты окружающей нас природы, через нее мы обнаруживаем глубинное единство с миром. Видение в наборе звуков целого мира с его улыбками, яркими красотами, тайнами помогает осознать свое место в мире, побуждает к творчеству, активному воплощению в реальной действительности переполняющих чувств.

**Учитель:** Какие эпизоды тебе больше понравились?

**Ученица:** Мне особенно понравилось изменение тематического материала во второй части, где меняется аккомпанемент, расширяется динамический план, а в верхнем голосе добавляется подголосок. Композитор, добавляя второй голос, как бы изображает диалог двух персонажей. Внутри одной фразы надо передать интонации мотивов из-за такта к сильной доле.

Когда снижается звучность одного голоса, другой голос начинает свою фразу более звучно.

**Учитель:** Как это отражается в исполнительском плане?

**Ученик:** Нужно вслушаться в мягкую аккомпанирующую звучность двухголосия в верхнем регистре, на фоне которого проходят реплики нижнего голоса. Здесь слышится своего рода диалог двух персонажей, которые после общения как бы расходятся в разные стороны.

**Учитель:** Да, действительно, эта миниатюра ценна тем, что знакомит нас с особенностями полифонического изложения, развивая тем самым полифоническое мышление, воображение и фантазию. Средний раздел наиболее труден для исполнения в плане звукоизвлечения.

Как же добиться правильного приема игры?

**Ученик:** Очень важно соотношение аккомпанемента и мелодии. Нужно научиться выбирать правильное прикосновение, чтобы аккомпанемент не заглушал мелодическую линию.

**Учитель:** Какие приемы работы над многоголосным материалом помогут добиться наилучших результатов?

**Ученик:** Для этого сначала необходимо выучить верхние голоса двумя руками, при этом выделяя и вычленяя мелодическую линию. Затем каждый голос нужно проиграть с аккомпанементом на память. Затем, при сольфеджировании одного голоса, остальные исполнять на инструменте. Следующим этапом в работе над многоголосием является игра ансамблем, т. е. дуэтом с педагогом, когда один голос исполняет ученик, а другой – учитель и наоборот, причем в разных динамических градациях.

**Учитель:** Как композитору удалось передать в своей музыке пластику человеческого движения, сделать «зримое – слышимым»?

**Ученик:** Уже с первых тактов в аккомпанементе в басовой партии слышится легкое пританцовывание в ритмически остинатной фигуре нижнего голоса. Нужно обратить внимание на целеустремленность походки ребенка, которая передается прежде всего в непрекращающейся на протяжении всего произведения четкой упругой ритмической организации.

**Учитель:** В этом случае нужно правильно распределить вес руки. На первую долю прикосновение должно быть глубже, а затем, как бы отталкиваясь от первой доли, проходящие триоли следует сыграть немного тише. Движение кисти направлено к сильной доле следующего такта. Все, кроме триолей, исполняется здесь non legato.

**Учитель:** Какие средства музыкальной выразительности рисуют образную характеристику безоблачного, безмятежного мира детства?

**Ученик:** Легкость чуть вальсирующего ритма, шутливое дробление второй доли говорят о «несерьезности» наивно сосредоточенной озабоченности малыша. Это подтверждает и появляющаяся в высоком регистре ласковая, нежная, очень простая незатейливая мелодия. Неожиданные смены направления её движения, короткие фразы, объединенные по принципу суммирования (2 + 2 + 4), преимущественно высокий и средний регистр её звучания словно подчеркивают простоту, наивность ребенка, у которого как таковых и не может быть сложных, серьезных дел. Немаловажное значение имеет светлая мажорная окраска, ясное, прозрачное звучание голосов и тихая приглушенная динамика. 3-х частная форма миниатюры, сочетающая в себе контрастность и повторность в изложении основных музыкальных мыслей, способствует «удобству» восприятия детской картинной зарисовки.

**Учитель:** Как это можно передать в техническом плане?

**Ученик:** Прелестная, несколько наивная мелодия должна звучать светло, legato. После затухающей половинной ноты с точкой надо продолжать мелодию, слегка смягчив первый звук. При разучивании мелодической линии следует добиться плавности звучания, мягкого прикосновения, необходимо пропевать пальчиками всю мелодию до конца фразы.

**Учитель:** Последняя часть повторяет материал первой части. Мелодия играется певучим, мягким, протяжным звуком. Необходимо пропевать кончиками пальцев и интонировать каждый звук, обогащать все скачки в мелодическом голосе.

Итак, давайте постараемся выявить главную идею произведения.

**Ученик:** Эта миниатюра своего рода рассказ об эмоциональном состоянии и внутренних переживаниях малыша. Композитор мастерски передал в своей музыке психологический портрет  
ребенка, его чудесный, наивный, чистый и глубокий духовный мир, а также некоторые движения, свойственные в этом возрасте.

**Учитель:** Действительно, композитор стремится взглянуть на свет глазами ребенка, видимо, это и есть его «секрет», который заставляет звучать самые высокие детские чувства, воспитывая в них любовь к советскому искусству и понимание эстетических идеалов. И быть может, именно поэтому солнечная, словно заряженная жизненной энергетикой музыка С. С. Прокофьева не только доставит удовольствие и эстетическое наслаждение в процессе восприятия, но и принесет детям, как писал Д. Кабалевский, «большую пользу, разовьет их творческую фантазию, продвинет их пианистическую технику» [114, с. 3].

*В конце урока ученику дается задание: перевести это музыкальное произведение на литературный язык.*

Необходимо отметить, что особо важное место литературы в художественном развитии обусловлено тем, что её изобразительно-выразительным средством является слово; как считает А. Л. Золкин, это – «наиболее подвижная система выражения смыслов. Поскольку сфера словесного языка почти безгранична, возможности художественного охвата жизненных явлений в литературе особенно широки. Литература свободно переносит действие в различные пространственно-временные измерения, обладает возможностью развертывания в одном произведении нескольких сюжетных линий, способных свободно сочетать описание, повествование и диалог. Литературно-художественный язык выявляет все свои художественные возможности. Слово используется и как изобразительное средство, и как выражение мысли, и как эмоциональный элемент. Пользуясь такими конкретными средствами как сравнение, метафора, аллегория и т. д., литература передает тончайшие нюансы душевного мира человека. В письменной литературе эпическим жанром является рассказ» [108, с. 288].

Так как сочинение рассказа по программному истолкованию музыкального произведения является важным условием в фортепианной педагогике, приведем пример рассказа ученика.

«Был жаркий летний день, солнце поднялось уже довольно высоко, птицы радостно щебетали на деревьях, но капельки утренней росы еще блестели на травке. Малыш начал свой «трудовой» день с прогулки. Шагая торопливой походкой по дороге, он старался все увидеть, ничего не пропустить. Пионы, лилии, ромашки, цветущий пырей и одуванчики здоровались с ним кивками. Осторожно обходя жужжащие цветы, ребенок наблюдал, как из раструба синего колокольчика выполз, загудел, улетая, золотистый шмель, рядом в голубое небо взмыл другой. Какие самолетики!..

По дороге ребенок встретил своих друзей, и они вместе отправились на детскую площадку, где им было очень весело вместе. Они дружно бросали и гоняли мячи, катались с горки, качались на качелях, лепили замки из песка, куда посылали машинки с грузом, в общем, весь день занимались важными делами.

Солнце буквально ослепляло их всех своими лучами, и это придавало настроению еще больше озорства, радости и веселья.   
В этот солнечный летний день повсюду из-под ног прыгали зеленые кузнечики, напевая и стрекоча свои песни, которые слышались со всех сторон: из травы, кустов, с деревьев.

– Давайте поймаем одного из стрекочущих прыгунов! – предложил малыш.

– Нет, не надо, – ответила большая девочка. – Пусть продолжает звучать этот оркестр, ведь важнейшее место в концерте насекомых принадлежит кузнечику.

И дети продолжали наблюдать за беспорядочно бегающими, прыгающими, скачущими взад и вперед неугомонными кузнечиками.

Вечером после захода солнца стадо насекомых начало еще больше волноваться, и наступило полное оживление.

За день мальчик многое увидел, понял, погулял и, попрощавшись со своими друзьями, направился домой, выбрав самую короткую дорогу к маме».

Такой перевод музыкального содержания во внемузыкальный текст отразил трехчастную форму рассказа, а темповые особенности в музыке подчеркивают торопливую, слегка подпрыгивающую походку малыша.

Чуть вальсирующий ритмический рисунок в аккомпанементе и шутливое дробление второй доли изображают пластические детские движения, подпрыгивающую походку малыша. Ладовая мажорная окраска миниатюры отражает его веселое и игривое настроение; мягкий, но вместе с тем лукавый изгиб мелодического рисунка характеризует его милый, непоседливый, жизнерадостный образ. Неожиданные смены направления движения мелодии, короткие фразы, преимущественно высокий и средний регистр её звучания и тихая приглушенная динамика подчеркивают простоту, наивность мышления ребенка. Средняя часть полифонического фрагмента характеризуется диалоговым общением между детьми, приводя их противоречивые высказывания к единому мнению.

В литературной сфере особой выразительностью обладает стихосложение (стихи, поэмы, оды), где словесная речь обретает ритмическую организацию, которая достигается паузой и ударением в конце каждой строки применением рифмы (звуковых повторов на концах каждых строк), и соразмерностью стихотворных строк по числу и расположению ударений.

В стихотворной форме, по сравнению с прозой, большее значение приобретают интонация речи и звуковой состав слова, которые коренятся в особенностях эмоционально приподнятой человеческой речи, родственных закономерностям музыкального языка. Имеющийся опыт ребенка актуализируется в процессе художественного переживания, сочетаясь с ассоциативно-образным представлением, воображением. Услышать в музыке сожаление и надежду – значит помнить из опыта собственных ощущений, что страдание сжимает сердце, а слезы смягчают его. Тот, кто знает эти чувства, узнает их и в музыке. Поэтому, например, для более глубокого проникновения в содержание миниатюры «Раскаяние»   
С. С. Прокофьева ученику необходимо сочинить собственный монолог или диалог раскаяния, основанный на уже имеющемся у него личном жизненном опыте. Эта миниатюра, писал Д. Кабалевский, «хорошо передает чувства ребенка, быть может, впервые в жизни задумавшегося над какими-то очень важными вопросами и впервые в жизни сурово отнесшегося к своим поступкам» [113, с. 4]. К примеру, под впечатлением прослушанного произведения барнаульская писательница Н. Митягина, по просьбе автора данной работы, создала одноименное стихотворение, в котором идеально сочетается размер и метр музыкального сочинения c размером и ритмом стиха:

– Я знаю – виноват, мамочка моя!..

Ты не поешь, молчишь, не улыбнешься даже…

– Сыночек, где ты был? Наш договор забыл,

Забыл мои тревоги и наказы…

– Прости, что я сбежал, задачу не решал,

Не сделал пересказа…

– Что ж, ты в футбол играл, голы ты забивал

И думал о проказах…

– Все сделаю сейчас, мамочка моя,

Пятерки принесу тебе отважно.

Но… мне плохо без тебя,

Без добрых глаз твоих…

Раскаяние прими, прощенье подари,

Прости – лишь это важно.

«Раскаяние» является ярким примером передачи эмоционально-психологического содержания посредством речевых интонаций. Поэтому главная задача ученика – научиться слушать, понимать и выразительно исполнять музыкально-речевые интонации с целью раскрытия образа. Для этого исполнение музыки сопровождается с чтением стихотворного текста, созвучного эмоционально-образному содержанию. Такой подход помогает определить основную направленность мысли, главенствующий эмоциональный тон и передать динамику чувств, способствует эмоциональному пробуждению личности в процессе создания собственных стихотворных текстов.

Перевод музыкального языка на стихотворный текст, созвучный эмоционально-образному содержанию, способствует эмоциональному пробуждению личности в этом процессе. Идея интонационной природы музыки наиболее подробно была разработана   
Б. В. Асафьевым [29, 184], он назвал эту способность речи и музыки «речью чувства». Состояние тонового напряжения, писал Б. В. Асафьев, объединяет музыкальную и речевую интонации. А. Д. Артоболевская говорила, что «если это не песня, уже имеющая текст, дети сами сочиняют слова, находя в них отражение того, что их эмоционально затронуло и вызвало образное представление» [25, с. 49]. Необходимым условием является воссоздание   
учеником в художественном тексте эмоционального состояния, которое раскрывается в содержании музыкального произведения и которое пережито им лично в подобной жизненной ситуации.

Перевод музыкального содержания в произведение живописи основывается на выстраивании ассоциативных связей художественных средств музыки и живописи: мелодия – линия, лад – колорит, ритм – ритм, тембр – цвет, форма – композиция. В живописи колорит (от лат. Color – краска) – это система организации соотношений цветовых тонов, образующих определенное единство, отвечающее образным задачам.

Искусство делает возможным общение людей разных эпох. Эти люди являются как авторами, так и слушателями диалога.   
Посредником, способствующим диалогу между людьми разных эпох, становится искусство – музыкальное сочинение, картина, рассказ или сценическое представление. Диалог с автором дает возможность научиться оценивать и понимать искусство, а сквозь призму художественных образов, в соответствии с их смыслами, устанавливать связь между художественными средствами и человеческими мыслями и чувствами, восхищаться красотой окружающей действительности. Постижению связей между художественными средствами и чувствами и мыслями человека способствует выполнение ряда заданий: арт-перевод музыкального содержания на разные языки искусства; воссоздание внемузыкального текста в звуковые структуры; трансляция собственных смыслов через музыкальное творчество.

«Колорит – это цветовой строй произведения со всеми его взаимопереходами и полутонами. Внешние особенности колорита определяют с помощью понятия тональности, или цветовой гаммы. Внутренняя же суть этого понятия заключается в выборе доминирующего цвета, подчиняющего себе остальные и несущего особую эмоциональную нагрузку» [108]. Через цветовую гамму художник передает зрителю духовное значение и содержание произведения искусства. Каждый живописец по-своему воспринимает цвет, его символику и значение, расширяя и углубляя тем самым наше представление об окружающем мире. Так, белый цвет символизирует возвышенность и чистоту, красный – радость, зеленый – вечность, а черный – печаль.

Справедливо выражение Н. А. Римского-Корсакова, который говорил, что если в музыке непосредственно дана эмоция и по ней надо воссоздать образ или мысль, то в живописи непосредственно дан образ, и по нему надо воссоздать эмоцию и мысль [239]. Аккумулируя все особенности, перечисленные выше, приведем пример «аrt-перевода» смыслового содержания музыкальной пьесы  
С.  С. Прокофьева «Дождь и радуга» на язык живописи художником Н. Митягиной. В триптихе Н. Митягиной «Дождь и радуга» прекрасно отразились эмоциональное настроение художника и особенность смены природных явлений, в композиционном плане подчеркнуто два контрастных образа: дождя и радуги. В музыкальном сочинении «Дождь и радуга» ярко выражена трехчастная структура произведения, где в первой и третьей частях хорошо слышатся капли дождя, а в средней – отчетливо прорисовывается разноцветная радуга. Противопоставлена в музыкальном произведении и в триптихе Н. Митягиной и смена колорита, которая выразилась в изменении тональности, а особенность изображений линий в живописи отобразилась в мелодическом рисунке и в штриховом соотношении, мелодическая линия достаточно противопоставлена в разных частях миниатюры. Огромное богатство цветовой палитры в живописи отобразилось в тембровом соотношении   
музыки.

Специфика живописи как искусства заключается в изображении видимого мира средствами рисунка, в котором существенное значение имеет цветовая палитра. Живопись богата многообразием цветовых и световых отношений, тонких и подвижных переходов и контрастов. Внешние особенности колорита определяются с помощью понятия тональности, или цветовой гаммы, внутренняя же сущность этого термина заключается в выборе доминирующего цвета, подчиняющего себе остальные и несущего особую эмоциональную нагрузку. Через цветовую гамму художник передает зрителю духовное содержание и значение произведения. Цвет во все времена был больше чем язык красок, он вносил в творчество свои определенные эмоции, содержание, подтекст, а именно те индивидуальные особенности психологических, символических характеристик, которые играют огромную роль в изобразительном искусстве, в быту, религии, медицине и музыке.

Не секрет, что композиторы используют тональность так же, как художники – краски, создавая холодный или теплый тон произведения, светлый или темный. В музыкальном мире известен факт существования «цветного слуха», подразумевающего видение тональностей, окрашенных в определенные цвета. Возникновение определенных зрительных цветовых ощущений при прослушивании музыки основывается на субъективных представлениях человека и является редчайшим и удивительным даром – синопсией, или «цветным слухом» (явление синестезии, при котором два чувства – зрение и слух – связываются воедино). Таким слухом обладали выдающиеся композиторы А. Скрябин, Н. Римский-Корсаков, Ф. Лист, С. Рахманинов. Необычайно развитый «цветной слух» наложил определенный отпечаток на творчество А. Скрябина, и именно его сочинения охотно используются для создания «цветной музыки», в которой звучание музыкального произведения сопровождается проецированием на экране цветовой гаммы, усиливающей воздействие музыки на эмоциональную сферу человека.

Справедливо выражение композитора русской классической музыки XIX в. Н. Римского-Корсакова, утверждавшего, что если в музыке непосредственно дана эмоция и по ней надо воссоздать образ или мысль, то в живописи непосредственно дан образ и по нему надо воссоздать эмоцию и мысль. Каждый художник особенно подходит к цвету, разбираясь в его значении, психологической характеристике, символике, тем самым расширяя и углубляя наше представление об окружающем мире. Живописцы, создавая полотна, используют знания о свойствах цвета и свои собственные открытия в этой области, но порой восприятие цвета в картине зависит от неуловимых нюансов, которые трудно проанализировать. Дело в том, что цвет – сложное и многогранное явление, изучение которого требует углубленных знаний о значении этого феномена с различных точек зрения: символической, эстетической, психологической.

Уже не одну тысячу лет человечество пытается понять предназначение цвета, отношение человека к нему: что представляет собой цвет в реальной жизни? Каков механизм воздействия цвета на человеческое сознание? Что такое цвет, какова его природа? Что представляет собой окраска реальных предметов? Почему одни предметы желтые, другие – синие, а третьи – красные? Оказывается, всему причиной – солнце, вернее, его световые лучи, которые озаряют все на своем пути и обладают удивительными свойствами. Вспомним, как появляется радуга, если солнечные лучи преломляются в каплях дождя или косой грани стекла, например, в трехгранной стеклянной призме. Первым это явление открыл английский физик Исаак Ньютон: ему удалось разложить луч белого   
света с помощью призмы в спектр и определить ряд непрерывно изменяющихся цветов. Хотя многоцветный спектр радуги непрерывен, но по традиции в нем выделяют семь цветов: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий и фиолетовый.   
Известно также, что этот величайший ученый находил общность между солнечным спектром и музыкальной октавой. Путем сравнения отношений длин цветных участков спектра и отношений частот музыкальной гаммы он ввел математический закон соответствия определенных цветов определенным музыкальным звукам.

Как мы воспринимаем значение цветов, каким образом тот или иной цвет воздействует на психоэмоциональную сферу индивидуума?

***Красный цвет*** олицетворяет могущество, порыв, волю к победе. Символизирует страсть, огонь, любовь, удачу и процветание. Этот теплый тон заставляет быть активным и действует на человека возбуждающе. Красный цвет всегда относится к выступающему цвету, он демонстративен. Проводя цветомузыкальные аналогии, Н. Римский-Корсаков ассоциировал этот цвет с двумя мажорными тональностями –C-dur и F-dur.

***Оранжевый цвет*** – это баланс игриво желтого и страстного красного цвета. Он притягивает к себе внимание, при этом, не подавляя своим оттенком. Этот колоритный, динамичный и теплый цвет сразу напоминает о цитрусах, закатах, опавших листьях, действуя на глаз человека возбуждающе. Композитор А. Скрябин ассоциировал этот цвет с Соль-мажорной тональностью.

***Желтый цвет*** – цвет золота, солнечного света, он – символ солнца и божественной власти, считается очень динамичным  
и притягивает к себе внимание, действуя на человека согревающе и бодряще. Желтый цвет – выступающий, возбуждающий, но   
в то же время легкий, одинаково ассоциировался у двух композиторов – Н.  Римского-Корсакова и А. Скрябина – с Ре-мажорной тональностью.

***Зеленый цвет***, наверное, самый распространенный в природе. Его можно найти везде – в листьях, траве и даже в северном сиянии. Это – цвет весны, созревания, нового роста, плодородия, природы и надежды. Он символизирует молодость, жизнь, бессмертие и непрерывность, в нем всегда заложена жизненная возможность. Этот сочный, естественный и легкий цвет физиологически оптимален, действует на человека успокаивающе, придавая равновесие и умиротворенность. Судя по таблице синопсических ассоциаций, зеленым цветом композиторы представляли мажорные тональности – D-dur, F-dur.

