**Сообщение: «Урок введения в тему по музыке».**

Главным признаком данного типа уроков является наличие в его содержании *первоначальной обобщенной характеристики нового ключевого понятия.*

Процесс введения в тему складывается на уроке (в начале каждой четверти) обычно из трех основных элементов:

1. Активизация накопленного ранее жизненного и музыкального опыта учащихся, усвоенных ранее тем, знакомого музыкального материала под углом зрения нового ключевого знания.
2. Само введение в тему. Оно происходит на основе создания поисковой ситуации, в ходе которой учащиеся, опираясь на восприятие музыки, приходят с помощью учителя к решению поставленной перед ними задачи.
3. Первоначальное обобщенное представление о новом знании закрепляется в ходе восприятия новых произведений.

Рассмотреть первый урок первой четверти первого класса (Песня, танец, марш).

- Активизация жизненного опыта учащихся (легенда о трех китах);

- Введение в тему – слушание музыки, определение трех различных характеров.

- Закрепление нового материала в разных видах деятельности (кантиленная, плавная песня, акценты в польке, реализуемые в хлопках или при помощи ударных инструментов, ритмичное марширование).

Урок углубления темы

Главным признаком данного типа урока является наличие новой характеристики ключевого знания. Уроки данного типа составляют большинство уроков четверти. Процесс углубления темы складывается также из трех основных компонентов:

1. Активизация имеющегося жизненного и музыкального опыта учащихся (прежде всего знания, которое усваивается в четверти)
2. Собственно углубление темы. Оно происходит благодаря привлечению разнообразных средств и приемов обучения, однако всего на основе живого восприятия музыки Ии активного участия школьников в процессе познания тех или иных граней изучаемой темы.
3. Закрепление нового качества понимания темы в процессе восприятия различных произведений, с использованием разнообразных форм и видов музыкальной учебной деятельности школьников.

Урок обобщения темы

Главным признаком является наличие целостной. Но уже обогащенной, по сравнению с уроком введения в тему, характеристики ключевого знания, которое изучается в четверти. В отличие от предыдущих типов уроков музыкальный материал. Формы и виды музыкальной учебной деятельности школьников в уроках данного типа не конкретизированы. В зависимости от уровня усвоенности материала учащимися , учитель самостоятельно определяет содержание музыкального материала и выбирает соответствующие средства и приемы обучения.

Уроки обобщения темы предполагают установление в сознании школьников связей как с предшествующими темами, так и с последующими.

Содержание предмета «Музыка» и организация учебного процесса

Содержание и организация уроков музыки определяются *про­граммой по данному предмету*. Любая программа состоит из двух частей:*пояснительной записки*, определяющей цели и задачи, а также излагающей краткую характеристику учебного предмета, и*собственно содержания программы*, в котором раскрываются учеб­ные темы по годам обучения, музыкальный репертуар, требова­ния к уровню музыкального развития учащихся.

В настоящее время по данному предмету существует несколько программ, имеющих федеральный статус. Они прошли апробацию в педагогической практике и рекомендованы Министерством об­разования для учреждений общеобразовательного типа. Эти про­граммы близки по своей целевой направленности, но предлагают различные пути достижения поставленной цели.

Среди них можно выделить программы, охватывающие все на­правления музыкального образования, а также программы, на­правленные на более углубленное изучение одной из сфер музы­ки, например народной музыки.

Существование различных программ одновременно чрезвычайно важно, поскольку дает возможность выбрать ту программу, кото­рая наиболее полно отвечает направленности и ценностным при­оритетам конкретного учителя музыки.

*Дискуссия о целостности урока музыки.*

По мнению Д. Б. Кабалевского, «урок музыки всегда должен быть целостным, объединяющим все его элементы в единое по­нятие: музыка, музыкальное искусство...». Эта позиция обусловлена предлагаемым тематизмом, представленным в учебной про­грамме, разработанной под его руководством.

Согласно концепции автора, особое значение «в целостном осознании музыкального искусства» имеет живое ***восприятие музыки***. При настоящем, прочувствованном и продуманном вос­приятии музыки, подчеркивает Д.Б.Кабалевский, «активизиру­ется внутренний, духовный мир учащихся, их чувства и мысли. Вне слышания музыка как искусство вообще не существует. Бессмыс­ленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей и подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы.