***Голубой цвет*** – цвет воды и неба, самый распространенный в природе. Он создает впечатление холода, свежести и покоя. Голубой цвет очень легкий, кажется прозрачным и раздвигающим   
пространство. На человека он действует успокаивающе. Веками считался божественным цветом истины, мистики, верности, целомудрия и правосудия. У А. Скрябина голубой цвет ассоциируется с тональностью E-dur.

***Синий цвет*** – цвет неба, символ высоты и глубины. С древности символизировал искренность, благоразумие, постоянство, преданность, а также совершенство и мир. Его успокаивающее действие переходит в угнетающее состояние и зовет к нахождению смысла, истины, вызывая определенные чувственные впечатления. Исходя из синопсических ассоциаций этот холодный тон используется композиторами неоднократно. Например, у А. Скрябина этот цвет ассоциировался с тональностью Fis-dur, у Н. Римского-Корсакова – с тональностью E-dur.

***Фиолетовый цвет*** соединяет эффект красного и синего, что производит угнетающее действие на нервную систему человека, создает ощущение тяжести, передает меланхолическое настроение, чувство душевной депрессии. Фиолетовый холодный тон считается особо благородным, так как вызывает печаль. У А. Скрябина он сопоставим с тональностью Des-dur.

***Серый цвет***, в особенности – темно-серый, создает ощущение бесцветности, навевает печаль, тяжесть и угнетение.

У А. Скрябина он ассоциировался двумя мажорными тональностями – Еs-dur, B-dur.

***Белый цвет*** – цвет света. Как противоположный черному, он занимает особое положение в системе цветового спектра и выражает аспект универсального. Это – символ невинности души, чистоты, божественности, истины и совершенства, вызывает ощущения легкости и холода. В системе синопсических характеристик   
Н. Римский-Корсаков ассоциировал белый цвет с До-мажорной тональностью.

***Черный цвет*** – антитеза белого, противоположная сторона жизни. Это – символ ночи, тишины и пустоты. Поскольку черный поглощает все другие цвета, он так же выражает негативное начало, отрицание, отчаяние, угнетение и тяжесть.

***Коричневый цвет*** символизирует плодородие, полноту и приземленность и таким образом оказывает успокаивающее действие на человека, вызывающее чувство печали.

Индивидуальные особенности цветовых характеристик находятся в их различиях по цветовой гамме, показывающих, в каких стадиях лежащие в их основаниях эмоционально-смысловые и символические оценки отражают цветомузыкальную тональность. Но независимо от «цветного слуха» (когда музыка рождает цветные ассоциации и – наоборот, когда цвет вызывает звуковые   
переживания) идея программности имеет огромное значение в приобретении внемузыкальных ассоциаций, которые получили развитие в качестве категорий живописности музыки и музыкальности живописи.

В учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука» одним из заданий является перевод музыкального содержания в графическое изображение или в условные знаки, обозначающие художественные средства выразительности, задание № 74, задание № 76. Графика является одним из видов изобразительного   
искусства. В ней основным средством художественного выражения является линия, выступающая в неразрывном единстве со штрихом, точкой, пятном, паузой белого листа бумаги, входящего в композицию в качестве существенного элемента целого. Графическое изображение, в отличие от других видов изобразительного искусства, условно, оно систематизирует, схематизирует, рационализирует и конструирует предмет.

Музыкальное содержание можно перевести и в графическую запись, которая является одним из видов изобразительного искусства. Графическое изображение, в отличие от других видов изобразительного искусства, условно систематизирует, схематизирует, рационализирует и конструирует предмет. Основным и важным средством художественного выражения графики является линия, выступающая в неразрывном единстве со штрихом, точкой, пятном белого листа бумаги, входящим в композицию в качестве существенного элемента целого. Тем самым графику можно представить в мыслимой плоскости, пространстве или на бумаге, а для перевода музыкальной информации в графическое изображение необходимо использовать таблицу на странице 65, в которой даны условные обозначения музыкально-выразительно-изобразитель-ных средств.

Рассмотрим пример арт-перевода музыкального произведения «Марш» из цикла «Детская музыка» С. С. Прокофьева на язык графического изображения. Для знакового изображения структуры простой трехчастной формы используется последовательность фигурок, разных по форме: круг + квадрат + круг; постепенное движение мелодической линии изображается ровной стрелкой, а пунктирный ритм – разными по высоте вертикальными черточками. Довольно громкая динамика изображается общепринятым знаком f, а мажорный лад рисуется знаком, символизирующим солнце. Аккордовая фактура записывается вертикальной линией и горизонтальной стрелкой, а регистр изображается закрашиванием среднего квадрата прямоугольника.

Для более осмысленного понимания музыкального образа используется прием графического моделирования, который можно применить почти во всех пьесах из цикла «Детская музыка».   
В пьесе «Шествие кузнечиков» обучающемуся предлагается придумать и изобразить на листе бумаги характер мелодии графически, в зависимости от содержании произведения.

Особый тип характерного движения воплощен в пьесе «Шествие кузнечиков». Быстрый темп, угловатая мелодика среднего раздела, причудливые, иногда очень большие скачки создают   
выразительную картинку. Эта пьеса написана ярким музыкальным языком. Её программность может дать богатый материал для развития творческой фантазии ученика.

Каждая часть пьесы имеет свою мелодическую линию, контрастность динамических оттенков, особенности темпа, ровного пунктирного метроритма, резкой смены характера, тональности, динамики каждой части. Использование графического изображения при анализе художественных средств музыкальной выразительности музыки позволит учащемуся понять образный строй содержания произведения, прочувствовать его.

Миниатюра «Пятнашки» хорошо развивает образное мышление в контексте сюжета этой пьесы. Быстрый темп, полётность, стремительность репетиций, проносящихся вверх в 3-х дольном метре (6/8), светлый мажорный лад, легкость аккомпанемента, который подчеркивает окраску мелодической линии, волнообразная динамика – средства выразительности, рисующие нам картину бегающих и играющих детей. Для понимания образного содержания пьесы в образовательном процессе предлагается использовать метод графического моделирования.

«Вальс» относится к лирическим миниатюрам, воплощающим образы движения. Произведение несет в себе большой обучающий потенциал. При его изучении продолжается знакомство ученика с жанровыми особенностями вальса. При использовании графического моделирования в пьесе анализируется форма, движение мелодии, фактура, темп и ритм.

Особого внимания потребует передача полётности мелодии, выразительности исполнения мелодической линии, плавности звуковедения, законченности музыкальных фраз. Работа над вальсовым аккомпанементом может способствовать дальнейшему развитию навыка исполнения глубоких певучих басов и аккордовых комплексов.

В колоритной «Сказочке» композитор, следуя своей манере, преломляет стилевые особенности русской песенности свободно и индивидуально. Тихая, нежная по мелодике и характеру пьеса вводит юного пианиста в излюбленную С. Прокофьевым область загадочности и сказочности. Вначале возникает безыскусственная песенная мелодия, звучащая на фоне остинатного сопровождения.   
В дальнейшем музыка приобретает фантастический колорит.   
К концу сказочные видения исчезают, и вновь слышится плавно льющаяся песня-рассказ.

Главная задача, стоящая перед ребенком, – прочувствовать плавную, певучую мелодическую линию, в спокойном темпе в сочетании с покачивающимся движением аккомпанемента. Приглушенная динамика и минорный лад способствуют созданию мягкого, нежного музыкального образа. При этом аккомпанемент нисколько не заглушает мелодическую линию. Он создает естественный фон, что подчеркивает общую умиротворенность музыки. Данная пьеса знакомит маленького пианиста с остинатностью, построенной на многократном повторении ритмической фигуры в партии сопровождения.

Подголосочность «Сказочки», близкая к русской народной полифонии, выявляемая почти на всем протяжении пьесы в выразительном двухголосии, является здесь основой развития полифонического мышления ребенка. Серьезные исполнительские задачи ставит перенесение всей мелодической линии из одного регистра в другой. Работа над материалом в среднем разделе развивает навыки ритмически ровного исполнения. С. Прокофьев использует здесь излюбленный прием плавного переноса руки. При этом особое внимание уделяется динамической стороне, сопряженной с образным восприятием средней части. По динамике этот раздел ярче, нежели крайние. При изучении данной миниатюры ребенок углубляет свои теоретические и практические знания об особенностях 3-частной формы, что является немаловажным аспектом   
в дальнейшем развитии исполнительских способностей ученика.

Все виды искусства находятся между собой в тесной взаимосвязи, но они отличаются по способам материального воплощения художественного содержания. Ярким примером может послужить театральное искусство, являющееся отражением нового восприятия через образы, где выражением смысла и содержания выступает сценическое представление, возникающее в процессе актерской игры. Главным признаком театрального искусства является изображение человеком того, что создано другими; на основе этого происходит трансформация и перевоплощение актера в образ через сценическое действие, основное содержание которого будет выражаться в его эмоциональном смысле. Вывести действие из музыки – есть основной принцип арт-перевода как метода, посредством которого на основе музыки создается новая структура образного воплощения, основанная на сценарии или либретто. Перевод художественных средств на разные языки искусства помогает создать свой образ мира и значит – занять свою определенную позицию по отношению к реальному миру, постигая его смысловое значение, так как всё, в чем человек выражает свои мысли, чувства, эмоции и действия, есть текст, а всё, что нас окружает, – это смыслы.

В учебно-методическом пособии рекомендуется выполнить следующие задания: опишите настроение, которое вызвала музыка; выявите главную идею произведения; какие эпизоды тебе больше понравились? Найди в произведении собственный личностный смысл. Выполнение данных заданий поможет понять музыкальный образ пьесы С. Прокофьева «Вечер». Эта миниатюра выделяется светлым колоритом. Шум, оживленность летнего дня уступают место спокойному созерцательному настроению. Красивая, выразительная мелодия, частые сдвиги тональных соотношений и противопоставление регистровых тембров дают возможность для развития мелодического, гармонического и тембрового слуха ребенка. Продолжается развитие навыков дифференцированного исполнения мелодии и аккомпанемента. Фактура пьесы основана на искусно преобразованных классицистских приемах письма. Вначале сопровождение изложено в виде непрерывно пульсирующих созвучий. От традиционного аккомпанемента этого типа оно отличается несколько большей индивидуализацией голосов. Активизация баса придает движению характер плавного баюканья, навевающего настроение душевного спокойствия, умиротворения. Изящная «флейтовая» мелодия кажется очень тонкой и парящей.

Миниатюра ставит серьезные исполнительские задачи. Ученику нужно умело использовать динамические нюансы, которые позволят подобно светотени в живописи производить оттеняющий эффект «яркости» и «затемнения». Игра колорита верхнего регистра с сумраком нижнего при умелом использовании педализации, хорошем слуховом контроле, плавном звуковедении, сочетании баланса аккомпанемента и мелодии в верхнем голосе позволит подчеркнуть безмятежность уходящего дня.

Осмыслив все перечисленные художественные средства и выполнив вышеупомянутые задания, младший школьник сможет найти соответствующие ощущения, представить картину, целостно раскрыть образное содержание данного произведения.

Слияние всех видов искусства, использование их выразительных средств усиливает понимание образа, подвигает к постижению смыслового содержания художественного творчества, во внеклассных музыкальных мероприятиях. Внеклассная организация обучающихся дополняет индивидуальные уроки в классе фортепиано и имеет целью развитие эстетической позиции младшего школьника. Одна из форм внеклассной организации обучающихся – представление музыкальных спектаклей и, предварительно, подготовка к их постановке. Музыкальный спектакль – это искусство синтетическое, в котором отражение жизни достигается посредством музыки и драматического действия, осуществляется актерами перед зрителями. Основу их могут составлять как биографии музыкантов, известные литературные произведения, так и музыкально-театральные интерпретации любимых сказок.

Музыкальный спектакль – всегда увлекательный сюжет, живописное оформление, палитра звуков, звучащее слово, сценическое движение. Их совокупность образует понятие поли-арт, обозначающее «много искусств». Метод поли-арт способствует повышению качества художественно-эстетического образования, его обновлению, эффективности развития личности обучающегося, созданию условий психологического комфорта обучающихся, содействует развитию коммуникативных способностей ученика,   
необходимых для его личностного взаимодействия с педагогом, гармонизации отношений между обучающимися и их родителями. Использование метода поли-артпозволяет более глубоко прочувствовать и понять смысл содержания музыкального текста, так как этот метод представляет собой взаимосвязь разных видов искусств и способен объединить все каналы восприятия: аудиальные, визуальные, кинестетические, усиливая условия по обнаружению смыслового содержанию музыкального текста. Этот метод используется на внеклассных мероприятиях, при подготовке и представлении музыкальной сказки-спектакля. Приведем пример внеклассного мероприятия.

**Тема:** «Путешествие в волшебный мир музыкальной сказки «Кот в сапогах».

**Цель**: Развитие эстетической позиции младшего школьника средствами музыки и других видов искусств.

**Задачи**:

1. Обобщение знаний об особенностях сказки в музыке.

2. Закрепление и углубление знаний о средствах художественной выразительности и определения их в предложенных музыкальных примерах.

3. Развитие музыкального восприятия, воображения, мышления, навыков сравнения, синтеза и анализа.

4. Обнаружение смыслового содержания художественного текста, выявление особенностей музыкального языка.

**Методы работы**: словесный, проблемно-поисковый, сравнения, анализа, наглядный, арт-перевод, поли-арт.

***План***:

*1. Организационный момент.*

*2. Знакомство с музыкальной сказкой «Кот в сапогах»   
(Беседа).*

*3. Слушание лейтмотива Кота из музыкальной сказки  
С. Соснина «Кот в сапогах»:*

*а) обнаружение смыслового содержания музыки;*

*б) определение средств музыкальной выразительности;*

*в) арт-перевод художественных средств в графическую запись.*

*4. Инсценировка отрывка из сказки «В королевском замке»:*

*а) арт-перевод художественного слова в сценическое действие.*

*5. Слушание лейтмотива Людоеда из сказки «Кот в сапогах»:*

*а) моделирование художественных средств выразительности;*

*б) дидактическая игра-упражнение «Семантика»;*

*в) сопоставление своей и авторской позиции.*

*6. Перевод в живопись музыкального произведения С. Соснина «Бал».*

*7. Подведение итогов. Домашнее задание*.

Методическое обоснование плана: внеклассное мероприятие начинается с выявления особенностей музыкальной сказки. Идет беседа о героях сказки «Кот в сапогах».

Беседа о героях сказки происходит на основе восприятия музыкальной характеристики каждого из персонажей, выявления особенностей музыкального изложения. Учащимся предлагается выполнить графический диктант**.** Графический диктант предполагает разбор художественных средств музыки, посредством которого происходит смысловое постижение, заключающее в себе истолкование звука, знака, символа, несущего основное содержание художественного текста. В ходе анализа обучающиеся определяют тот или иной музыкальный образ героя сказки, объясняют, как конкретные художественные средства выразительности передают разные характеры героев – добрых, злых. Обсуждается особенность сказок, заключающаяся в калокагатии – объединении понятий «доброе» и «прекрасное». «Калокагатия» – в [древнегреческой](https://ru.wikipedia.org/wiki/Древняя_Греция) культуре это понятие означает гармоничное сочетание физических (внешних) и нравственных (душевных, внутренних) достоинств, совершенство человеческой личности как [идеал](https://ru.wikipedia.org/wiki/Идеал) [воспитания](https://ru.wikipedia.org/wiki/Воспитание) [человека](https://ru.wikipedia.org/wiki/Человек). В сказках калокагатия применяется для обозначения физического совершенства, душевной силы и нравственной чистоты. В наше время это слово понимается как «возвышенное». Смысловую специфику понятия «возвышенное» обусловило взаимопроникновение двух относительно самостоятельных понятий – этическое и эстетическое, где этическая и эстетическая оценки явления или поступка выступают нераздельно, слитно. Примером служит отрывок из сказки «Кот в сапогах» – сцена «В королевском замке».

Предлагается выполнить задание на моделирование средств художественной выразительности, используя дидактическую игру – упражнение «Семантика». Цель её заключается в развитии способностей:

– оперировать понятиями музыкально-информационных элементов выразительности (темп, ритм, регистр, тембр, фактура, лад, динамика, мелодическое построение, форма, способы исполнения музыки);

– владеть логическими действиями сравнения, анализа и синтеза;

– устанавливать причинно-следственные связи,

– проявлять неразрывную связь мыслительных процессов с внешними действиями.

Преподаватель объясняет главную особенность всех сказок, которая заключается в противопоставлении двух сил – добра и зла. И, в результате, в завершение внеклассного мероприятия обучающиеся делают вывод, что в любых сказках, как правило, добро побеждает зло. Главной особенностью музыкальной сказки как особого жанра музыки является то, что при помощи художественного языка музыки можно понять содержание текста, определить характер героев, их мысли и чувства.

В конце внеклассного мероприятия делается обобщение.

***Преподаватель***:

– Сегодня мы с вами отправимся в волшебный, загадочный мир сказки. Это будет путешествие в музыкальную сказку «Кот в сапогах» по мотивам сказки знаменитого французского сказочника Шарля Перро, музыку к которой написал С. Соснин. Вам необходимо будет ответить на ряд вопросов и выполнить ряд заданий.

Первый вопрос:

– **Чем отличается музыкальная сказка от обыкновенной сказки?** (*Ответ: музыкальная сказка – значит, будет звучать музыка, характеристики героев будут музыкальными*).

– Совершенно верно, а сейчас я вам расскажу историю, где много забавного: «В одной округе жил-был мельник, работящий, не бездельник, но оставил сыновей вместе с мельницей своей»… (звучит лейтмотив Кота из сказки). Следующие вопросы:

**– Какими чертами характера Кот обладает?**

**– Как музыка выражает черты характера Кота?**

**– Какие художественные средства использует композитор?**

– Прошу вас выполнить задание: переведите музыкальное содержание в графическую запись на листе бумаги. Затем необходимо обосновать свое решение (*Ответ: изящная музыка рассказывает нам, что Кот – веселый, остроумный, инициативный, находчивый, предприимчивый. Штрихи музыкального исполнения часто меняются (legato, staccato), аккорды яркие, колкие, колючие – они помогают понять, что Кот может за себя постоять, у него острые когти и клыки. Мажорный лад, подвижный темп, хрустальный тембр, высокий регистр, восходящее движение мелодии передают веселый характер положительного персонажа сказки, который хочет помочь своему хозяину стать счастливым и богатым).*

На презентации представлена иллюстрация, изображающая героя сказки – Кота.

– **Ответьте, пожалуйста, на вопрос: все ли герои в сказках добрые? Кто же отрицательный персонаж в этой сказке?** *(Ответ: Людоед).*

– Сейчас для создания музыкального образа Людоеда я предлагаю встать в позицию композитора, используя карточки с изображением средств художественной выразительности (*Дети выполняют задание).*

– **А теперь вы расскажете словами: как будет звучать музыкальная характеристика злого Людоеда**? (*Ответ: музыка будет звучать в низком регистре, нисходящая мелодия, минорный лад, медленный темп, ровный ритм, громкая динамика, гомофонно-гармоническая фактура. Все эти музыкальные средства выразительности позволяют изобразить огромного, неподвижного, злого, страшного Людоеда)*.

– **Сравните свою позицию с авторским текстом – по окончании музыки.**

Звучит музыка С. Соснина «Замок Людоеда».

– Мы вставали в позицию композитора, а сейчас войдем в роль художника и переведем музыку С. Соснина «Бал» в живопись. Для этого необходимо перевести художественные средства одного ряда в другой, помогающие прочувствовать торжественный характер музыки и понять смысл произведения, заключающийся в победе добра над злом.

**– Давайте определим музыкальные средства выразительности.** *(Ответ: жанр – танец вальс, мажорный лад, трехчастная форма, громкая динамика, высокий регистр, гомофонно-гармонический склад письма).*

– **Итак, подведем итоги: чем отличается обыкновенная сказка от музыкальной?** *(Ответ: герои высказывают свои мысли и чувства в музыке).*

– **Правильно: музыка рассказывает своим языком о чувствах, мыслях, настроении, характере героя.** **Что это за язык такой – музыкальный? Что такое музыкальная речь? Как мы её понимаем?** *(Ответ: музыкальная речь – это художественный язык, включающий изобразительные и выразительные средства, которые становятся носителем определенных смыслов).*

– **Что характерно для всех сказок?** *(Ответ: герои в сказках – добрые и злые, между ними происходит борьба. В сказках добро побеждает зло).*

– Правильно! Если вам понравилась сказка «Кот в сапогах», то можете нарисовать тех героев, которые вам больше всех запомнились. Всем спасибо, до свидания!

Приведем пример выполнения задания № 76 Музыкального дневника. Это задание заключается в сочинении сценария к циклу фортепианных пьес из музыки к кинофильму «Приключения Буратино» А. Лепина и в его постановке. Постановка музыкальной сказки начинается с предварительной работы, структурированной следующим образом:

а) выбор и написание сценария;

б) чтение сказки А. Толстого «Буратино», прослушивание аудиозаписи с этой музыкальной сказкой, просмотр художественного фильма и музыкального спектакля «Буратино»;

в) распределение ролей музыкальной сказки;

г) выучивание фортепианных произведений;

д) работа над актерским мастерством и сценическим движением;

е) художественно-сценическое оформление и изготовление костюмов.

Либретто непременно должно соответствовать содержанию фортепианных произведений, обеспечивать определенную логику и цельность музыкально-познавательного сценария, обладающего современной идейно-эстетической значимостью (наличие увлекательного драматического действия, подразумевающего динамичность, пластическую конкретность образных характеристик), нравственно-этической ценностью, учитывающего возрастные, потребностно-мотивационные, психофизиологические особенности младшего школьника. Как правило, в постановке музыкального спектакля задействованы все учащиеся фортепианного класса. По совместно написанному детьми и их родителями сценарию, ребенок исполняет фортепианное произведение и воплощает сценический образ, характеризующий персонаж сказки.

Первые уроки, связанные с работой над спектаклем, проводятся фронтально, где детям предлагается отправиться в увлекательное путешествие в художественный мир сказки, познакомиться с её героями и их музыкальными характеристиками. Затем преподаватель распределяет роли с учетом сложности текстового изложения музыкального произведения, а в качестве домашнего задания предлагает продуманный художественный образ оформить в художественное решение: вербальное, невербально-кинестетическое, пластическое, графическое изображение.

Музыкальное развитие обучающегося в классе индивидуального фортепиано происходит в процессе усвоения учебного материала, когда школьник проходит весь путь рождения музыки, опираясь на жизненный и музыкальный опыт, фантазию, учится сопоставлять, преобразовывать, совершать аналитико-конструктивную исследовательскую деятельность, продумывать преодоление исполнительских трудностей. Такие уроки обогащают художественный опыт, развивают ассоциативное мышление, позволяют лучше ощущать все в себе и вокруг себя, открывают ребенку целый мир новых образов.

Применение на уроках образных сравнений, ассоциаций, афоризмов служит эмоционально-образным сообщением, а использование метафорики помогает достичь результата рождения музыкального образа. При этом должно формироваться особое отношение к исполнительской работе над прикосновением к клавишам. Нужно подчеркивать, чтобы пальцы всегда сливались с клавиатурой, и при этом создавалось ощущение, что они – продолжение струн инструмента, поэтому следует дать ученику полное представление об устройстве фортепиано. Важно, чтобы у ребенка уже с первых уроков появилось личное отношение к музыкальному инструменту как одухотворенному существу.

Необходимо рассказать ученику про фортепианный звук, который таит в себе возможность передачи различных тембровых красок. Благодаря смене тембров могут звучать чуть ли не все инструменты оркестра. Тогда ребенок уже до воспроизведения звука начинает чувствовать и слышать обогащенное обертонами звучание. Главное, чтобы школьник имел собственную палитру ощущений и смог найти разницу в ощущениях пальцев между «подумай» и «почувствуй», то есть не извлекать звук искусственно, механически, а быть в звуке, проникаться звуком.

Постепенно в процессе работы дети начинают оценивать и воспринимать должную красоту звучания как нечто целостное, как гармонию целого. Это ощущение прекрасного в первую очередь исходит при восприятии красоты музыкальной гармонии, лаконичности формы музыкального произведения, от правильного восприятия фразы, её логичности, иными словами, от выразительности музыкального произведения. Чтобы ребенок почувствовал красоту звучания музыки, красоту воспроизведенного звука, его необходимо приучать к «красивому» звукоизвлечению, которое является внутренним и внешним проявлением. Вначале он учится представлять будущее музыкальное звучание внутренним слухом, в своем сознании, а затем – воспроизводить это звучание на музыкальном инструменте. Чтобы ребенок мог представить и понять, каким звуком нужно исполнять то или иное сочинение, ему эффективно помогает поиск необходимой информации о творческом облике создавшего это произведение композитора.

Способность переживать содержание музыки во многом зависит от жизненного опыта ученика, и его имеющийся опыт актуализируется в процессе художественного переживания, сочетаясь с ассоциативно-образным представлением, воображением. Необходимым условием является воссоздание учеником эмоционального состояния, пережитого в подобной жизненной ситуации, которое раскрывается в содержании произведения. Б. М. Теплов писал, что «музыка дает возможность исключительно глубоко проникнуть в содержание самых разнообразных идей, образов и событий» [270, с. 11]. Также музыкальное произведение переносит в этот художественный мир, «отраженный в свете определенного мировоззрения». Музыка ставит ребенка внутренне на определенную позицию, он начинает «жить» в этой ситуации и смотреть на мир с той точки зрения, к которой вынуждает эта позиция. Ученик на основе эмоционального «заражения» непроизвольно втягивается в мир музыкального произведения и помещает в этот мир свое «Я», отождествляя себя с персонажем произведения, вбирая в себя все его мысли, чувства.

Интонационное постижение музыки в большей мере может быть соотнесено с действенным анализом в системе К. Станиславского, направленным на раскрытие творческой природы актера (в нашей работе – ребенка).

Первая ступень восприятия музыкального образа связана, прежде всего, с анализом своего переживания. Учащиеся не путем вербализации, а через активное действие с образом, пластическое интонирование музыки проходят путь от себя к образу и от образа к себе, как бы задавая ему вопросы. Поэтому работа над актерским мастерством и сценическим движением занимает особое место в этой деятельности. Игры, упражнения и этюды, направленные на подлинность и целесообразность действия в предлагаемых обстоятельствах, развивают, прежде всего, гибкость и умение ребенка владеть своим телом и представляют собой задания, заключающие в себя художественно-смысловой образ, затрагивающий эмоциональный мир учащегося. Через пластические возможности своего тела, с помощью жеста и мимики, ученик выражает характер, образ персонажа сказки. Это может быть и небольшой сюжетный этюд, где необходимо прочувствовать детям ряд последовательных перевоплощений, требующих совершенно разных по эмоциональному наполнению движений.

Преподаватель на уроке выполняет лишь направляющую функцию, чтобы ребенок смог самостоятельно попытаться взрастить движения, тем самым сопереживая интонационно-эмоциональный смысл музыкального образа. Для этого создается ситуация «вхождения в образ» (поэтическое сравнение, сопоставление), выявляется то содержание, которое должно передаться в движении. Каждое эмоциональное состояние «руководит» выбором ребенком соответствующих движений, характера, амплитуды, экспрессии. Только тогда, когда ребенок самостоятельно попробовал найти меру движений, преподаватель всего лишь уточняет, подправляет, советует, как можно достигнуть еще большего «попадания» в образ. «И более ничего не требуется, потому что уже произошло самое главное: содержание человеческого чувства   
«продиктовало» форму своего выражения! И никакие повторы не могут вытеснять эту логику возникновения движений» [177, с. 73].

Вхождению в музыкальный образ существенно помогает интонационно-речевая живопись, которая тренируется на речевых упражнениях. Упражнения по культуре и технике речи направлены на развитие дыхания и свободы речевого аппарата. Весь сценарий построен в стихотворной форме, именно такой вид текста, как ритмическая организованная речь активизирует весь организм ребенка, способствует развитию эмоционального фона, творческого воображения, фантазии, учит вести диалог, что пополняет словарный запас обучающегося. Наличие совокупности красочного оформления, декораций, реквизитов, костюмов диктует определенную линию эмоционально-драматургического развития спектакля, дается возможность детям получить яркие впечатления, почувствовать себя сопричастным к истинному искусству.

Постижению связей между художественными средствами и чувствами и мыслями человека способствует выполнение развивающих заданий на взаимосвязь разных видов искусств, а также заданий, связанных с систематизацией приобретаемой информации и обнаружением новых связей и отношений с окружающей действительностью. В учебно-методическом пособии «Музыкальная азбука» предложено задание № 72 на соотнесение реальной жизни и художественной действительности, подвигая обучающегося установить его позицию по отношению к реальному миру, к глубокому пониманию окружающего.

Взаимосвязь художественного образа и реального явления можно рассматривать с разных сторон: эстетической, семиотической, исторической, метафорической, географической, композиционной.

Познание законов эволюции методом исторического изучения прошлого дает нам возможность лучше понять процессы настоящего и предвидеть будущее. Определенно это происходит в произведениях искусства, создатели которых обладают удивительным даром предвидеть будущее, предвосхищая научные открытия, исторические события. Благодаря нашему общению с шедеврами мирового искусства прошлого и настоящего времени мы познаем исторические события человечества. Искусство и реальная жизнь имеют свои истоки, они неподвластны времени, не подвержены старению. Кропотливая работа композиторов отражает страницы истории на основе изучения старинных рукописей, архивных данных, научных статей, раскрывающих значимые картины исторических событий. Страницы прошлого в настоящее время хранятся в мировых шедеврах великих композиторов: «Иван Сусанин» М. И. Глинки, «Война и мир» С. С. Прокофьева, «Князь Игорь»   
А. П. Бородина, «Хованщина» М. Мусоргского.

Музыка открывает новые миры, отражая географическое положение, природные условия. Так, в музыкальных произведениях композитора Эдварда Грига отображается красота норвежской природы: суровое море, тусклое небо, сквозь которое пробиваются лучи солнца, озаряя причудливое нагромождение скал вдоль берега фьорда, погружая нас в атмосферу окружающей действительности.

Художественная реальность способна установить определенную позицию по отношению к окружающей действительности, придавая ей смысловое значение. Особое значение представляет система знаний человека об окружающем его мире, проявляющаяся в его отношении к предметам, явлениям природы, обнаруживающаяся в ассоциациях, олицетворениях, сравнительных характеристиках живой природы. При этом растительный и животный мир наделяются положительными смыслами, тем самым им придается огромное значение и возникает ощущение сопричастности человека к окружающей его действительности. В системе общечеловеческих ценностей особое место занимают эстетические категории, влияющие на чувства, эмоции, с помощью которых человек начинает испытыватьпотребность в общении с прекрасным, природой. Потребность в общении с прекрасной природойиграет большую роль в формировании способности ощущать, воспринимать, любить и понимать красоту, облагораживающей мысли чувствами, определяющей природу человека и характер его поведения. Прямой фактор красоты – это реально существующие пейзажи, на созерцании которых строятся эстетические впечатления. Психологические явления, возникающие в результате созерцания, – ощущения, представления, мысли, чувства – относятся к внутреннему содержанию эстетического восприятия и составляют ассоциативный фактор, который обусловливает эстетическую оценку окружающей природы. Совокупность факторов благоприятных чувственных восприятий природы вызывает у человека положительные эмоции, это во много определяют композиционные законы и принципы, подсказанные самой природой и общие во многих видах искусств.

Композиция в условиях природной среды является сложным процессом, включая в себя комплекс эстетических составляющих. Композиция (от лат. Сomposition – связь, составление, соединение) – это расположение различных форм в пространстве в сочетаниях, придающих единство и целостность. Гармония – важнейший художественно-выразительный язык композиции. Создание красоты и гармонии в искусстве расширяет наши горизонты мироощущения, улучшая внутренний комфорт человека.

Одна из главных характеристик искусства – это её эстетическая ценность, которая основана на субъективном представлении человека об объективном мире, построенном по принципу гармонии. Раскрывая смысл и значимость искусства, невозможно не сказать о психологии самого творческого процесса художника.

Необходимо отметить то, что все в нашем мире имеет форму. Форма– это одно из самых существенных художественных средств, в котором полно выражается сущность объекта, его функции. Форма –это организация, структура, выражающая художественный замысел, материал для реализации художественной идеи, авторского замысла. Это определенный набор художественных приемов, средств выражения композиционного содержания.

Форма и содержание – два диалектически взаимосвязанных понятия, образующих единство, обеспечивающее их целостность, как система внутренних связей композиции, объединяющая все её компоненты в единое целое. Единство формы и содержания выражается в эстетических принципах, принятых в искусстве вообще.

Принцип целесообразностизаключается в том, что авторский замысел предполагает наличие идеи, цели, смысла, художественной задачи и направляет процесс переработки материала в художественную форму.Художественная идея – ведущая тенденция, организующая всю художественную системно-структурную конструкцию. Художественная идея – это авторская мысль, творческая концепция автора. Замысел–задуманный план действий, деятельности, намерения, это – результат творческого процесса по переработке объекта и выявления в нем общего и единичного, окрашивания эмоционально-рационального внутреннего мира художника.Принцип взаимосвязи частей в целом является единством двух противоположностей: разделение целого на части и связь их в единое целое смысловое поле. Целое представляет собой совокупность связанных между собой частей, где подчиненность частей друг другу вполне очевидна. Чтобы целое было воспринято, необходима определенная последовательность в восприятии частей. Эта последовательность обеспечивается благодаря группировке подобных или контрастирующих элементов.

Взаимосвязь природы и искусства раскрывается через эмоционально-смысловое восприятие. Именно музыка композиторов-импрессионистов, обогащенная новыми оттенками, отображает окружающую природу во всех её проявлениях, способна воплотить зарисовки окружающего мира и раскрыть его содержание сквозь призму тончайших психологических рефлексов. Так, композитор-импрессионист К. Дебюсси любовался природой и запечатлел свои едва уловимые ощущения, рожденные созерцанием, в пейзажных музыкальных зарисовках «Остров радости», Арабесках «тысячи шумов природы». Окружающий мир композитора Мориса Равеля раскрывается в музыкальном сочинении «Игра воды», как своеобразной зарисовке природы, «навеянной шумом воды и другими музыкальными звуками, слышными в фонтанах, водопадах и ручьях», как описывал сам автор.

Смысл в искусстве заключается в познании окружающей действительности, тем самым эстетические принципы композиции неотделимы от семантического подтекста, а семантический подтекст, в свою очередь, тесно взаимосвязан с семиотикой. Семиотическая природа культуры опредмечивается не только в научном мышлении историка, но и является приоритетной чертой восприятия реальности в обыденном сознании людей. Семантика невербальных текстов всегда отличается многообразием визуальных кодов. Знаковая система построена на исторически сложившихся эстетических, нравственных, этических ценностях общества и их идеалов.

Взаимосвязь художественного и реального явления прослеживается в семантическом контексте, когда раскрываются коды, символы, знаки, зашифрованные исторически сложившейся обстановкой. Исследование семантического языка окружающего пространства составляет особое направление изучения истории. Сочетание вербальных и невербальных изобразительных средств при передаче знаковой информации, образующее единое смысловое, структурное, визуальное целое, оказывает на воспринимающего индивидуума комплексное воздействие. В комплексе определенные средства выражения формируют эмоционально-психическое состояние человека; предметно-пространственная среда передает погруженному в нее субъекту-адресату зашифрованную информацию. Визуальный и музыкальный текст является основой коммуникативной цели воспринимающего этических и эстетических идеалов, что обусловило активное развитие и использование языковых знаков в художественном творчестве.

Ученые отмечают, что система знаний человека об окружающем мире проявляется в его отношении к предметам, явлениям природы, флоре, фауне и обнаруживается в личностных ассоциациях, сравнениях, олицетворениях. Это позволяет трансформировать человеческие чувства с эстетической направленности на план поведения личности и её действия, устремленные к сохранению гармоничных связей, которые обусловлены сопричастностью человека к окружающей действительности. С древних времен люди наделяли природные явления, предметы, объекты одушевленными свойствами, привнося определенные положительные смыслы и символы, ратифицируя причинно-следственные связи человека с природой. Эстетическая направленность в искусстве основана на семантическом подходе.

Необходимо знать структурные единицы концентрированного смысла, которые могут быть включены в палитру выразительных средств формирования художественного и реального текста. Для реального текста такими структурными единицами являются природные образы и символы: Вода, Дерево, Камень, растительный мир.

С природными явлениями жизнь человека связана, как мы уже отметили, не только физически, но и духовно, эмоционально. Так, вода всегда ассоциировалась с положительным явлением, привносящим эффект движения и в то же время – умиротворения. Дерево и прежде, и сегодня – это не только часть пейзажа, источник кислорода и положительных эмоций человека, но и история, и мифология. Оно является одним из самых универсальных символов духовной культуры человечества, символизирует центральную ось мира, соединяющую Небо и Землю; человека и его путь к духовным высотам. Еще в древности человек олицетворял разные виды деревьев, наделяя их разными качествами человеческого характера: ель – символ достоинства, приподнятого состояния духа; береза – символ русской души; дуб – символ силы и мужества.

Также люди преклонялись живым существам – собакам, тиграм, львам, кошкам – и называли растения именами животных, которых обожествляли. Поэтому в наименовании растений прослеживаются сравнительные ласкательные характеристики животного мира. Например, собака – это символ преданности и верности, она воспринимается как верный слуга человека, отсюда и проистекает название шиповника – роза собачья. Священным животным для многих народов является кошка, люди и по сей день сохраняют уважение к ней, что выразилось в названии растения – кошачья лапка. «Delphinium» в переводе с латинского означает «морское животное», являющееся аллегорией спасения людей, терпящих бедствие на воде. Значение этого символа напрямую основывается на природной доброте, сообразительности этого дружелюбного млекопитающего.

Взаимосвязь человека с природой обнаруживается в его отношении ко всему окружающему, наделении, например, представителей животного мира человеческими качествами, проявляющегося и в произведениях искусства. Так, в знаменитой сюите «Карнавал животных» Сен-Санса отчетливо и прозорливо демонстрируются человеческие характеры. В пьесе «Лебедь» композитор символизирует все лучшие качества человека: любовь, верность, духовную чистоту.

Величайший композитор Сергей Прокофьев с помощью художественных средств живописно и точно отразил звукоизобразительные моменты, пейзажные зарисовки и эмоциональную реакцию, возникшую у человека при виде необычайно красивого   
пейзажа. Мир природы не раз привлекал внимание композиторов и часто находил в их творчестве своеобразное поэтическое воплощение. Нередко своим произведениям композиторы давали названия, поясняющее их содержание, и с помощью приемов звуковой изобразительности подражали звукам природы: например, капли дождя изображены в произведении Сергея Прокофьева «Дождь и радуга», брызги воды слышатся в сочинении Мориса Равеля «Игра воды», яркие цветовые оттенки и благоухание цветущих бутонов отражаются в «Арабесках» Клода Дебюсси. Арабеска – форма цветочного оформления, на которой обязательно присутствует сложный орнамент, построенный на регулярном ритмическом чередовании цветных изобразительных элементов. Композитор, находясь под впечатлением цветников, отразил их в своем музыкальном сочинении. Музыка Клода Дебюсси наполнена изяществом, красочностью, колористичностью, живописностью, она способна передать впечатление от окружающей действительности и потребность выразить свои собственные переживания, свой внутренний мир.

Применяя семантический подход, сочетая теоретические и практические знания, автор, не теряя своей личностной позиции, открывает перспективы осмысления явлений искусства и реальной жизни, усиливает смысловую нагрузку художественного текста. Позиция художника всегда обладает устойчивой языковой структурой, обоснованностью выразительных средств, что, в свою очередь, подвигает к созданию нового смыслообразования воспринимающего человека.

Исходя из вышесказанного, мы видим, что сочетание музыки и окружающего мира дает безграничные возможности расширения ассоциативного поля, заставляет осмысливать и находить причинно-следственные связи, помогает глубже понимать общность этих процессов, протекающих в сложных системах, открывать предметы и жизненные явления в образной форме, воспринимать целостно художественную и реальную действительность. В системе общечеловеческих ценностей особое место занимают эстетические категории, влияющие на чувства, эмоции, с помощью которых человек начинает испытыватьпотребность в общении с прекрасным, с природой. Эта потребность играет большую роль в формировании способности ощущать, воспринимать, любить и понимать  
красоту, облагораживая мысли чувствами, определяя природу человека и характер его поведения. Выполнение развивающих заданий на обнаружение взаимосвязи окружающего мира и его образной модели поможет пройти весь путь от сотворческого восприятия мира к созидательному воплощению жизненных ощущений в доступной для ученика художественной форме.

Таким образом, гармоничное сочетание художественных средств, соблюдение эстетических законов и принципов позволяет создавать условия для постижения образа. Обучающийся, опираясь на свой музыкальный опыт, воображение, интуицию, сопоставляет, преобразует, сочиняет либретто, выбирает стихи, созвучные музыкальному образу, излагает рассказ о музыке и о творчестве композитора, передает свое эмоциональное состояние через цветовую гамму и графическое моделирование. Такой подход восприятия музыки подпитывает воображение, ассоциативное мышление, способствуя проникновению в суть музыки, понимание которой углубляется за счёт всесторонней информации о произведении. Б. В. Асафьев считал, что для развития восприятия, понимания музыкального языка необходимо формирование музыкального мышления, умения мыслить звуковыми представлениями. «…Никогда не следует отказываться от утверждения интеллектуального начала в музыкальном творчестве и восприятии, – писал он. – Слушая, мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но идентифицируем воспринимаемый материал, производим отбор, оцениваем, следовательно, мыслим». При таком подходе к пониманию музыки ученик устанавливает связь между музыкой и мыслью, между музыкой и чувством. Ученик начинает осознавать истинное предназначение музыкального искусства, которое дает возможность претворять эти чувства и мысли в более высоких общечеловеческих отношениях и жизненных ситуациях. Для этого должны присутствовать идеальные художественные образы и модели поведения, сообразно которым человек мог бы строить свою жизнь как произведение искусства.