Учиться слышать музыку учащиеся должны непрерывно на протяжении всего урока: и во время пения, и во время игры на инструментах, и в моменты, требующие наибольшего внима­ния, сосредоточенности и напряжения душевных сил, когда они выступают в роли собственно слушателя. Любая форма общения с музыкой, любое музыкальное занятие учит слышать музыку, не­прерывно совершенствуя умение вслушиваться и вдумываться в нее».

Само понятие ***«восприятие»***относится к категории психоло­гии. Обращаясь к ней, ученые (Е. В. Назайкинский) разделяют по­нятия*«восприятие музыки»*и*«музыкальное восприятие»*, под­черкивая, что именно музыкальное восприятие указывает на его качество как восприятие музыкальное, в то время как восприятие музыки свидетельствует лишь о том, что происходит процесс об­щения с музыкой.

*Музыкальное восприятие*понимается в педагогике музыкаль­ного образования как процесс отражения, становления в созна­нии человека музыкального образа. Исследуя сущность и структуру музыкального восприятия, эта­пы его становления и развития, В. К. Белобородова заложила ос­новы теоретического понимания путей и способов его развития в музыкально-педагогическом процессе. К важнейшим характерис­тикам музыкального восприятия она относит такие его свойства, как:

- эмоциональность,

- образность,

- осмысленность,

- ассоциатив­ность,

- избирательность,

- вариативность,

- целостность.

При этом выделяются *три стадиивосприятия музыки*:

* первая из них характеризуется большей или меньшей диффузностью, смутностью, неделимостью, что характерно для на­чального знакомства детей с музыкальным произведением;
* на второй стадии (при повторном слушании музыкального произведения) происходит процесс углубления в его содержа­ние, своеобразное «рассматривание», «ощупывание» его ухом и мыслью, выделение наиболее ярких и интересных особенностей, осознание выразительности отдельных элементов музыкальной речи;
* на третьей стадии восприятия музыки вступает во взаимо­действие целостное эмоциональное впечатление от музыки, по­лученное при первом слушании, и осмысленное ее восприятие, которое стало возможным после проведенного анализа1.

Такой подход, по мнению В. К. Белобородовой, является ос­новой для творческого восприятия музыки. При этом автор заме­чает, что подобное разделение процесса восприятия музыки по указанным стадиям весьма условно и является лишь своего рода схемой.

Говоря о *восприятии музыки*, принципиально важно не смеши­вать его*со слушанием музыки*. Именно в этом видится ошибка многих педагогов, учителей музыки, когда они принимают установку на развитие восприятия музыки, но при этом ограничивают его лишь слушанием музыки.

Таким образом, музыкально-педагогическая идея, объединя­ющая все элементы и грани урока, активнейшее участие в нем самой музыки, направленность всех видов музыкальной деятель­ности школьников на развитие музыкального восприятия, энер­гия учителя, сумевшего захватить внимание учеников и побудить их к заинтересованному творческому участию в занятиях искусст­вом, — вот те слагаемые, которые в своем единстве могут создать подлинно целостный урок музыки.

Как правило, цель урока (его музыкально-педагогическая идея) определяется ***тематизмом***учебной программы в целом и темой конкретного урока в частности. Поэтому содержание и характер тематизма обусловливают заложенный в программе музыкально-педагогический подход к выстраиванию целостности урока.

В настоящее время существуют два принципиально различных подхода к разработке тематизма, определяющего содержание и организацию процесса музыкального образования учащихся.

Согласно концепции Д.Б.Кабалевского, *тематизм*, разрабо­танный под его руководством и изложенный в программе по му­зыке,*исходит из основных закономерностей музыкального ис­кусства*. В своей совокупности учебные темы отражают «различные грани музыки как единого целого».