Таким образом, для создания оптимальных педагогических условий в образовательном пространстве используются развивающие методы: поли-арт, обнаружение взаимосвязи художественной и реальной картин мира, арт-перевод, которые способствуют развитию у обучающегося самосознания, созданию своего образа мира на основе художественного образа, расширяя тем самым границы его мировосприятия. Ребенок учится понимать и оценивать окружающую реальность в соответствии со смыслами и неутилитарными человеческими ценностями. Такой педагогический подход в образовательном процессе определенно ведет к последующему развитию у учащегося эстетической позиции. В свою очередь, эстетическая позиция в результате художественно-эстетического образования формирует активную жизненную позицию, что проявляется в содержательной жизни самого учащегося, в дальнейшем – в понимании осознанной необходимости служения обществу, в умении высказать, защищать и отстаивать свои убеждения в профессиональной и общечеловеческой сферах.

## 2.3. Мониторинг формирования музыкальных интересов младших школьников

В настоящее время общая система оценивания качества образования включает результат мониторинга, который позволяет установить личностные изменения, оценить комплекс характеристик развития способностей обучающегося в образовательном процессе вообще и, в частности, в процессе обучения музыке. Мониторинг в образовании представляет собой целевое, специально организованное непрерывное наблюдение за процессом обучения и его контроль. Цель его – сопоставление наличного состояния обучающегося с ожидаемым результатом, оценка достижения планируемых показателей и регулярное отслеживание динамики изменений заданных объектов по четко определенным критериям, позволяющим фиксировать процесс динамики ключевых составляющих качества образования, осуществлять хранение и обработку существующих источников информации в процессе освоения образовательной программы. Мониторинг диктуется необходимостью выявления условий для повышения успеваемости обучающихся, их более эффективного приобщения к активной жизни. Объектом   
мониторинга являются образовательный процесс и его результаты, а также личностные характеристики обучающегося, его потребности и отношение к учебно-воспитательному процессу. При осуществлении мониторинга можно оценить степень продвижения обучающегося по образовательной программе. Сконцентрированная в ходе мониторинга информация должна обеспечивать преподавателя необходимыми и достаточными данными для выбора адекватной индивидуальной модели обучения и её своевременной динамичной корректировки.

Мониторинг обучающегося осуществляется в совокупности определенных методов, позволяющих с достаточной достоверностью устанавливать истинность состояния объекта.

*Методы мониторинга: система домашних заданий; индивидуальный план обучающегося; задания учебно-методического пособия; портфолио; тесты; опросы; критериально-диагностический инструментарий; конкурсы, фестивали, концерты; зачеты.*

Результаты образовательного процесса в фортепианном обучении фиксируются в основном в форме оценки, а именно: пятибалльная система отметок, а также зачетная система, конкурсная основа и различные виды поощрений. Система оценки не ограничивается только проверкой уровня знаний, умений и навыков, она ставит более важную социальную задачу: развитие у учащихся навыков самостоятельной проверки себя и самоконтроля, критической оценки своей деятельности.

Контроль учебного процесса осуществляется в нескольких видах:

– текущий контроль – наиболее оперативная, динамическая и гибкая проверка результатов обучения, сопутствующая процессу выработки и закрепления умений и навыков учащихся (проверка выполнения домашних заданий, оценка работы на уроке);

– тематический контроль – заключается в проверке решения заранее запрограммированных задач или программного материала (контрольные уроки, мини-концерты класса, музыкальные спектакли, тематические концерты, посвященные одному из композиторов);

– итоговый контроль – проводится специальными комиссиями на зачетах, академических вечерах, экзаменах как оценка результатов обучения за определенный, достаточно обширный промежуток учебного времени: четверть, полугодие, год.

По окончании учебного года педагог выставляет годовую отметку на основе четвертных оценок, а также с учетом оценок, полученных учащимся на зачетах и выступлениях. В первом классе оценка выставляется только в конце года, а за первое полугодие – зачетная система проверки результатов. Во втором и последующих классах оценки выставляются по итогам каждой четверти.

Индивидуальный план успеваемости обучающегося в классе фортепиано – важный документ, характеризующий учащегося, который позволяет проанализировать уровень музыкальных данных и интеллектуальных способностей, психофизиологических и индивидуальных особенностей, развитие его поведенческих компетенций (работоспособность, организованность, самостоятельность, терпение, мотивация достижения), отношение ученика к музыкальному искусству.

Определение уровня учебных достижений учащихся осуществлялся посредством одного из современных методов оценивания результата обучения – портфолио. Это – сравнительно новая форма контроля, фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений обучающегося, которая является средством мотивации и личностного развития, способствует повышению качества образования ученика. Портфолио относится к ряду аутентичных (то есть истинных) индивидуализированных оценок и ориентирован не только на процесс оценивания, но и самооценивания. Основной целью аутентичного оценивания является оказание   
помощи учащимся в развитии их способностей анализировать собственную деятельность, сопоставлять её с общепринятыми стандартами и на основе этого пересматривать, усовершенствовать, перенаправлять свою энергию, проявлять инициативу для достижения собственного прогресса, оценивающегося дипломами, грамотами за участие в предметных олимпиадах, фестивалях, конкурсах различного уровня. К работе с портфолио привлекаются родители, учитель, психолог.

Использование тестовых технологий как инструмента, измеряющего у учащегося уровень его владения знаниями и умениями в результате обучения в образовательном пространстве, позволяет преподавателю осуществить процедуру, которая включает совокупность методик для получения определенных характеристик о достигнутом уровне знаний, умений и навыков испытуемого. Для исследования информации о музыкальном развитии учащегося разработан примерный перечень вопросов, ответы на которые позволяют получить информацию о проявлении и уровне музыкального развития обучающегося.

Отслеживание динамики ключевых составляющих качества образовательного процесса посредством оценочно-диагностического инструментария позволяет оценить уровень музыкального развития обучающегося. Этому способствует выполнение специальных заданий учебно-методического пособия «Музыкальная азбука», обеспечивающих определенный уровень объективности и точности получения данных, способных оценить личностные, метапредметные и предметные результаты обучения, то есть осуществить диагностику. Диагностика (от греч. *Diagnostikos*– способность распознавать) – важное средство выявления результатов обучения, оценивания качества образовательного процесса, состояния педагогических процессов и явлений. При этом определяются потенциальные возможности влияния на это состояние, и прогнозируется развитие, задается эталон для принятия оптимальных педагогических решений, направленных на повышение эффективности целостного процесса. Диагностическое средство является непреложным аспектом в музыкальной педагогике и психологии, поскольку соединено с процессом, состоящим из взаимосвязанных ступеней познания. Только по результатам многократных и систематических наблюдений за обучением можно судить о качественном своеобразии процесса развития обучающегося. Необходимо организовывать специальный анкетный опрос учащихся для выяснения комплексных характеристик способностей.

# Анкета для выявления музыкальных интересов учащихся младших классов ДШИ

**Инструкция:** Внимательно прочитай каждое из приведенных суждений. Если считаешь, что оно верно, то напиши напротив него «да», если же не соответствует, то не ставь никаких отметок.

**1. Интересуешься ли ты искусством:**

*а)**увлекаюсь музыкальным искусством, часто посещаю концертный зал «Сибирь», концертный зал филармонии, Театр оперы и балета, Театр музыкальной комедии, а также часто люблю слушать музыку на уроке, по ТВ, радио, в сети Интернет, на аудио и видеокассетах;*

*б) интересуюсь живописью, декоративно-прикладным искусством, нередко посещаю выставки картин в музее изобразительного искусства;*

*в) люблю посещать драматический театр;*

*г) нередко посещаю хореографическое конкурсы и фестивали.*

***2. Считаешь ли ты, что музыкой нужно заниматься для:***

*а) получения оценки на уроке;*

*б) приобретения профессии;*

*в) проведения досуга;*

*г) развития музыкальных способностей.*

***3. Какую музыку предпочитаешь слушать:***

*а) классическую;*

*б) джазовую;*

*в) народную;*

*г) эстрадную.*

***4. Как часто тебе необходимо общение с музыкой?***

*а) ежедневно;*

*б) часто;*

*в) редко;*

*г) очень редко.*

***5. Какая деятельность, связанная с музыкой, тебе больше нравится:***

*а) слушание музыки;*

*б) пение;*

*в) участие в инсценировке песни, музыкальной сказки или детской оперы;*

*г) исполнение музыкальных произведений на инструменте;*

*е) создавать свои сочинения.*

***6. После прослушивания музыкального произведения ты предпочитаешь:***

*а) рассказывать о музыкальных впечатлениях;*

*б) оформить музыкальные звуки в художественное*

*решение;*

*в) узнавать новые сведения о композиторе;*

*г) играть на детских музыкальных инструментах.*

***7. При прослушивании музыкального произведения***

***ты часто:***

*а) ориентируешься на свои эмоциональные впечатления;*

*б) часто ориентируешься на звучание музыкального содержания;*

*в) наслаждаешься музыкой в процессе восприятия;*

*г) не сравниваешь какие-либо личные ассоциации*

*с музыкой.*

***8. Рассказывая о музыке, ты легко используешь:***

*а) образные сравнения, ассоциации, олицетворения,*

*эпитеты, аллегории;*

*б) тебе не свойственны образные сравнения;*

*в) тебе легко находить взаимосвязь с жизненными*

*явлениями.*

***9. Когда тебе предлагается описать музыку, ты:***

*а) легко описываешь словами свои эмоции словами после прослушивания музыки;*

*б) легко описываешь свои эмоции в письменной форме;*

*в) затрудняешься рассказать словами о музыке;*

*г) переводишь музыкальное содержание в графическую*

*запись;*

*д) переводишь музыку в художественное слово: рассказ,*

*стихотворение;*

*е) легко переводишь впечатление от музыки в живопись.*

***10. При осмыслении музыкального произведения ты:***

*а) облекаешь услышанное в сюжетную форму, как*

*целостный образ;*

*б) склонен к анализу драматургии музыкального*

*произведения;.*

*в) анализируешь его с идейно-художественной стороны;*

*г) легко можешь проанализировать структуру*

*музыкального текста;*

*д) используешь семантический анализ музыкального*

*текста.*

*е) склонен к детализации отдельных характеристик.*

***11. Воспринимая музыкальные звуки, ты:***

*а) вовлекаешься в свои жизненные переживания*

*и впечатления;*

*б) не связываешь с музыкой свои переживания в процессе*

*восприятия;*

*в) обращаешь внимание на художественно-выразительные средства музыки: мелодическую линию, ритмические особенности, темповые изменения, динамические оттенки, тембровую окраску;*

*г) не обращаешь внимания на художественные средства.*

***12. Каковы твои внешние проявления при реагировании на музыку:***

*а) двигательная активность;*

*б) мимика;*

*в) жесты;*

*г) спокойное слушание.*

***13. Ты предпочитаешь описывать музыкальное***

***произведение:***

*а) с точки зрения своих внутренних переживаний;*

*б) с позиции героев художественного произведения;*

*в) с позиции автора;*

*г) с позиции критика;*

*д) как событие, участником которого ты не являешься.*

**14. Какие музыкальные передачи ты смотришь**

**регулярно?**

*а) МУЗ-ТВ*

*б) Угадай мелодию;*

*в) «Ля-минор»;*

*г) другое.*

С целью формирования музыкальных интересов учащихся младших классов обоснованы особенности структурных компонентов: мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный.

**Мотивационно-волевой компонент** разделен на низкий, средний и высокий уровни. Низкую оценку мотивационно-волевой компонент у обучающегося получает в том случае, когда стремление к прекрасному как мотив деятельности отсутствует или проявляется крайне редко, лишь в отдельных случаях. Нет интереса к музыке как к виду искусства. Уровень сформированности волевых качеств низкий, концентрация на эстетической деятельности возможна при строгом контроле преподавателя.

Средний уровень мотивационно-волевого компонента характеризуется наличием у обучающегося избирательного интереса к эстетическим знаниям, стремлением к самостоятельному достижению результата. Сформированность волевых качеств недостаточна: есть понимание взаимосвязи прилагаемых усилий и успехов, но не всегда достигается конечный необходимый результат.

Высокий уровень мотивационно-волевого компонента у обучающегося характеризуется положительной мотивацией его к эстетической и музыкальной деятельности; пониманием взаимосвязи успехов и прилагаемых усилий; стремлением добиваться запланированных результатов, преодолевая трудности.

**Эмоционально-чувственный** **компонент**

Низкому уровню оценки эмоционально-чувственный компонент соответствует при отсутствии или редком проявлении эстетических чувств от общения с прекрасным. Отсутствуют реакция и внешние проявления эмоциональности, не возникает никаких ассоциаций и образов при восприятии предлагаемого музыкального произведения. Элементарные высказывания о собственных переживаниях музыкального сообщения не всегда соответствуют музыкальному образу либо примитивны и бедны. Следует стимулировать интерес к художественному восприятию к красоте природы окружающей действительности.

Средний уровень оценки эмоционально-чувственного компонента получает обучающийся, который обладает способностью к чувственно-эмоциональному восприятию явлений окружающей жизни, произведений искусства. Он проявляет стремление к прекрасному, испытывает эстетические переживания, обладает достаточным объемом эстетических впечатлений; у него возникает потребность к наслаждению от общения с прекрасным и – в обновлении этого общения.

Высокому уровню оценки эмоционально-чувственный компонент соответствует в том случае, когда у обучающегося наличествует значительная по своей степени восприимчивости к эстетическим переживаниям, наслаждению от высокого искусства. Он проявляет желание представить в художественной форме свои впечатления от красоты природы или произведения искусства. Присутствуют качества, благоприятствующие овладению средствами музыкального искусства, способность внимательно слушать музыкальное сообщение, ярко и эмоционально реагировать на музыку; просит повторить ее. Также у младшего школьника имеются любимые произведения. Высказывания о характере музыки опираются на эмоционально-чувственную оценку. Наблюдается соответствие характера музыки и цветовой гаммы, оформленной в рисунках, стремление творчески выражать свое эмоциональное состояние от прикосновения с прекрасным.

**Когнитивный** **компонент**

Низкому уровню оценки когнитивный компонент соответствует при способности обучающегося вербально анализировать художественные (выразительно-изобразительные) средства музыкального выражения без опоры на эмоционально-образное осмысление содержания произведения. Способность различать план реальных объектов и план моделей (звуковых образов), отражающих эти объекты.

Средний уровень оценки когнитивного компонента характеризует способность оперировать понятиями, владеть логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, систематизации фактов, умение устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать и делать выводы. Умение проявлять неразрывную связь мыслительных процессов с внешними действиями.

Высоким уровнем когнитивного компонента обучающийся обладает при значительном по своей степени познавательном интересе к эстетической и музыкальной деятельности. У него наличествует способность получения знаний о внутренних свойствах объекта логическим путем. Производится вербальный анализ музыкальной информации в обобщенной форме. Осознается логическая взаимосвязь музыкальной характеристики и изображения на плоскости. Обучающийся обладает способностью творчески овладеть схемами и смыслами человеческих действий, строить целостный образ музыкального события или явления. Безупречно выполняет задания и упражнения на определение композиционного аспекта структуры музыкального произведения, её драматургии, музыкально-информационных элементов выразительности (темп, ритм, гармония, тембровая окраска, мелодическое построение). Владеет умением устанавливать причинно-следственные связи в художественной и реальной жизни, использовать комплексные взаимосвязи разных форм отражения действительности. Обладает способностью оперировать образами, то есть сопоставлять, комбинировать, акцентировать, изменять во времени или пространстве, преобразовывать смысловые контексты музыкального звучания.

**Деятельностно-коммуникативный компонент**

Низкому уровню оценки деятельностно-коммуникативного компонента соответствует недостаточное внешнее проявление эмоциональности при прослушивании музыки, недостаточное внимание при восприятии, нестабильность правильных ответов в определении музыкального образа. Выполняется большинство заданий, связанных с семантическим анализом музыкального произведения. Характер рисунков не всегда отражает музыкальные образы. Младший школьник обладает умением определять средства художественной выразительности (темп, динамику, регистр, лад, форму), рассматривать особенности развития художественного образа. Данному уровню деятельностно-коммуникативного компонента соответствует выстраивание системы отношений между учителем и учеником, направленный на взаимосвязь обучающегося с системой: композитор – произведение искусства – интерпретатор. Становление субъект-субъектных отношений, совместных действий участников образовательного процесса, при котором понимание учебного материала совершается посредством выполнения заданий, вопросов и упражнений. Организация работы с обучающимся, обладающим данным уровнем деятельностно-коммуникативного компонента, требует специального подхода для развития положительного отношения к музыкально-эстетической деятельности.

Средний уровень деятельностно-коммуникативного компонента предполагает способность воспринимать общий характер музыки, целостно понимать художественный образ, включая в процесс интерпретации музыкального произведения совокупность рациональных и эмоциональных компонентов. Умение представлять живые впечатления от музыки без опоры на её реальное звучание. Способность к достраиванию целостной музыкальной картины, воссозданию новых звуковых впечатлений. Эмоциональность восприятия дополняется стремлением понять смысл музыки: о чем она, получить пояснение (название, сюжет, история создания). Умение адекватно представлять звуки музыки, вызывающие жизненные ситуации, образы и ассоциации, которые отвечают духу музыкального произведения. Умение погружаться в разные миры и свободно перемещаться из объективной реальности в художественную действительность. Умение представлять и создавать новые образные формы на основе исходных характеристик воспринятой информации. Присутствуют значительные изменения во взаимоотношениях участников образовательного процесса, характеризующегося двухсторонней активностью учителя и ученика, между которыми происходит обратная связь, обеспечивающая корректировку учебной деятельности, что приводит к пониманию учебного материала.

Высокий уровень деятельностно-коммуникативного компонента предполагает умение обнаруживать смысл музыкального содержания, понимать специфику и особенности музыкального языка, умение переводить художественное содержание на языки различных видов искусства. Способность к размышлению и воссозданию художественного содержания авторского замысла, а также способность к пробуждению в соприкосновении с жизненными ассоциациями музыкального произведения. Желание и способность активно участвовать в разных мероприятиях: музыкальных спектаклях, конкурсах, фестивалях, олимпиадах, концертах. У обучающегося наличествует насущная потребность и практическое участие в построении своей жизни как произведения искусства, способность создавать свой внешний облик и внутренний мир по законам красоты. Понимание становится основным условием диалога культур преподавателя и учащегося, осмысления художественных текстов, выстраивания отношений в педагогическом процессе.

Структурные компоненты формирования музыкальных интересов охарактеризованы и подразделены на три уровня: низкий, средний, высокий; каждый уровень соответственно оценен по пятибалльной системе: 0–3, 4 и 5 баллов. Проявление уровня развития музыкального образования младшего школьника в ходе исследования его качественная оценка устанавливается на основе оценочно-уровневой характеристики исследуемого процесса. Оценочно-уровневая характеристика позволяет оценить динамику качественного изменения стартового состояния обучающегося посредством разработанных развивающих заданий, оформленные в учебно-методическое пособие «Музыкальная азбука».

Результат исследования оценивается дифференцированно по каждому компоненту, согласно пятибалльной системе. После расчета суммарной оценки, характеризующей степень формирования музыкальных интересов, ориентировочно устанавливается уровень развития каждого структурного компонента, который определяется через интегративную оценку составляющих его показателей. Степень индивидуального уровня младшего школьника в классе фортепиано устанавливается через интегративную оценку развития всех составляющих её структурных компонентов. Оценка показателей производится по трем уровням: высокий (20–25 баллов), средний (16–20 баллов), низкий (от 0–15 баллов).

Высокий уровень установленных показателей позволяет говорить о том, что произошло существенное изменение в развитии личности учащегося; средний уровень свидетельствует о недостаточном музыкальном развитии необходимости продолжить работу ; низкий уровень свидетельствует о том, что школьник находится в начале пути формирования музыкальных интересов .

На первоначальном этапе работы перед преподавателем ставится задача направить внимание младшего школьника на восприятие знакового и смыслового содержания текста. С этой целью необходимо использовать ряд приемов: восприятие музыкального произведения, предваряя словесной установкой на слушание; использовать различные стратегии понимания художественного текста: сравнение, метафора, ассоциация, аллегория, обращение к внехудожественному опыту; выражение переживаний предлагается оформлять учащимися в вербальной и невербально-кинестической форме. С этой целью необходимо привлекать различные стратегии понимания: сочинение рассказов о музыке, отзыв о ней, написание аннотаций, эссе, собственных стихотворных текстов, созвучных музыкальному образу.

Немаловажно отметить, что составление таблиц, графиков, диаграмм результатов мониторинга существенно помогает проанализировать процесс музыкального продвижения обучающегося, отследить его развитие и обобщить результаты. Одной из главных задач в образовательном процессе, то, что бы ученик самостоятельно находил принципиально новые решения при постижении художественного содержания произведения на основе собственного опыта, сам формулировал для себя задачи по обнаружению смысла в музыке. Результат такой работы определенно способствуют повышению уровня специальных, музыкально-познавательных, эстетических способностей, а также подвигнет к значительным изменениям во взаимоотношениях между учеником и преподавателем c позиций понимания.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из приоритетных направлений развития российского общества является образование. В связи с модернизацией происходят значительные изменения в этой области, направленные на создание механизма устойчивого развития системы образования и создание условий для самоопределения и самореализации личности. Современное образование актуализирует проблему становления человека в культуре, приобщению его к сокровищам искусства, формированию высоких эстетических чувств и качеств личности, преобразующей мир.

Во все периоды жизни человечества музыкальное искусство являлось предметом внимания и обсуждения философов, искусствоведов, музыкантов. В своих теориях и концепциях они утверждают, что это искусство – величайшее, его можно сравнивать с эмоциональной жизнью человека, оно готово доставить эстетическое наслаждение. Однако в то же время музыкальное искусство не существует без осознания, без мысли, оно способно заставить человека задуматься и подвигает его к построению смысложизненных стратегий, обогащая тем самым его внутренний мир, развивая личность с морально-нравственной и этической стороны.

Музыкальное искусство является наиболее универсальной и концентрированной, информативной формой художественного постижения мира. На современном этапе развивающего музыкального образования приоритетное место в совершенствовании личности занимает проблема поиска смысла художественного произведения. Владение механизмом осмысленного восприятия музыкального содержания является одной из движущих сил эстетического развития личности, и способно активно влиять на особое эмоционально-смысловое восприятие окружающего мира. Благодаря теоретической и методической оснащенности процесса обучения, удается приобщить обучающегося к музыкальному искусству, активно и целенаправленно содействовать формированию музыкальных интересов, эстетических потребностей, развитию художественного вкуса в образовательном процессе.

Важным основанием развития эстетических потребностей, эстетических идеалов является музыкальный интерес. Проблема формирования интереса к музыкальному искусству привлекала и привлекает внимание музыкантов-исследователей. В их исследованиях обнаруживается многоплановость и многоаспектность рассуждений, неоднозначность выводов, что дает полное основание для дальнейшего исследования такого явления, как музыкальный интерес.

Музыкальный интерес – это мотивационное состояние, стимулирующее к эстетической, познавательной, музыкально-творческой деятельности, способствующее формированию у обучающегося особого отношения к явлениям окружающей действительности путем эмоционально-смыслового восприятия художественных образов, приводящее к конструктивной реорганизации самоактуализирующейся личности. Формирование музыкального интереса происходит комплексно, включая структурные компоненты, к каковым относятся: мотивационно-волевой, эмоционально-чувственный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный. Исключительно важно понимать, что рассмотрение отдельных структурных компонентов позволяет выявить устойчивые связи между ними, их взаимозависимость, отразить целостность содержания в конкретных ее проявлениях, а также проследить динамику развития всех составляющих. Это в свою очередь дает возможность оценить степень развития исследуемого явления.

В работе отмечается: для того чтобы постичь прекрасное, испытывать истинное наслаждение от искусства, уметь его понимать, необходимо обладать эстетическим вкусом и быть художественно образованным человеком. Однако, чтобы быть музыкально образованной личностью, у индивидуума должна присутствовать потребность к музыке. Музыкальный интерес и потребность к музыке выступают источником поведенческой активности человека в музыкальной сфере, что движет не только его музыкальную деятельность, но и развитие музыкально-эстетического сознания. Тем самым обусловливается отношение личности к музыкальным ценностям.

Отношение к музыкальному искусству и его оценка формируются в процессе обучения. Обучение есть способ познания мира, оно опирается на психические процессы, индивидуальные различия личности ребенка, которые влияют на освоение, закрепление накопленных знаний, умений и навыков, поэтому преподавателю крайне необходимо учитывать психофизиологические особенности каждого учащегося. В связи с этим актуальным является определение оптимальных педагогических условий, которые в итоге окажутся фактором, стимулирующим положительное отношение к изучаемому материалу. В результате формируется эстетическое сознание обучающегося, влияющее на преобразование личностных трансценденций.

Для интенсификации процесса обучения необходимо применение организационно-педагогических принципов, внедрение современных образовательных технологий, разработка специфических для искусства средств обучения, использование активных методических приемов, способствующих созданию новой обучающей среды и адаптации личности к окружающим условиям жизнедеятельности.

Обучающийся на уроках учится устанавливать связь между музыкой, чувством и мыслью человека, начинает осознавать истинное предназначение музыкального искусства, которое дает возможность претворять эти чувства и мысли в более высоких общечеловеческих отношениях и жизненных ситуациях. Такой подход к образовательному процессу дает основание утверждать, что разработка педагогических условий эффективно влияет на положительную трансформацию личности учащегося, способствует развитию знаний, умений, навыков, необходимых для овладения приемами смыслового понимания художественных текстов, а также содействует достижению метапредметных результатов.

Мониторинг как вид контроля, диагностирующий степень сформированности музыкальных интересов обучающихся, определенно необходим современному педагогу для проектирования продвижения индивидуального развития каждого ученика. Результаты мониторинга служат ориентиром, позволяющим следить за тем, как идет усвоение знаний и умений, управлять этим процессом, своевременно корректировать недостаточное развитие отдельных операций, которое может тормозить развитие обучающегося, выбирать упражнения по корректировке развития, строить дифференцированное обучение.

Таким образом, педагогические условия формирования музыкальных интересов у младшего школьника в классе фортепиано содействуют развитию его самосознания, созданию своего образа мира на основе художественного образа, расширяя тем самым границы его мироощущения и мировосприятия.Младший школьник учится понимать и оценивать окружающую реальность в соответствии со смыслами и неутилитарными человеческими ценностями, влияя на формирование активной жизненной позиции, что проявляется в содержательной жизни самого учащегося, в дальнейшем – в понимании осознанной необходимости служения обществу, в умении высказать, защитить и отстаивать свои убеждения в профессиональной и общечеловеческой сферах.

# ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 03.02.2014, с изм. и доп., вступ. в силу с 06.05.2014) [Текст] // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – ст. 7598.
2. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта : федеральный закон от 1 декабря 2007 г. № 309-ФЗ [Электронный ресурс] // Гарант : информационно-правовой портал. – Режим доступа: URL : [http://mkrf.ru/m/499985/ ?ID=499985](http://mkrf.ru/m/499985/?ID=499985).
3. Обсуждение проекта основ государственной культурной политики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL : [http://mkrf.ru/m/499985/ ?ID=499985](http://mkrf.ru/m/499985/?ID=499985).
4. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008 – 2015 годы: утверждена распоряжением Правительства РФ от 25.08.2008 № 1244-р // Официальные документы в образовании : Бюллетень нормативных правовых актов: Политика, право, социальная защита, управление, экономика, бухучет в сфере образования. – 2008. – № 25. – С. 9–21.
5. Концепция модернизации дополнительного образования детей в РФ на период до 2010 года (одобрена решением коллегии Минобрнауки РФ от 06.10.2004 и ПК-2) // Официальные документы в образовании. – 2005. – № 8.
6. Концепция художественного образования в Российской Федерации : приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 № 1403 [Режим доступа: ресурс] // КонсультантПлюс. – URL : [http://www.consultant.ru](http://www.consultant.ru/).
7. Концепция развития детских школ искусств в Российской Федерации (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL : [http://www.profkultura.ru/index.php?option=com\_ content&view=article&id=433:2013-02-15-02-59-50&catid=87:2013-02-14-04-29-30&Itemid=60](http://www.profkultura.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=433:2013-02-15-02-59-50&catid=87:2013-02-14-04-29-30&Itemid=60).
8. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL : [http://](http://www.profkultura.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=433:2013-02-15-02-59-50&catid=87:2013-02-14-04-29-30&Itemid=60) <http://constrf.ru/razdel-1/glava-2/st-43-krf>).
9. Аверинцев, С. С. Символ / С. С. Аверинцев // Литературный энциклопедический словарь. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – С. 378–379.
10. Агафонов, А. Ю. Основы смысловой теории сознания /   
    А. Ю. Агафонов. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 296 с.
11. Акимова, М. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников. Учет и коррекция / М. Акимова, В. Козлова. – Москва : Академия, 2002. – 160 с.
12. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка : практический справочник : ок. 11 000 синоним. рядов. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Рус. Яз., 1989. – 495 с.
13. Алексеев, А. Д. Советская фортепианная музыка (1917–1945) / А. Д. Алексеев. – Москва : Музыка, 1974. – 248 с.
14. Алексеев, А. Методика обучения игре на фортепиано / А. Алексеев. **–** Москва : Музыка, 1978.
15. Алексеев, П. В. Философия : учеб. / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : ТК Велби: Проспект, 2007. – 592 с.
16. Алешина, К. Ю. Интерпретация вокально-хорового произведения в классе дирижирования ДМШ: опыт герменевтического анализа / К. Ю. Алешина // Искусство и образование. – 2011. – № 6. – С. 92–95.
17. Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – Москва : Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 335 с. : ноты
18. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, 1990. – 560 с.
19. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – Москва, 1995. – 49 с.
20. Анисимов, В. П. Диагностика музыкальных способностей детей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Анисимов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
21. Ансерме, Э. Беседы о музыке : пер. с фр. / Э. Ансерме. –   
    2-е изд., перераб. и доп. – Ленинград : Музыка, 1985. – 104 с.
22. Ансерме, Э. Музыка и смысл музыки / Э. Ансерме // Статья о музыке и воспоминания. – Москва, 1986. – 312 с.
23. Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика /   
    М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления : сб. ст. / ред.-сост. М. Г. Арановский. – Москва : Музыка, 1974. – С. 90–128.
24. Арановский, М. Мелодика С. Прокофьева / М. Арановский. – Ленинград : Наука, 1969. – 269 с.
25. Артоболевская, А. Д. Первая встреча с музыкой : учебное пособие / А. Д. Артоболевская. – Москва : Российское муз. изд-во, 2006. – 107 с.
26. Архипова, Л. М. Формирование эстетической позиции подростка как проблема образования учителя искусств : дис. … канд. пед. наук / Л. М. Архипова. – Москва , 2004. – 213 с.
27. Асафьев, Б. О музыке XX века / Б. Асафьев. – Москва : Просвещение, 1969. – 385 с.
28. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Москва, 1965. – 152 с.
29. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс /   
    Б. В. Асафьев. – Ленинград : Музыка, 1971. – 376 с.
30. Асафьев, Б. В. Сергей Прокофьев / Б. В. Асафьев. – Ленинград, 1927.
31. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Ленинград : Музыка, 1966. – 454 с.
32. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 6–8.
33. Баренбойм, Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л. А. Баренбойм. – Ленинград, 1969. – 288 с.
34. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Ленинград : Музыка, 1974. – 214 с.
35. Баренбойм, Л. А. Музыкальное образование / Л. А. Баренбойм // Музыкальная энциклопедия. – Москва : Современная энциклопедия, 1976. – С. 763-787.
36. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – Ленинград: Музыка, 1979. – 352 с.
37. Бассин, Ф. В. [К развитию проблемы значения и смысла](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1819&binn_rubrik_pl_articles=112) / Ф. В. Бассин // Вопросы психологии. – 1973.– № 6.
38. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва, 1979. – 424 с.
39. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества /сост.   
    С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн, Л. В. Дерюгина; примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. – 2-е изд. – Москва : Искусство, 1986. – 445 с.
40. Бегак, Б. А. Воспитание искусством: для учителей начальных классов / Б. А. Бегак. – Москва : Просвещение, 1981. – 94 с.
41. Белобородов, В. К. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородов : под ред. Г. С. Ригина, Ю. Б. Алиева. – Москва : Педагогика, 1975. – 160 с.
42. Бердяев, Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : в 2 т. Т. 1. / Николай Александрович Бердяев; вступ. ст., сост., примеч. Р. А. Гальцевой. – Москва : Искусство : ИЧП «Лига». – 1994. – 542 с.
43. Бердяев, Н. А. Философия творчества, культуры и искусства [Текст] : в 2 т. / Николай Александрович Бердяев; вступ. ст., сост., примеч. Р. А. Гальцевой. – Москва : Искусство : ИЧП «Лига». – 1994. – Т. 2. – 509 с.
44. Блок, В. «Детская музыка» Прокофьева / В. Блок // Вопросы фортепианной педагогики. – 1971. – № 5. – С. 130–147.
45. Борев, Ю. Б. Эстетика : учеб. пособие для вузов /   
    Ю. Б. Борев. – Ростов–на–Дону : Феникс, 2004. – 704 с.
46. Борев, Ю. Б. Эстетика : учебник / Ю. Б. Борев. – 4-е изд., доп. – Москва : Прогресс, 2004. – 356 с.
47. Боффи, Г. Большая энциклопедия музыки : пер. с ит. /   
    Г. Боффи / Москва : АСТ: Астрель, 2007. – 413 с.
48. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности /   
    Л. Л. Бочкарев. – Москва : НИИ РАН, 1997. – 315 с.
49. Брехт, Б. Театр. Пьесы. Статьи. Высказывания [Электронный ресурс] : в 5 т. – Москва : Искусство, 1965. – Т. 1.– Режим доступа : http // milto.bmnelib.ru.
50. Брудный, А. А. Психологическая герменевтика /   
    А. А. Брудный. – Москва, 1998.
51. Буйлова, Л. Н. Дополнительное образование детей в современной школе // Л. Н. Буйлова, Н. В. Кленова // Образование детей в современной школе. – 2002. – № 4. – 13–25.
52. Булучевский, Ю. Краткий музыкальный словарь / Ю. Булучевский, В. Фомин. – Москва : Музыка, 1998. – 460 с.
53. Булучевский, Ю. Старинная музыка : словарь, переизд. /. Ю. Булучевский, В. Фомин. – Москва: Музыка, 1996. – 224 с.
54. Булыко, А. Н. Большой словарь иностранных слов : 35 тысяч слов / А. Н. Булыко. – 3-е изд., испр., перераб. – Москва : Мартин, 2010. – 704 с.
55. Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В. В. Бычков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 2006. – 573 с.
56. Бычков, Ю. Н. Проблема смысла в музыке [Электронный ресурс] / Ю. Н. Бычков. – Режим доступа : http://yuri 317.Narod.Ru/smysl.html.
57. Васильев, С. А. Синтез смысла при создании и понимании текста / С. А. Васильев ; Акад. наук укр. ССР, Ин-т философии. – Киев : Наукова думка, 1988. – 237, [2] с.
58. Вахтель, Л. В. Психологические аспекты интерпретации произведения искусства / Л. В. Вахтель // Мир психологии. – 2009. – №3. – С. 257–265.
59. Вершинина, Г. Б. Детское слово о музыке : теория и практика обучения на уроке развития речи / Г. Б. Вершинина. – Новокузнецк, 1995. – 230 с.
60. Вилюнас, В. Психология эмоций / В. Вилюнас. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. —496 с.
61. Виноградов, Г. Занимательная теория музыки / Г. Виноградов, Е. Красовская. – Москва : Сов композитор, 1991. – 192 с.
62. Вопросы методики начального музыкального образования / ред.-сост. В. Натансон, В. Руденко. – Москва : Музыка, 1981. – 231 с.
63. Вопросы фортепианной педагогики : сб. ст. / под ред.   
    В. Натансона. – Москва : Музыка, 1963. – Вып. 1.
64. Вопросы фортепианной педагогики : сб. ст. / под ред.   
    В. Натансона. – Москва : Музыка, 1963. – Вып. 3.
65. Вопросы фортепианной педагогики : сб. ст. / под ред.  
    В. Натансона. – Москва : Музыка, 1963. – Вып. 4.
66. Воробьева, С. А. Педагогические условия формирования эстетических чувств у младших школьников : дис. … канд. пед. наук / С. А. Воробьева. – Елец, 2004. – 264 с.
67. Воротникова, Е. Н. О совершенствовании учебного процесса в музыкальных школах / Е. Н. Воротникова // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 44–47.
68. Воспитание творческой личности : сб. статей / под ред. Н. С. Козлова. – Барнаул : БГПУ, 2007. – 152 с.
69. Вульфов, Б. З. Учитель: профессиональная духовность / Б. З. Вульфов // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 48–52.
70. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 90 с.
71. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Москва, 1986. –576 с.
72. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский; сост., авт. послесл. М. Г. Ярошевский. – Ростов–на–Дону : Феникс, 1998. – 479 с.
73. Гадамер, Г. Г. О круге понимания. Неспособность к разговору [Электронный ресурс] / Г. Г. Гадамер. – Режим доступа: URL: www/twirpx/ com/file/104113/.
74. Ганслик, Э. О музыкально-прекрасном : опыт поверки музыкальной эстетики / Э. Ганслик. – Москва : П. Юргенсон, 1895. – 181 с.
75. Гаспаров, Б. М. О некоторых принципах структурного анализа музыки / Б. М. Гаспаров // Проблемы музыкального мышления: сб. ст. / под ред. М. Г. Арановского. – Москва, 1974.
76. Гегель, Г. В. Ф. Сочинения : в 13 т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – Москва; Ленинград : Соцэкгиз, 1935. – Т. 8. – С. 20.
77. Гегель, Г. Ф. Лекции по эстетике. Том 3. Система отдельных искусств // Гегель Г. Ф. Эстетика. – Москва, 1971. – Т. 3. – С. 282.
78. Гессе, Герман. Собрание сочинений : в 4 т. / Г. Гессе. – Санкт-Петербург : Северо-Запад. – Т. 4. Игра в бисер : роман. – 1994. – 543 с.
79. Геталова, О. А. Авторская фортепианная программа для детей музыкальных школ и школ искусств / О. А. Геталова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2009. – 36 с.
80. Голощапова, О. В. «Музыкальная азбука»: учеб.-метод. пособие для обучающихся по дополнит. предпрофессиональным общеобразовательным программа в области музыкального искусства / О. В. Голощапова ; Алт. гос. ин-т культуры, Детская школа искусств. – Барнаул: Изд-во АГИК, 2018. –104 с.
81. Горбунова, И. Смыслы и чувства / И. Горбунова, Г. Хомутова // Театральная жизнь. – 2007. – № 2. – С. 74–81.
82. Горюнова, Л. В. К вопросу о методике измерения уровней музыкального развития школьников / Л. В. Горюнова // Вопросы подготовки учителя-музыканта и музыкальное воспитание детей: сб. науч. тр. МГПИ им. В. И. Ленина / под общ. ред. В. С. Елисеевой. – Москва, 1974. – С. 147–204.
83. Григорович, Л. А Педагогика и психология: учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – Москва : Гардарики, 2005 – 475 с.
84. Гульянц, Е. И. Детям о музыке / Е. И. Гульянц. – Москва : Аквариум, 1996. – 388 с., ил.
85. Гуляева, Л. М. Эстетическое воспитание и творческая активность личности. – Москва : Знание, 1983. – 64 с.
86. Гуняшова, Т. Ю. Взаимосвязь музыки с предметами естественных, гуманитарных и эстетических циклов / Т. Ю. Гуняшова // Музыка в школе. – 2003. – № 1. – С. 54–57.
87. Гуревич, П. С. Психология : учебник [Электронный ресурс] / Г. Г. Гуревич. – Режим доступа: URL : [www.knigafund.ru/](http://www.knigafund.ru/boks/149365) [boks/149365](http://www.knigafund.ru/boks/149365).
88. Гурьянова, М. А. Диахрония понятий «знак», «значение» и «смысл» в герменевтике / М. А. Гурьянова // Теоретические проблемы языкознания : сб. ст. к 140-летию каф. общ. языкознания филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та / редкол.: Л. А. Вербицкая (гл. ред.) [и др.]. – Санкт-Петербург : филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та, 2004. – С. 508–514.
89. Гуськова, О. А. Развитие эстетической потребности /  
    О. А. Гуськова // Проблемы эстетического воспитания : материалы I Всероссийского симпозиума молодых ученых 20–22 февраля 1968 г. / под ред. В. А. Разумного. – Москва, 1970. – 347 с.
90. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 1 : А-З. / В. И. Даль. – [Репр. изд.]. – Москва: Рус. яз., 1999. – XCVI, 700 с. : портр.
91. Данильченко, В. Стиль обучения, стиль ученика: как согласовать индивидуальные особенности учителя и ученика / В. Данильченко // Директор школы. – 2000. – № 8. – С. 43–45.
92. Дарвиш, О. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / О. Дарвиш; под ред. В. Е. Клочко. – Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 264 с.
93. Дельсон, В. Фортепианное творчество Прокофьева /   
    В. Дельсон. – Москва : Просвещение, 1973. – 483 с.
94. Дополнительное музыкальное образование детей как условие для формирования эстетических ориентаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pedagoguk.ru/o-sajte-pedagogika.html>.
95. Дополнительное образование детей: учеб. пособие / под ред. О. Е. Лебедева. – Москва : Владос, 2003. – 254 с.
96. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей /   
    Е. Б. Евладова, Л. А. Николаева. – Москва : Владос, 2002. – 349 с.
97. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей /   
    Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 296 с.
98. Евстифеева, О. На пути к школе индивидуального образования / О. Евстифеева // Директор школы. – 2000. – № 4. – с. 60–63.
99. Ермолаева-Томина, Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие / Л. Б. Ермолаева-Томина. – Москва : Акад. проект, 2003. – 303 с.
100. Журавлев, А. П. Звук и смысл : кн. для внеклас. чтения учащихся ст. кл. / А. П. Журавлев. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1991. – 155, [5] c.
101. Завязкин, В. Е. Художественно-символические формы и культурные смыслы / В. Е. Завязкин // Эпохи. Стили. Направления : сб. ст. / Рос. акад. художеств, науч.-исслед. ин-т теории и истории изобраз. искусств РАХ ; редкол.: Е. Д. Федотова (отв. ред.) и др. – Москва : Памятники ист. мысли, 2007. – С. 78–95.
102. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – Москва, 1987. – 159 с.
103. Запорожец, А. Сочинения: в 2 т. / А. Запорожец. Избранные психологические труды: Т. 1: Психическое развитие ребенка. – Москва : Педагогика, 1986. – 320 с.
104. Землянский, Б. Я. О музыкальной педагогике / Б. Я. Землянский. – Москва : Музыка, 1987. – 144 с.
105. Зильберквит, М. А. Рождение фортепиано / М. А. Зильберквит. – 2-е изд. – Москва : Дет. лит-ра, 1984. – 64 с.
106. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп. – Москва : Логос, 2002 – 383 с.
107. Зинченко, В. П. Живое знание / В. П. Зинченко. – Самара, 1997.
108. Золкин, А. Л. Эстетика: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарно-социальным специальностям /   
     А. Л. Золкин. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2008.
109. Кабалевский, Д. Б. Восприятие ума и сердца: к. Для учителя / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1984. – 206 с.
110. Кабалевский, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? /   
     Д. Б. Кабалевский. – 3-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1989. – 187 с.
111. Кабалевский, Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Знание, 1984. – 64 с.
112. Кабалевский, Д. Б. Педагогические размышления: избр. ст. и док. / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Педагогика, 1986. – 188 с.
113. Кабалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает добро. Эстетическое воспитание: ст., док., выступ. / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Просвещение, 1973. – 334 с.
114. Кабалевский, Д. О Сергее Прокофьеве и его музыке для детей и юношества / Д. Кабалевский // С. Прокофьев: Детская музыка. – Москва : Музыка, 1984. – 36 с.
115. Каган, М. С. Начало эстетики / М. С. Каган. – Москва : Искусство, 1964.
116. Каменский, Я. А. О развитии природных дарований /   
     Я. А. Каменский // Избранные педагогические сочинения. – Москва, 1982. – Т. 2.
117. Кан-Калик, В. П.. педагогическое творчество В. П. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва : Педагогика, 1990 – 144 с.
118. Карпов, М. С. Смысловое восприятие: эмпирическое исследование / М. С. Карпов // Мир психологии. – 2008. – № 2. –   
     С. 93–105.
119. Карпов, М. С. Функциональная иерархия смыслового восприятия / М. С. Карпов // Мир психологии. – 2006. – № 4. –   
     С. 252–268.
120. Кинцель, А. В. Экспериментальное исследование эмоционально-смысловой доминанты как текстообразующего фактора : автореф. дис. … канд. филол. наук / А. В. Кинцель. – Барнаул : Изд-во АГУ, 1998. – 16 с.
121. Кирнарская, Д. К. Психология музыкальных способностей / Д. К. Кирнарская. – Москва, 2004. – 496 с.
122. Кирсанов, А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1982. – 222 с.
123. Клюев, А. С. О месте музыки в системе искусств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://[www.aklujev.ru/ 9.pd](http://www.aklujev.ru/9.pd).
124. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – Москва : КНОРУС, 2010. – 744 с.
125. Кондаков, Н. Логический словарь-справочник / Н. Кондаков. – Москва : Наука, 1975. –720 с.
126. Корыхалова, Н. П. За вторым роялем : работа над музыкальным произведением в фортепианном классе / Н. П. Корыхалова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2006. – 549, [1] с.
127. Кравцов, Г. Г. Принцип единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении детей / Г. Г. Кравцов // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 53–64.
128. Кремлев, Ю. Эстетические взгляды С. С. Прокофьева / Ю. Кремлев. – Москва : Музыка, 1966. – 154 с.
129. Кремнева, А. В. Интертекстуальные включения как потенциальные лакуны и их роль в усложнении смысла текста /  
     А. В. Кремнева // Университетская филология – образованию: человек в мире коммуникаций : материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Коммуникативистика в соврем. мире: человек в мире коммуникаций», Барнаул, 12–16 апр. 2005 г. / редкол.: А. А. Чувакин (отв. ред.) [и др.]. – Барнаул : Изд-во АГУ, 2005. – С. 191–192.
130. Крюкова, В. В. Музыкальная педагогика : учеб. пособие / В. В. Крюкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 281 с.
131. Лагутин, А. И. Основы педагогики музыкальной школы / А. И. Лагутин. – Москва : Наука, 1985. – 143 с.
132. Ланкин, В. Г. Смысловая структура и смысловое содержание как исток языка искусства / В. Г. Ланкин // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 2003. – № 4. – С. 82–103.
133. Леви, В. Вопросы психологии музыки / В. Леви // Современная музыка. – 1996. – № 8. – С. 40–41.
134. Лейтес, Н. С. Способности, труд, талант : монография / Натан Семенович Лейтес ; Всесоюз. о-во по распространению полит. и науч. знаний. – Москва : Знание, 1961. – 32 с.
135. Леонтьев, А. А. Психология общения : учеб. пособие /   
     А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл : Academia, 2005. – 365 с.
136. Леонтьев, А. Н. Избранные произведения : в 2 т. /   
     А. Н. Леонтьев. – Т. 2. – Москва, 1983. – 320 с.
137. Леонтьев, Д. А. Введение в психологию искусства /   
     Д. А. Леонтьев. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1998.– 111 с.
138. Леонтьев, Д. А. Психология смысла : природа, структура и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова ; Фак. психологии. – Москва : Смысл, 1999. – 487 с.
139. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. – Москва : Смысл, 2003. – 487 с.
140. Либерман, Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Либерман. **–** Москва : Музыка, 1988. – 234 с.
141. Литературный энциклопедический словарь. – Москва : Педагогика, 1987. – 508 с.
142. Лифинцева, Н. И. Развитие у ребенка эстетического восприятия / Н. И. Лифинцева, О. А. Бычихина // Искусство и образование. 2006. – № 5 (43). – С. 23–34.
143. Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки: теоретические очерки / Л. А. Мазель. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Музыка, 1983. – 72 с.
144. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки : опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики / Л. А. Мазель. – Москва : Сов. Композитор, 1978. – 352 с.
145. Мазель, С. Строение музыкальных произведений /   
     С. Мазель. – Москва : Музыка, 1979. – 462 с.
146. Мартынов, И. Сергей Прокофьев / И. Мартынов. – Москва : Музыка, 1974. – 457 с.
147. Махлина, С. Семиотика культуры и искусства : словарь-справочник : в 2 кн. / С. Махлина. – 2-е изд., расш. и испр. – Санкт-Петербург : Композитор, 2003. – Кн. 1. – 264 с.
148. Махлина, С. Семиотика культуры и искусства : словарь-справочник в 2-х книгах / С. Махлина. – 2-е изд., расш. и испр. – Санкт-Петербург : Композитор, 2003. – Кн. 2. – 340 с.
149. Мегремидзе, К. Р. Основные проблемы социального мышления [Текст] / К. Р. Мегремидзе. – Тбилиси, 1973. – С. 219.
150. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.
151. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки : сб. ст. / под. ред. В. Н. Максимова. – Москва, 1980. – 256 с.
152. Медушевский, В. Интонационная форма музыки / В. Медушевский. – Москва : Композитор, 1993. – 268 с.
153. Мелик-Пашаев, А. А. Возможно ли «творческое задание»? / А. А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2001. – № 3. – С. 3–4.
154. Мелик-Пашаев, А. А. Гуманизация образования: проблемы и возможности / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 3–7.
155. Мелик-Пашаев, А. А. Из опыта изучения эстетического отношения к действительности / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 23–30.
156. Мелик-Пашаев, А. А. К проблеме «общего» и «специального» в художественно-творческой одаренности человека /   
     А. А. Мелик-Пашаев // Искусствознание и психология художественного творчества: сб. ст. / отв. ред. А. Я. Зись, М. Г. Ярошевский. – Москва : Наука, 1988. – 213 с.
157. Мелик-Пашаев, А. А. Об источнике способности человека к художественному творчеству / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 76–82.
158. Мелик-Пашаев, А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва, 1981. – 96 с.
159. Мелик-Пашаев, А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 15–23.
160. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие / под ред. Э. Б. Абдуллина ; рец. : Л. А. Рапацкая,   
     Б. А. Сластенин. – Москва : Академия, 2002. – 268, [1] с., : табл.
161. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова; под ред. Э. Б. Абдуллина. – Москва : Academia, 2002. – 269 с.
162. Методология педагогики музыкального образования: учеб. / Э. Б. Абдуллин. – Москва : Академия, 2006. – 272 с.
163. Мечковская, Н. Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура : учеб. пособие / Н. Б. Мечковская. – Москва : Академия, 2007. – 432 с.
164. Милич, Б. Е. Воспитание ученика-пианиста / Б. Е. Милич. – Москва : Кифара, 2002. – 182 с.
165. Михеева, Л. Музыкальный словарь в рассказах / Л. Михеева. – Москва : Терра, 1996. – 176 с.
166. Михеева, Л. Энциклопедический словарь юного музыканта / Л. Михеева. – Санкт-Петербург : Культинформпресс, 2000. – 318 с.
167. Michael L. Mark – Contemporary music education – 1996 – Schirmel Books.
168. Морозова, О. Хрестоматия по педагогике : учеб. пособие для учащихся пед. ун-тов, ин-тов, колледжей : в 2 ч. / О. Морозова. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 1999. – Ч. 2. – 255 с.
169. Москаленко, Л. А. Лекции по курсу методики обучения игре на фортепиано / Л. А. Москаленко. – Новосибирск, 1999.
170. Мосунова, Л. А. Иконическое реконструирование как метод развития способности к смысловому пониманию художественного текста / Л. А. Мосунова // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2006. – № 2. – С. 29–41.
171. Музыка : программа. 1–4 классы / [В. О. Усачева,   
     Л. В. Школяр, В. А. Школяр]. – Москва : Вентана-Граф, 2011. – 64 с.
172. Музыка. 1–4 классы. Рабочие программы : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / [Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина]. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2012. – 64 с.
173. Музыка. 5–7 классы. Искусство. 8–9 классы. Сборник рабочих программ : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / [Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, И. Э. Кашекова]. – Москва : Просвещение, 2011. – 104 с.
174. Музыкальная педагогика. Исполнительство: сб. ст. / науч. ред. Л. С. Зоринова, М. Б. Сидорова. – Москва : МГУКИ, 2005. – Вып. 8. – 144 с.
175. Музыкальная психология : хрестоматия / Мос. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, Проблемная науч.-исслед. лаб. музыки и муз. образования; сост. М. С. Старчеус. – Москва : Б. и., 1992. – 210 с.
176. Музыкальная психология: хрестоматия. – Москва, 1992. – 210 с.
177. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие / под ред. Л. В. Школяр, Е. Д. Критская. – Москва : Академия, 2001. – 232 с.
178. Музыкальный энциклопедический словарь / под ред.   
     Г. В. Келдыш. – Москва : Сов. Энциклопедия. – 1990. – 671 с.
179. Мухина, В. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. / В. Мухина. – Москва : Академия, 1999. – 456 с.
180. Назайкинский, Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1988. – 254 с.
181. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 57 с.
182. Назайкинский, Е. О психологии музыкального восприятия / Е. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 383 с.
183. Назакинский, Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е. В. Назакинский // Восприятие музыки: сб. ст. / под ред. В. Н. Максимова. – Москва, 1980. – 256 с.
184. Недошивин, Г. А. О соотношении эстетического воспитания и эстетического образования молодежи / Г. А. Недошивин // Искусство и эстетическое воспитание молодежи. – Москва : Наука, 1981. – 335 с.
185. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – Изд. 5-е. – Москва : Музыка, 1988. – 240 с.
186. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – Москва : Музыка, 1987. – 238 с.
187. Нейгауз, Г. Г. Учитель и ученик / Г. Г. Нейгауз // Методология педагогики музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева,   
     Б. М. Целковников [ и др.]; науч. ред. Э. Б. Абдуллин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. –   
     С. 162–167.
188. Некоторые проблемы художественного творчества : сб. статей / под ред. Н. С. Козлова. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 116 с.
189. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 2003.
190. Немов, Р. Сочинения : в 3 кн. / Р. Немов. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: Кн. 1: Общие основы психологии. – 3-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 688 с.
191. Нестеренко, Е. Е. Размышления о профессии /   
     Е. Е. Нестеренко. – Москва : Искусство, 1985. – 400 с.
192. Нестьев, И. В. Жизнь Сергея Прокофьева / И. В. Нестьев. – 2-е изд, перераб. и доп. – Москва : 1973. – 662 с. : ил.
193. Нестьев, И. Прокофьев / И. Нестьев. – Москва : Просвещение, 1957. – 514 с.
194. Никитина, Л. История русской музыки : популярные лекции для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений / Л. Никитина. – Москва : Просвещение, 2000. – 272 с.
195. Новикова, Т. Л. Смыслообразующие компоненты в семантической организации художественного текста / Т. Л. Новикова // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2006. – № 1. – С. 33–38.
196. Носина, В. Б. Символика музыки И. С. Баха / В. Б. Носина. – Тамбов, 1993. – 103 с.
197. Обухова, Л. Возрастная психология: учебник / Л. Обухова. – Москва : Пед. об-во России, 2004. – 442 с.
198. Овсянников, М. Ф. Краткий словарь по эстетике / под общей ред. М. Ф. Овсянникова, В. А. Разумного. – Москва : Госполитиздат, 1964. – 543 с.
199. Овсянников, М. Ф. Краткий словарь по эстетике : кн. для учителя / М. Ф. Овсянников. – Москва : Просвещение, 1983. – 223 с.
200. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка /   
     С. И. Ожегов. – 26-е изд., перераб. и доп. – Москва : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство «Мир и Образование», 2008. – 736 с.
201. Остроменский, В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Д. Остроменский. – Киев : Музыкальная Украина, 1975. – 199 с.
202. Остроменский, В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Д. Остроменский. – Киев, 1976. – 231 с.
203. Остроменский, В. Д. Формирование музыкального познания / В. Д. Остроменский ; отв. ред. О. К. Тихомиров. – Кишинев, 1988. – 154 с.
204. Очерки по истории советского фортепианного искусства : учеб. пособие / ред.-сост. А. Николаев, В. Чинаев. – Москва : Музыка, 1979. – 262 с. : нот.
205. Павиленис, Р. И. Проблема смысла : современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павиленис. – Москва : Мысль, 1983. – 285, [1] с.
206. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений /   
     С. А. Смирнов, И. Б. Которва, С. Н. Шиянов [и др.]; под. ред.   
     С. А. Смирнова. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004. – 512 с.
207. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред.   
     Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая рос. энцикл., 2002.
208. Педагогическое наследие: Я. А. Коменский, Д. Локк,   
     Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци : монография / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – Москва : Педагогика, 1987. – 412, [1] с.
209. Пеня, Т. Г. Взаимодействие видов искусств как средство художественно-творческого развития первоклассников / Т. Г. Пеня // Межпредметные связи в преподавании искусства в школе: сб. науч. тр. / под ред. Е. А. Кватковского. – Москва : НИИОП, 1981. – 95 с.
210. Петрушин, В. И. Интеграция музыкальной психотерапии с ведущими направлениями психологии / В. И. Петрушин // Музыка в школе. – 2001. – № 4. – С. 22–28.
211. Петрушин, В. И. Интеграция музыкальной психотерапии с ведущими направлениями психологии (продолжение) /  
     В. И. Петрушин // Музыка в школе. – 2001. – № 5. – С. 12–18.
212. Петрушин, В. И. Музыкальная психология : учеб. пособие / В. И. Петрушин. – Москва : Акад. Проект: Трикста, 2008. –398 с.
213. Петрушин, В. И.Музыкальная психология : учеб. пособие / В. И. Петрушин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Акад. Проект: Трикста ; ВЛАДОС, 1997. – 383 с.
214. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия : теория и практика: учеб. пособие. / В. И. Петрушин. – Москва : Владос, 1998. – 176 с.
215. Петрушин, В. П. Психология и педагогика художественного творчества: учеб. пособие / В. И. Петрушин. – Москва : Акад. Проект : Гаудеамус, 2008. – 488 с.
216. Погорелов, С. Т. Формирование эстетического идеала учащихся педагогических училищ в процессе художественной деятельности / С. Т. Погорелов : дис. … канд. пед. наук. – Москва, 1984. – 195 с.
217. Подольская, Е. А. Эстетика : кредитно-модульный курс / Е. А. Подольская, В. Д. Лихвар. – Москва : Дашков и К : Ростов- на-Дону : Наука-Спектр, 2010. – 421 с.
218. Подуровский, В. М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : учеб. пособие / В. М. Подуровский, Н. В. Суслова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 318 с.
219. Полякова, Н. А. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся средствами музыки: на материале учреждений дополнительного образования : дис. … канд. пед. наук. – Саратов, 2001. – 184 с.
220. Потапов, Д. А. Развитие креативности личности ребенка в процессе обучения сочинению музыки / Д. А. Потапов // Искусство и образование. – 2008. – № 5. – с. 114–123.
221. Программа. Класс специального фортепиано.   
     1–11 классы / [Е. С Михайлова [и др.]]. – Санкт-Петербург : Союз художников, 2001. – 48 с.
222. Прокофьев о Прокофьеве : статьи и интервью. – Москва : Просвещение, 1991. – 214 с.
223. Прокофьев, С. С. / сост. М. Нестьева. – Москва : Педагогика, 1990. – 286 с.
224. Прокофьев, С. С. / сост. О. Очаковская. – Москва : Пед.   
     о-во России, 1999. – 510 с.
225. Прокофьев, С. С. Автобиография / С. С. Прокофьев. – Москва : Просвещение, 1982. – 371 с.
226. Пушкарева, Н. В. Подтекст в художественном тексте, его семантика и лингвистические средства выражения / Н. В. Пушкарева // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2009. – №1. – С. 59–65.
227. Рабунский, Е. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников / Е. Рабунский. – Москва : Педагогика, 1990. – 182 с.
228. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике : учеб. Пособие / В. Г. Ражников. – Москва : Классика–XXI, 2004. – 136 с.
229. Ражников, В. Г. Резервы музыкальной педагогики /  
     В. Г. Ражников. – Москва : Знание, 1980. – 96 с.
230. Ражников, В. Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В. Г. Ражников // Вопросы педагогики. – 1988. – № 1. – С. 33–42.
231. Рапацевич, Е. С. Педагогика : современная энциклопедия // Е. С. Рапацевич; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
232. Раппопорт, С. Х. Природа искусства и специфика музыки / С. Х. Раппопорт // Эстетические очерки. Избранное / Моск. гос. конс. им. П. И. Чайковского. – Москва: Музыка, 1980. – 98 с.
233. Рачина, Б. С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе : учеб. пособие / Б. С. Рачина. – Санкт-Петербург : Композитор, 2007. – 543 с. : нот.
234. Рикер, П. Герменевтика. Этика. Политика. – Москва, 1995. – 160 с.
235. Рикер, П. Конфликт интерпретаций : очерки о герменевтике / П. Рикер. – Москва : Academia-Центр «Медиум», 1995. – 416 с.
236. Риккерт Г. «Ценность и действительность» (аксиология культуры). [Электронный ресурс] / Г. Риккерт. – Режим доступа: URL: Kulturoznanie.ru/?div=rikkert.
237. Розин В. М. Сущность и тайна музыки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http://www.nbpublish.com/library\_](http://www.nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=31529) [get\_pdf.php?id=31529](http://www.nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=31529).
238. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 712 с.
239. Рубинштейн, С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Проблемы общей психологии / под ред. Е. В. Шороховой. – Москва : Педагогика, 1973. – С. 220–235.
240. Рубинштейн, С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 713 с.
241. Рустамова, И. Т. Педагогические условия развития музыкальной одаренности исполнителя в системе «Колледж – специализированный вуз» : дис. … канд. пед. наук / И. Т. Рустамова. – Красноярск, 2007. – 170 с.
242. Савкина, Н. С. С. Прокофьев / Н. Савкина. – Москва : Просвещение, 1982. – 403 с.
243. Савшинский, С. И. Детская фортепианная педагогика // Как научить играть на рояле: первые шаги : сб. ст. / сост. С. В. Грохотов : предисл. И. Е. Тельченко. – Москва : Классика–XXI, 2006. – 216 с. : ноты.
244. Савшинский, С. Пианист и его работа / С. Савшинский. – Ленинград : Советский композитор, 1961.
245. Сайко, Э. В. Значение, знак, смысл, символ как рождаемые человеком и образующие его / Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 3–12.
246. Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучении / Н. Г. Салмина. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 286 с.
247. Самохвалова, С. Ю.Эстетическое развитие младшего школьника в условиях музыкально-практической деятельности : дис. … канд. пед. наук / С. Ю. Самохвалова. – Ростов-на-Дону, 1998. – 169 с.
248. Сенько, Ю. В Образование в гуманитарной перспективе : монография / Ю. В. Сенько. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2011. – 367 с.
249. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций / Ю. В. Сенько. – Москва : Академия, 2000. – 235 с.
250. Сенько, Ю. В. Учитель – ученик: возможность понимания : учеб. пособие / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. – Барнаул : Изд-во АГУ, 2005. – 49 с.
251. Сенько, Ю. В. Эволюция профессионального образа мира педагога / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская // Педагогика. – 2009. – №2. – С. 50–55.
252. Символы. Коды. Знаки : сб. материалов конф. – Москва : изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2008, 176 с.
253. Скорик, Е. А. Воздействие музыки и живописи /   
     Е. А. Скорик // Музыка в школе. – 2003. – № 4. – С. 35–39.
254. Скрылева, С. Детство невозможно без музыки. В. А. Сухомлинский о музыке / С. Скрылева // Музыка в школе. – 1983. –   
     № 2. – С. 54–59.
255. Славская, А. В. Развитие эмоциональной отзывчивости у младших школьников в процессе обучения на фортепиано : дис. … канд. пед. наук/ А. В. Славская. – Краснодар, 2005. – 186 с.
256. Сластенин, В. А. Педагогика: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования / В. А. Сластенин, И. И. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2011. – 608 с.
257. Сложеникина, Ю. В. О соотношении понятий «значение» и «смысл»: к проблеме терминологической вариантности /   
     Ю. В. Сложеникина // Вестник Самарского гос. ун-та. Гуманитарный выпуск. Философия. Социология и социальная работа. Экономика и менеджмент. История. Психология. Литературоведение. Языкознание. – 2006. – № 1. – С. 123–133.
258. Советский энциклопедический словарь / гл. ред.   
     А. М. Прохоров.– 4-е изд. – Москва : Сов. энциклопедия, 1988. – 1600 с.
259. Советский энциклопедический словарь. – Москва : Просвещение, 1990. – 694 с.
260. Современный словарь по общественным наукам / авт.-сост. О. Г. Данильян ; под общ. ред. Н. И. Данильяна, Н. И. Панова. – Москва : Эксмо, 2005. – 526 с.
261. Сорокотягин, Д. Музыкальная литература в таблицах : полный курс обучения / Д. Сорокотягин. – Изд. 3-е, стер. – Ростов- на-Дону : Феникс, 2012. – 221 с.
262. Структурализм: «за» и «против» : сб. ст. – Москва : Прогресс, 1975. – 468 с.
263. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский ; сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – Изд. 2-е. – Москва : Политиздат, 1975. – 177 с.
264. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк., 1988. – 250 с.
265. Таланова, Ю. В. Формирование музыкального интереса у детей на занятиях по фортепиано в системе дополнительного образования : реф. дис. … канд. пед. наук / Ю. В. Таланова. – Москва : МГУКИ, 2007. – 24 с.
266. Таланова, Ю. И. Формирование интереса у детей на занятиях по фортепиано в системе дополнительного образования : дис. … канд. пед. наук / Ю. И. Таланова. – Москва, 2007. – 174 с.
267. Тельчарова Р. А. Музыка и культура (личный подход). – Москва : Знание, 1986. – 64 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Эстетика»; № 11).
268. Теория и методика музыкального образования детей : науч.-метод. пособие / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова,   
     Е. Д. Критская, В. О. Усачев [и др.]. – Москва : Наука, 1998. – 74 с.
269. Теплов, Б. М. Основные музыкальные способности /   
     Б. М. Теплов // Музыка в школе. – 2004. – № 5. – С. 8–20.
270. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва–Ленинград : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1947. – 335 с.
271. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. Избр. труды / Б. М. Теплов. – Т. 1. – Москва : Педагогика, 1985. – 330 с.
272. Торопова, А. В. «Смысловое устройство» музыкального сознания личности / А. В. Торопова // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 127–137.
273. Уваева, Э. В. Классно-урочная система в педагогических теориях Я. А. Коменского, И. Ф. Гербата, К. Д. Ушинского и отечественной дидактике с 1917 по 1990 гг. : учеб. пособие / Э. В. Уваева; Федер. агентство по образованию, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Бийск. пед. ун-т им. В. М. Шукшина». – Изд. 2-е, испр. – Бийск : БПГУ, 2008. – 78 с.: ил.
274. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация / И. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 192 с.
275. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К. Д. Ушинский; под ред. В. Я. Струминского; вступ. ст.  
     В. Я. Струминского. – Москва : Учпедгиз. – Т. 2 : Вопросы обучения: монография. – 1954. – 734 с.
276. Фарбштейн, А. А. Музыкальная эстетика и семиотика / А. А. Фарбштейн // Проблемы музыкального мышления: сб. ст. / под ред. М. Г. Арановского. – Москва, 1974.
277. Фейгин, М. Индивидуальность ученика и искусство педагога учеб. пособие / М. Фейгин. – 2-е изд. – Москва : Музыка, 1975. – 110 с.
278. Фридман, Л. М. Психологическая наука – учителю /   
     Л. М. Фридман, К. Н. Волков. – Москва : Просвещение, 1985. – 224 с.
279. Фроловская, М. Н. Становление профессионального образа мира педагога [Текст]: автореф. дис. … д-ра пед. наук: – Новокузнецк, 2011. – 51 с.
280. Фрумкина, Р. М. Цвет, смысл, сходство : аспекты психолингвистического анализа / Р. М. Фрумкина ; отв. ред. В. Н. Телия ; Акад. наук СССР, ин-т языкознания. – Москва : Наука, 1984. –   
     174, [1] с.
281. Харламов, И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрист, 2007. – 517 с.
282. Хайдеггер М. Истоки художественного творения [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер. – Режим доступа: URL: [http://www.gumer.info/](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Heidegg/Ist_index.php) [bogoslov\_Buks/Philos/Heidegg/Ist\_index.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Heidegg/Ist_index.php).
283. Хрестоматия по психологии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. Мироненко ; под ред. А. Петровского. – Москва : Просвещение, 1987. – 447 с.
284. Черты стиля Прокофьева / сост. Л. М. Бергер. – Москва : Просвещение, 1962. – 494 с.
285. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: способности человека : науч. изд. / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2002. – 160 с. : ил.
286. Шадриков, В. Д. Ментальное развитие человека : науч. изд. / В. Д. Шадриков. – Москва : Аспект-пресс, 2007. – 283, [1] с. : ил.
287. Шалина, Л. А. Краткое пособие по теории музыки : для учащихся фортепианного отдела ДМШ и ДШИ / Л. А. Шалина. – Изд. 2-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2012. – 69 с.
288. Шестаков, В. П. От этоса к аффекту / В. П. Шестаков. – Москва, 1975. – 351 с.
289. Щапов, А. П. Фортепианная педагогика: метод. пособие / А. П. Щапов. – Москва : Сов. Россия, 1960. – 171 с.
290. Щапов, А. П. Фортепианные уроки в музыкальной школе и училище / А. П. Щапов. – Москва : Классика-XXI, 2004. – 175 с.
291. Энциклопедический музыкальный словарь / авт.-сост.   
     К. А. Жабинский. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 473 с.
292. Энциклопедия для юных музыкантов / авт.-сост.   
     Н. Ю. Куберский, Е. В. Минина. – Санкт-Петербург : ООО «Диамант, Золотой век», 1996. – 576 с.
293. Эстетика: словарь / под общ. ред. А. А. Беляева [и др.]. – Москва : Политиздат, 1989. – 447 с.
294. Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слез или Я – детский педагог / Т. Б. Юдовина**-**Гальперина. – Санкт-Петербург, 1996. – 192 с.
295. Юрова, Т. Модель рефлексивного саморазвития на основе интонационно-смыслового восприятия музыки / Т. Юрова // Искусство и образование. – 2007. – № 6. – С. 37–47.
296. Яворский, Б. О символике «Французских сюит Баха». – Москва, 2002. – 156 с.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

# СЦЕНАРИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕКТАКЛЕЙ

**«КОТ В САПОГАХ»**

по мотивам одноименной сказки Ш. Перро

**Автор либретто и стихотворного текста О. Голощапова**

***Действующие лица:***

|  |  |
| --- | --- |
| *Король*  *Принцесса*  *Жак*  *Кот*  *Ведущий* | *Людоед*  *Слуга*  *Крестьяне*  *Королевская свита*  *Мышка* |

*Звучит музыка С. Соснина «Вступление».*

*На заднем плане декорации: мельница, ветхий дом, рядом с которым во дворе расположены лавочки*

**Картина первая**

**Ведущий:** Добрый день, дорогие друзья!

Я историю расскажу вам не зря.

В ней есть много смешного, забавного,

Много скрытого смысла и явного,

Не упускайте, прошу вас, главного!

В окруженье сыновей,

Жил-был мельник с давних дней,

Но в один из мрачных дней

Он оставил сыновей.

Старший – мельницу забрал,

Средний – ослика прибрал.

Младшему – лишь кот достался,

Видно, не у дел остался.

*Звучит музыка С. Соснина «Братья».*

**Жак:** Вот опять не повезло!

Кот в наследство – мне назло,

Должен кот быть там, где мыши,

У меня ж – ни стен, ни крыши!

**Кот**: Брось грустить, хозяин Жак,

Кот в наследство – не пустяк.

Верь: тебя не подведу,

Завтра в добрый путь пойду,

Есть тут замок королевский –

Навещу я по-соседски.

Слышал, наш Король грустит.

Думаю, меня простит

Он за дерзость.

Но есть тема:

Узнаю, в чем Его Величества проблема?

*Звучит музыка С. Соснина – лейтмотив «Кот в сапогах».*

**Картина вторая**

*На фоне звучащей музыки С. Соснина «Обед короля».*

*Зал в королевском замке. Король сидит на троне, появляется Принцесса.*

**Принцесса(La princesse):** Bonjour papa, comment ça va ?

**Король (Le roi):** Mon enfant ! Descend en bas !

Quelle jolie ! Comment ça va ?

**Принцесса (La princesse):** J’enfonce des portes ouvertes

Sans plaisir et sans fêtes

C’est horrible – être une princesse

Sans costumes et autre bonnes pièces

Si quelque chose change un jour

Je me sentirai heureuse toujour.

**Принцесса**: Ну, скажите, мне в ответ:

Подадут ли нам обед?

**Король (Le roi):** Ma petite fille, ne vous chagrinez pas

Quant aux produits – il n’y en a pas .

Pas de glace et pas de gâteaux

Pas de fruits en tant que bonbons .

Il n’y en a rien, même pets de soeurs

Pour les étendre du beurre.

Дочь моя, продуктов нету,

Есть лишь рыбная котлета.

**Принцесса**: Очень жесткая диета!

В ней – лишь фосфор с минералом,

Для принцессы очень мало!

Где белки и углеводы,

Что содержатся в природе,

Чтоб в растущем организме

Укреплялась сила жизни?!.

Мне приснился дивный сон,

Что же может значить он:

Был устроен пышный бал,

Мир давно таких не знал,

Прибыл принц из дальних стран –

Сердце вдруг затрепетало,

В душе моей забил фонтан…

**Слуга:** Гость – к её Величеству,

И, следуя приличиям,

Я должен о наличии

Евонном известить!

И гостя – необычного,

Похоже, что приличного,

Прошу, Ваше Величество:

Позволите впустить?

*Входит Кот, раскланивается.*

*Звучит музыка Б. Савельева «Кот в сапогах»*

**Кот:** О,прекрасная принцесса,

Оказали вы мне честь,

Благосклонно меня встретив…

Вам принес благую весть:

Я – гонец, а мой Маркиз –

Кличет он меня «Кис-Кис».

Во дворце живет богато:

В окруженье – бархат, злато.

В замке он один, пардон,

И мечтает лишь о том,

Чтоб единственный хоть раз,

Пригласить всех в гости вас!

**Принцесса:** Восхитил мгновенно, ах!

Кот в потешных сапогах.

Позвольте мне погладить вас?

**Кот:** Размурлыкаюсь сейчас…

К вам я прибыл с приглашеньем,

Ждет Маркиз вас с нетерпеньем.

Но – гудбай, о ревуар,

Наш – купец, а ваш – товар!

**Картина третья**

*Звучит музыка С. Соснина «Скачки».*

*Король с принцессой в карете покидают замок и отправляются со свитой на охоту.*

*Кот с Жаком на берегу реки.*

**Кот:** Жак, скорее торопись,

В воду быстро погрузись,

Будешь знатным господином,

Королю ты станешь сыном,

И принцессу под венец

Поведешь ты, наконец.

*Звучит музыка С. Соснина «Жак прыгает в реку».*

*Звучит музыка С. Соснина «На помощь!».*

*Звучит музыка С. Соснина «Охота».*

*Появляется карета с королем и принцессой, окруженная королевской свитой.*

**Кот**: Эй, Маркизу помогите!

Поскорей его спасите!

**Король**: Мой приказ: спасти Маркиза,

Нарядить с головы до низа,

Чтобы платье молодцу

Было бы точь-в-точь к лицу.

*(Осматривается в восхищении)*…Чьи зеленые леса,

Чьи цветущие луга?

И кому ж принадлежат

Сена дивные стога?

**Крестьяне**: Маркизу, маркизу, маркизу Карабасу!

**Король (Маркизу):** Вас уважают и любят в народе!

Мы – в восхищении от Ваших угодий,

Богатых лугами, полями. А, впрочем,

Понравилась нам вся земля Ваша очень!

**Кот (в сторону):** Дал обещание – «К обеду»…

Поспешу-ка к Людоеду,

Как бы в замок к нему попасть,

Да и в замке не пропасть!

**Картина четвертая**

*Звучит музыка С. Соснина «Замок Людоеда».*

*За накрытым столом сидит Людоед, в дверь к нему стучится Кот.*

**Людоед:** Это кто ко мне идет?

**Кот:** В гости к вам, простите, – кот.

**Людоед:** Вот настали времена!..

Не бывало никогда,

Чтоб стучалась в дом еда…

Заходи скорей в мой дом!..

Что ж, полакомлюсь котом…

Сапоги снимай, затем

На обед тебя я съем.

**Кот:** Да, конечно, Ваша честь,

Вы извольте меня съесть,

Но хотел бы поглядеть

(Перед тем, как умереть),

Как искусством превращенья

Вы умеете владеть.

**Людоед:** О, превращаюсь я мгновенно

И в дракона, и во льва,

И в лягушку, и в стрижа,

И в придворного пажа!

*Звучит музыка С. Соснина «Дракон».*

**Кот**: Ну, а что – дракон и стриж!

Может, в маленькую мышь?

**Людоед:** Ха-ха-ха, смотри, малыш:

Превращаюсь просто в м-м-м-м-мышь…

*Звучит музыка С. Соснина «Мыши».*

*Замок Людоеда мгновенно преобразился из мрачного в роскошный и красивый.*

**Кот:** Вот так чудо! Вот так диво!

Получилось так красиво!

Этот образ всех прельстит,

Замок он преобразит.

В образе останься этом,

Мышкой будь, не Людоедом!

Вами я не закушу,

Вас на танец приглашу!

*Кот в сапогах вместе с Мышкой танцуют под музыку «Марш мышей».*

**Картина пятая**

*В преображенном замке Людоеда появляются Король, Принцесса, Маркиз (Жак).*

**Принцесса:** В Вашем замке, Маркиз, все волшебно, красиво.

Ответьте: в наследство досталось такое Вам диво?

**Жак** **(Принцессе):** Да смотря в каком смысле.

**Принцесса**: Какие прелестные, умные мысли!

**Кот:** Теперь мой хозяин с прекрасной принцессой

Останется жить в этом замке прелестном!

**Ведущий:** В истории этой – счастливый конец.

Придумал все это наш Кот-молодец!

*Шляпа летит вверх, ловится… И – гран-реверанс Кота.*

*Исполняется общий танец – вальс под музыку С. Соснина «Бал».*

***Конец***

# «ЗОЛУШКА»

# по мотивам одноименной сказки Ш. Перро

**Автор либретто и стихотворного текста О. Голощапова**

***Действующие лица:***

|  |  |
| --- | --- |
| *Золушка*  *Мачеха*  *Воображуля*  *Капризуля*  *Сказочник*  *Слуги короля*  *Министр* | *Гонец*  *Фея*  *Испанская красавица*  *Восточная красавица*  *Глашатай*  *Егерь*  *Король* |

**Картина первая**

*Звучит музыка А. Спадавеккиа «Увертюра»*

**Сказочник:** Пусть грусть за дверь уходит прочь.

Секрет открыть хочу:

Назначен нынче в замке бал.

Друзья, я вовсе не шучу:

Король издал указ:

«Обязан принц жениться»,

Невесты из далеких стран

Должны на бал явиться.

Министр гонцов уже послал,

Чтоб всем, без исключения,

Доставили гостям на бал

С его Величества печатью приглашения.

**Картина вторая**

*На экране комната в доме Мачехи и Лесничего. Мачеха, её дочки – Воображуля и Капризуля – сидят. Золушка в отдалении чистит камин и поет песню «Золушка» (муз. И. Цветкова).*

*Под звуки музыки А. Спадавеккиа «Королевский марш-галопа» входит Глашатай и вручает Мачехе приглашение на бал в королевский замок. Мачеха читает его вслух.*

**Мачеха:** Приглашение на бал

Нам, дочки, сам Король прислал.

Будет в замке карнавал –

Наряжаться надо нам!

**Воображуля** (Золушке): Сшей мне, Золушка, наряд,

Чтобы Принц мной любовался,

Не сводил с меня свой взгляд,

Одной мной лишь восхищался.

**Капризуля:** Сияют пусть брильянты,

На бальном платье из парчи,

Чтоб Принц в меня влюбился

И подарил – одной! – цветы.

**Мачеха** (Золушке): Подойди ко мне, лентяйка,

И запомни: не ленись,

Выполняй все по порядку

И без устали трудись:

Прополи морковки грядку,

Посади цветы в саду,

Чтобы выросли прекрасные

Сорок красных роз к утру.

Всюду в доме пол натри,

Вычисти трубу на крыше.

Дров для печки наколи,

Начинай работу, слышишь?

Если будешь ты стараться

И исполнишь в срок дела,

Сможешь мельком любоваться

Пышным балом лишь с крыльца!

*Мачеха и Воображуля с Капризулей, весело болтая, удаляются.*

**Картина третья**

**Золушка:** Родных уж нет давно и это грустно,

В любви отчаянье на сердце пусто.

Весь день и вечер я у печки хлопочу,

Не танцевать мне с Принцем балу.

*Под звуки волшебной музыки «Танец Феи» появляется сказочная Фея, она ласково обнимает Золушку и утешает ее.*

**Фея:** Золушка, ты больше не грусти.

Медведи наколят дрова для печи.

Белки покрасят на крыше трубу.

А розы вырастут завтра к утру.

В цвет облаков станет весь твой наряд,

Россыпи звезд в диадеме горят.

Платье со шлейфом соткет млечный путь,

Спеши, дорогая, на бал, в добрый путь!

Белых маленьких мышей,

В резвых превращу коней,

Крыс в повозке в плюмаже

Станет кучером тебе.

Тыкву превращу в карету.

Палочкой взмахну своей –

Запрягу в карету эту

Королевских трех коней.

Кони белогривые,

В замок привезут.

А туфельки хрустальные

Счастье принесут…

Но наказ мой не забудь:

Пробьют часы двенадцать раз –

Превратится вновь карета

В тыкву желтую в тот час!

Кони станут вновь мышами,

Попрощайся с чудесами.

*Звучит музыка Корольковой «Золушка».*

**Золушка:** Подарила мне карету

Фея крестная, родная,

Чудеса в волшебной сказке,

Ждут меня звездой блистая.

**Картина четвертая**

*На экране – роскошный зал в королевском замке.*

*Гости под музыку входят парами. Король и Принц сидят на троне.*

**Сказочник:** А во дворце шел пышный бал,

Советник всех гостей встречал,

Оркестр изящную мазурку исполнял.

А Принц – лишь с грустью наблюдал…

**Король:** Приветствую прибывших в мой дворец

Гостей с соседних королевств!

Желаю празднеством насладиться,

Петь песни, танцевать и веселиться!

Пусть зазвучат в оркестре голоса,

От флейты пикколо, до струнного альта.

Пусть все танцуют менуэт и полонез

Мазурку, жигу, вальс и экосез,

А я станцую Вам, друзья, пардон,

Живой, задорный танец Ригодон.

*(Звучит музыка А. Гедике «Ригодон»).*

**Министр:** К нам пожаловала принцесса

Из испанской стороны.

Принц, смотрите, как она красива,

Как стройна, горделива!

*Исполняется испанский танец.*

**Министр**: На бал приехала с Востока

Жемчужина одна,

Сейчас исполнит восточный

Зажигательный танец она!

*Исполняется восточный танец.*

**Принц:** Паж, советник и герольды –

Каждый рад мне угодить.

И придворные министры

Все готовы мне служить.

Только грустно и тоскливо

Принцу в королевстве жить…

Вот бы чудо приключилось,

Чтоб отрадно стало жить.

*Появляется веселая, сияющая Золушка, с красивой прической,*

*в великолепном наряде, в хрустальных башмачках.*

**Король:** Быть может, мне приснилось,

Но вроде я не спал:

Всё светом озарилось –

Принцесса появилась…

Друзья, продолжим бал!

Станцует ли, а, может, и споет

Прекрасная принцесса

Нам песенку с детишками

Про славного Жука?

**Золушка:** Конечно, – да!

*Звучит музыка А. Спадавеккиа «Добрый Жук». Все встают в круг, Золушка – в центре – танцует и поет. Принц восхищенно смотрит на Золушку, слушает и с поклоном берет её за руку.*

**Принц (**Le prince): Une fille si belle dans notre bal,

Un bal très simple et banal,

M’a rendu un homme heureux.

Je vous prie : valsons un peu !

Золушка с Принцем танцуют Вальс

*Звучит муз. С. Слонимского «Вальс Золушки и Принца».*

**Золушка:** Принц, какое счастье – с Вами

Танцевать изящный вальс.

Будто сон волшебный снится

Мне сейчас – в который раз!..

*Звучит муз. Коровицына «Вальс Золушки»*

*Внезапно звучит бой часов 12 раз. Золушка убегает*

*и теряет на лестнице туфельку*.

**Сказочник:** В вихре бал веселья кружит…

Бьют часы двенадцать раз…

Вниз по лестнице широкой

Золушка бежит в сей час.

Туфельку она теряет,

Хрусталем об пол звеня.

Поднял Принц её влюбленный,

Хранит в надежде у себя.

**Сказочник:** В тот же день и в тот же час

Король-отец издал указ:

«Кому придется впору

Башмак из хрусталя –

Быть той невестой Принца,

Жить в замке Короля».

Трубя, летят во все концы

Королевские гонцы.

И глашатаи тотчас

Оглашают сей указ.

**Картина пятая**

*Золушка подметает двор и поет звучит музыка М. Малевича «Золушка грустит».*

*Принц со свитой, Глашатай и Гонец остановились у дома Мачехи и Лесничего. Звучит музыка А. Спадавеккиа «Королевский марш-галоп».*

**Гонец:** О, Боже, сколько ножек

Примерил сей башмак!

Служанкам и придворным

Не лезет он никак!

Всем тесен по размеру он,

Высок и каблучок, пардон

А, может, быть сударыня

Примерит башмачок?

*Звучит музыка Портного из музыкальной сказки «Золушка», № 11 «Туфельки».*

**Сказочник:** И туфелька хрустальная

Ей в пору подошла,

Все удивились: «Боже!

Как ножка хороша!»

Пред изумленной свитой,

Глашатаем и Гонцом

Стояла с Принцем Золушка,

С сияющим лицом.

Так волшебство доброй Феи свершилось:

Золушка с Принцем встретились вновь.

Сбылись мечты их – и чудо случилось,

Туфелька хрустальная спасла их любовь!

Волшебная сказка уже завершилась,

Про Золушку и дивный хрустальной туфельки свет.

И в эту честь,

Король приказал танцевать менуэт.

*Все действующие лица выходят на сцену и танцуют менуэт под музыку М. Акулян «Золушка на балу».*

***Конец***

**«БУРАТИНО»**

по мотивам одноименной сказки А. Толстого

**Автор либретто и стихотворного текста О. Голощапова**

***Действующие лица:***

|  |  |
| --- | --- |
| *Буратино*  *Мальвина*  *Пьеро*  *Арлекин*  *Артемон*  *Карабас-Барабас* | *Лиса Алиса,*  *Кот Базилио,*  *Черепаха Тортила,*  *Лягушки,*  *Дуремар* |

**Картина первая**

*(Звучит «Вступление» из фортепианного цикла А. Лепина*)

**Арлекин:** Здравствуйте, дорогие зрители,

Девчонки, мальчишки, а также их родители.

Вы в волшебный мир сказки попали,

А героев этой сказки узнали?

Загадку поскорей отгадайте,

Кто сказочный герой, отвечайте!

Смешной, озорной, длинноносый,

Короткую курточку носит,

Из палено Карло смастерил мальчишку,

С азбукой под мышкой несется вприпрыжку,

В школу сегодня мальчуган опоздал,

В театр Карабаса Барабаса попал,

Подружился с Пьеро и Мальвиной,

Как же звали его? (Буратино)

*Звучит фортепианная пьеса А. Лепина «Буратино».*

*Звучит музыка А. Лепина «Карабас».*

**Карабас:** Я доктор кукольных наук,

Вселяю куклам страх, испуг,

В театре кукол я авторитет,

Главней меня на свете нет,

Но только есть одна беда,

Вредит дисциплине моя доброта,

Нарушил покой деревянный чурбак,

Тобой растоплю я сегодня очаг.

**Буратино:** В очаг угодить не могу я никак.

Очаг папы Карло проткнул я вот так.  
**Карабас:** Где видел, скажи Буратино?

Буратино: Очаг на стене, как картина.

Так значит у Карло есть потайная,

**Буратино:** Что – потайная картина?

Да нет, поспеши Буратино.

Ты папу покрепче беги обнимай.

И пять золотых старику передай.

**Буратино:** Спасибо синьор Карабас,

Был рад погостить я у вас.

Куплю я на пять золотых мармелад,

Пирожное, мороженое и шоколад,

Кремовый торт, леденцов, лимонад,

И папе скажу, что он будет богат!

*Звучит музыка Л. Воеводиной «Буратино».*

*Звучит фортепианный ансамбль В. Коровицына «Куклы сеньора Карабаса».*

**Картина вторая**

**Арлекин:** Болотною тиной пропах Дуремар,

Сам болен, капризен, душою был стар –

Пиявок лечебных под заказ продавал,

В пруду неустанно он их добывал.

Когда Дуремар все про тайну узнал.

Злодею про ключ золотой рассказал,

Ищет теперь этот ключ Карабас.

Злобно сверкают огни его глаз.

**Карабас:** Но как же мне ключ из болота добыть?

Чтоб тайную дверцу у Карло открыть?

Осталось лишь ключ из пруда мне извлечь,

И денежки будут рекой ко мне течь!

А вот Буратино смешной, длинноносый

Способен решить он любые вопросы,

Повсюду с друзьями он любит ходить,

И приключения себе находить.

*Занавес открывается.*

*Под музыку А. Лепина «Лиса и Кот» появляется Лиса Алиса  
 и Кот Базилио, ведя за собой под руки Буратино.*

**Лиса к Буратино:** Куда ты спешишь, бестолковый, постой!

**Буратино:** Я бегу к папе Карло домой.

**Лиса:** Вижу в руке, у тебя золотой?

**Буратино:** Да уж конечно, но только он мой.

**Лиса:** Не нужен совсем мне твой клад,

Хочу я помочь, и ты будешь богат.

Пойдем же скорее в Страну Дураков,

Там много, как ты, без ума чудаков.

На поле Чудес сможешь клад закопать,

Но глазки придется тебе завязать,

Три слова волшебных скорей прошептать:

Крекс, пекс, фекс, до утра подождать.

На месте том, дерево золотое,

Вырастит за ночь очень большое,

Златые листочки ветерком заиграют,

На солнышке светом они засияют.

**Буратино:** Скорей пойдем в чудесную страну,

Поскорей осуществить хочу свою мечту!

*Звучит пьеса А. Лепина «Погоня».*

*Лиса и Кот уводят за собой под руки Буратино.*

**Картина третья**

**Арлекин:** Глупыш – Буратино послушал Лису,

И вот оказался он в темном лесу.

Талантлива очень Лисичка Алиса.

Хитра и коварна – большая актриса.

Напарник её – Кот обманщик и плут,

Деньги слепому всегда подадут,

Надули так лихо они простачка,

Из дерева добренького дурочка.

Мошенники про поле чудес сочинили,

Обманом мальчишку туда заманили,

Все пять золотых у него раскопали.

И к дереву крепко его привязали.

Но сказки не бывают без чудес,

И добрым оказался этот лес.

Совсем недалеко от Буратино

Жила-была прекрасная Мальвина,

Среди ромашек, тюльпанов и роз

А с ней Артемон – верный преданный пес.

*Звучит пьеса А. Лепина «Мальвина».*

*Ю. Савельев «Танец Мальвины».*

**Мальвина:** Я слышу песню дивную, мне откроет лес,

Дорогу светлую, в волшебный мир чудес,

Пусть сбудется мечта чудесная моя,

С любимым всегда буду счастлива я.

*Звучит музыка Т. Симонова «Мальвина» и А. Лепина «Пьеро».*

*Появляется Пьеро.*

**Пьеро:** Мальвина, я не ем давно,

Я вам стихи слагаю,

Песни Вам пишу давно,

Их Вам я посвящаю.

**Мальвина:** В таком случае – прочитайте ваши стишки,

Пусть будут красивы они и легки...

**Пьеро:** Мальвина бежала в чужие края,

Мальвина пропала, невеста моя...

Сказать не могу, как страдаю…

И песни тебе я слагаю.

Рыдаю, не знаю – куда мне деваться…

Не лучше ли с кукольной жизнью расстаться?

Мальвина, как грустно мне жить без тебя,

И пьеса об этом расскажет моя.

*Звучит музыка О. Голощаповой «Мальвина».*

*Исполняется танец под музыку И. Портнова «Мазурка Мальвины и Пьеро».*

*Появляется Буратино.*

**Артемон:** Буратино, мы тебя искали,

Городок весь с Папой Карло обыскали,

Я увидеть здесь тебя не ожидал.

Где ты, скажи, пропадал?

**Буратино:** В стране Дураков я гулял!

Сюда заглянул, и, наверно, попал...

**Мальвина:** Буратино, вы не воспитаны,

И неумыты.

**Буратино:** Не хочу, я умываться,

Уши чистить, наряжаться,

Это просто наказание,

Ваше нудное воспитание!

**Мальвина:** Надо срочно не лениться,

С прилежанием учиться,

Нужно вам весьма стараться,

В книголюбы записаться.

В жизни хоть чего-нибудь добиться!

Стать ученым, музыкантом,

Обладать большим талантом.

Можно как Пьеро поэтом стать,

Чтобы песни чудные писать.

**Буратино:** Чепуха, мне сказала Лиса,

Что в школе ребята не учатся,

Они там за партами мучаются.

Кот говорил, что ослеп от уроков!

В жизни от знаний вовсе нет прока!

Он мне твердил, что от школы и книжек,

Стал горбатым и хромым,

Я открыто заявляю,

Не желаю стать таким.

Чтоб здоровым, крепким стать,

Надо утром долго спать.

**Мальвина:** Ах, какой кошмар!

Артемон подай букварь!

**Артемон:** Посмотри, вот буква «А»

Начинай писать слова.

**Буратино:** Нет, не буду я читать!

**Артемон:** Ну, попробуй сосчитать,

Сколько будет пятью пять?

**Буратино:** Вот, пристал, ко мне опять!

Не буду я читать, писать

Не хочу учиться!

Как здорово петь, плясать и веселиться!

*Звучит «Полька» А. Лепина.*

**Карабас**: Я злой, сердитый Карабас,

На всю округу слышен бас,

Сказал я тысячу уж раз

Что проучу я куклы вас.

**Арлекин:** Не стоит о куклах, друзья горевать.

Их было кому из беды выручать,

Мальчуган обхитрил Карабаса,

Но вот слышно музыка звучит,

И мальчуган наш на песню спешит.

*Звучит музыка И. Парфенова «Сарабанда Тортилы».*

**Тортила к Буратино:** Подойди ко мне малыш, поближе,

Я стара совсем и плохо вижу,

На тебя украдкой погляжу,

Свою тайну лишь тебе я расскажу,

На пруду моем зеленые лягушки,

Все они мои веселые подружки.

Попрыгушки, хохотушки и резвушки,

Наконец-то с человечком мне судьба

Встречу неспроста преподнесла.

Мой юный друг, своею добротой,

Заслужил таинственный подарок мой,

Этот ключик золотой я без труда,

Достала с дна заросшего пруда.

Буратино, поспеши скорей домой,

И каморке папы Карло дверь открой!

За холстом волшебная таится дверь,

Ее ты с друзьями отвори поскорей!

*Звучит музыка Д. Кабалевского «Танец Буратино».*

**Арлекин:** Победил мальчуган Карабаса,

Обхитрить сумел его не раз он,

Друзей из беды он всегда выручал,

Золотого ключика тайну узнал.

Открыл Буратино той дверью добро,

И дружба друзей победило все зло.

В театре кукол царит волшебство,

Спектакли играют актеры смешно!

*Звучит музыка И. Корольковой «Буратино».*

***Конец***

**«ДЮЙМОВОЧКА»**

по мотивам одноименной сказки Х. К. Андерсена

**Автор либретто и стихотворного текста О. Голощапова**

***Действующие лица:***

|  |  |
| --- | --- |
| *Дюймовочка*  *Сказочник*  *Жаба*  *Квакс* | *Жужжище*  *Мышь*  *Король Эльфов* |

**Картина первая**

*Звучит музыка С. Л. Хазановой «Появление Дюймовочки».*

*На заднем плане сцены расположен большой бутафорский цветок. Появляется Сказочник.*

*Звучит музыка С. Л. Хазановой «Рождение Дюймовочки».*

**Сказочница:** Жила-была на белом свете

Очаровательная леди.

От одиночества она

К волшебным силам прибегла.

Ей Фея зернышко волшебное дала,

Велела посадить и ждать, пока

Не распустились лепестки чудесного цветка.

Но не прошло и два-три дня,

Как вдруг расцвел чарующий цветок,

И появилось в нем прелестное дитя.

С дюйм ростом лишь была она –

Дюймовочкой её хозяйка назвала.

*Звучит музыка С. Губайдулиной «Дюймовочка»*

**Картина вторая**

**«БОЛОТО»**

*Открывается декорация болота, в кувшинке сидит сын*

*Жабы – Квакс.*

**Сказочница:** К той леди Жаба в гости заскочила,

В болотце к сыну девочку стащила:

Решила Жаба поженить сынка,

Ведь свадьбу уж давно сыграть пора!

**Жаба** (сыну): Вот удачно я в жилище заскочила.

Красотой Дюймовочка меня заворожила.

Погляди, сыночек мой родной,

Станет девочка тебе женой.

Мирно спит она в своей кроватке,

Унесем в болотце колыбель украдкой.

С ней в трясине заживете сладко,

Что на это ты ответишь кратко?

**Квакс** (сын Жабы): Коакс, коакс, брекке-ке-кекс!

*Звучит музыка С. Хазановой «Танец водомерок»*

**Сказочница**: Квакс девочку на лист кувшинки поместил,

Ждать церемонию смиренно пригрозил,

Но рыбки сжалились и девочку спасли,

И волны лист с Дюймовочкой мгновенно унесли.

*Звучит музыка С. Хазановой «Дюймовочка уплывает».*

**Картина третья**

**«ЖУК»**

*Открывается декорация – поляна, деревья.*

*Звучит музыка В. Коровицына «Дюймовочка».*

*Появляется Жук-Жужжище.*

**Сказочница:** Тут майский Жук над речкой пролетал,

Прекрасное создание случайно увидал,

Схватил бедняжку с лилии Жужжище,

Унес на дерево в свое роскошное жилище.

**Жук-Жужжище** (Дюймовочке):

Я – джентльмен, я дружбой дорожу.

Вы жутко хороши, я вам скажу!

Представить обществу я Вас хочу,

На парный танец Вас я приглашу.

**Сказочница:** Сверчки на скрипочке играют,

Оркестр кузнечиков мазурку исполняет,

Жуки стрекоз на танец приглашают,

Гостей обедом вкусным угощают.

*Звучит музыка Л. Воеводиной «Танец жучков».*

**Жужжище** (Дюймовочке):

Прошу прощения, прощайте! Пока!

Не обижайтесь Вы на Майского Жука!

Вчера Жуки мне прожужжали,

Что вы всех страшно раздражали!

Хотя, без всякого сомнения,

Признаюсь Вам, что я другого мнения!

Однако вовсе здесь я Вас не задержу,

В цветок красивый отнесу и посажу.

Здесь дорогая Вам не место,

Найду себе других невест я.

**Картина четвертая**

**«В ЛЕСУ»**

*Декорации зимнего леса.*

*Звучит музыка С. Слонимского «Дюймовочка».*

**Сказочница:** Промелькнуло лето с осенью дождливой,

Зима окутала кругом метелью белогривой,

Наступила лютая, холодная пора,

Хрустальным льдом покрыла берега.

Одна в лесу Дюймовочка жила под елью,

Вдруг смотрит – прямо перед нею

Домишко мышки полевой стоит.

Стучится в дверь, дрожа, и говорит.

**Дюймовочка:** Умоляю, дверь откройте, не гоните,

В дом меня, пожалуйста, впустите,

Я прошу Вас, обогрейте, накормите,

Хоть на ноченьку меня Вы приютите.

*Звучит музыка С. Хазановой «Встреча с мышью».*

**Мышь:** Добро пожаловать в мой дом,

Всю зиму вместе проживем!

За это мне должна служить,

Стирать, шить, гладить и варить,

Радушно всех гостей встречать,

Крота любить и уважать.

*Звучит музыка С. Хазановой «Знакомство с кротом».*

**Сказочник:** Ни цветов, ни радуги, ни лета,

Крот с рождения не видел света,

Под землею жил всегда богато:

Вокруг него и серебро и злато…

На Дюймовочке жениться Крот решил,

Руку с сердцем ей галантно предложил,

О предстоящей свадьбе всех оповестил,

Радушно Крот к себе невесту пригласил.

*Звучит музыка С. Хазановой «Умирающая Ласточка»*

Под землею все роскошные владенья обошли,

И в темном закоулке птицу Ласточку нашли,

Стала девочка заботиться о ней

До солнечных, весенних, теплых дней.

*Звучит музыка С. Хазановой «Заботливая Дюймовочка».*

За это Ласточка Дюймовочку спасла,

В цветочный мир с собою унесла,

Где царство Эльфов, где волшебная страна,

Царит в том королевстве доброта и красота.

*Звучит музыка С. Хазановой «Дюймовочка в стране Эльфов»*

**Картина пятая**

**«ЦАРСТВО ЭЛЬФОВ»**

*Декорации красивых цветов. Дюймовочка поселилась в красивом цветке. В самой чашечке цветка сидит Король Эльфов, на голове у него сияет золотая корона, за плечами развеваются блестящие крылышки.*

**Король Эльфов:** Вы прекрасна, словно ангелок небесный.

Восхищен я вашей красотой прелестной.

В царстве эльфов, в сказочной стране

Очень грустно, одиноко было мне.

Вас я встретил – и всё изменилось враз!

Как прекрасен этот мир сейчас!

Вот моя рука и любящее сердце:

Станьте, я прошу, моей невестой!

**Дюймовочка:** Как красиво и чудесно,

Словно сон приснился мне.

Здесь, как в сказке, все волшебно,

И чудес полно везде.

В этом царстве все прелестно!

Я согласна стать невестой! Здесь прекрасное место!

*Звучит музыка Э. Грига «Танец Эльфов».*

**Король Эльфов:** В царстве Эльфов, в мире красоты,

Королевой Эльфов станете лишь Вы.

Корону Вам дарю и два золотых крыла,

Царицею цветов определила Вас судьба.

*Звучит музыка С. Хазановой «Рождение дружбы».*

***Конец***

Научное издание

**О. В. Голощапова**

**Формирование музыкальных интересов учащихся младших классов в образовательном процессе современной детской школы искусств**

Монография

В оформлении обложки использованы материалы сайта:

www images.yandex.ru (доступ свободный)

Редактор В. Г. Кузнецова

Издательство Алтайского государственного института культуры

Подписано в печать 06.11.2019 г.

Формат 60х84 1/16. Усл. п. л. 11,0. Тираж 500 экз. Заказ 220

Алтайский государственный институт культуры

656055, г. Барнаул, ул. Юрина, 277