В дальнейшем, основываясь на этой позиции, последователями Д.Б.Кабалевского были разработаны различные варианты учеб­ных программ по музыке, отличающиеся своим конкретным со­держанием, но близкие по общей направленности тематизма. (См.: Музыка / Авторский коллектив под руководством Г.П.Сергеевой //Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа. — М., 2001, С. 182-218; Музыкальное искусство / Авторский коллектив под руководством Л. В. Школяр. Там же. — С. 219—268)

В основе другого подхода к разработке *тематизма*уроков музы­ки на первом плане —*различные формы отражения окружающей жизни и ее взаимодействия с музыкой*. В этом случае темы форму­лируются как та или иная грань жизни, жизненного опыта ребен­ка, общества в целом. Такая направленность, в частности, прису­ща программе по музыке, разработанной Г. С. Ригиной. («Музыка» (экспериментальная программа) / Программы для общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-3) по системе Л.В.Занкова. – М., Просвещение, 1996). В последние годы этой линии придерживаются в своих программах И. В. Кошмина (Программа «Духовная музыка: Россия и Запад. – М., Просвещение, 1994), Т. И. Бакланова и ряд других педагогов-музыкантов.

В программе, разработанной авторским коллективом под руко­водством Ю.Б.Алиева, находят своеобразное претворение как та, так и другая позиции. (См.: Музыка / Авторский коллектив под руководством Ю. Б.Алиева // Про­граммно-методические материалы. Музыка. Начальная школа. — М., 2001, С. 131-181).

Избранный подход к тематизму программы определяется той музыкально-педагогической концепцией, которая принята авто­ром за основу. Кроме того, каждая музыкально-педагогическая концепция по-своему определяет задачи, принципы, содержание и методы, осуществляемые на уроках музыки. Их реализация в различных возрастных группах имеет свою специфику. Так, если в *начальной школе*преобладающее значение получает задача*раз­вития эмоциональной отзывчивости детей на музыку*, то в*основ­ной школе*в связи с приобретенным учащимися опытом, появля­ется возможность уделять большее внимание*развитию способностей и умений анализировать и обобщать те или иные музыкальные явления*.

При этом в зависимости от цели урока, реализующего общую цель музыкального образования (становление музыкальной куль­туры школьника), другие его компоненты могут варьироваться, вступая в определенные взаимосвязи.

Так, в начальной школе содержание и построение урока музы­ки в значительной мере обусловлено тем, что в силу возрастных особенностей дети еще не могут продолжительное время зани­маться одним и тем же. Следовательно, смена видов музыкальной деятельности осуществляется на уроке достаточно часто. В основ­ной же школе появляется возможность более углубленного и дли­тельного по времени занятия каким-либо одним видом музыкаль­ной' деятельности.

Или, к примеру, на одном уроке ведущее значение может при­обретать задача развития музыкально-творческих способностей детей в процессе слушания музыки и размышления о ней, на дру­гом — решение этой задачи осуществляется в основном в процес­се певческой деятельности и т. п.

При всей вариативности подхода к реализации компонентов музыкального образования — цели, содержания, методов и т.д. — ***соблюдение единства в решении воспитательных и обучающих задач*** является непременным условием (принципом) проведения каж­дого урока. При этом учителю необходимо выстраивать линии обу­чения, воспитания и развития учащихся как сквозные линии, проходящие через все уроки. Тем самым обеспечивается систем­ность приобретения учащимися опыта эмоционально-ценностно­го отношения к музыке, приобретаемых ими музыкальных зна­ний, умений и навыков, накопления опыта музыкально-творче­ской деятельности.

Как показывает практика, невнимание к любой из этих задач приводит к резко негативным последствиям. В настоящее время это особенно сказывается на уровне исполнительской музыкаль­ной деятельности учащихся, и в конечном счете — и на уровне их музыкального вкуса, а также музыкальной культуры в целом.

Одним из сложных и неразработанных в теории преподавания музыки является вопрос о ***типологии урока музыки***. В *общей педа­гогике*, как известно, существуют различные типы уроков:

- ком­бинированный, или смешанный,

- уроки по ознакомлению уча­щихся с новым материалом,

- по закреплению знаний,

- уроки обоб­щения и систематизации изученного материала,

- уроки формиро­вания и закрепления умений и навыков,

- уроки, имеющие основ­ной целью проверку знаний, и т.д.

В *педагогике музыкального образования*также можно встретить различные формулировки типов уроков. Например, имеют место уроки, посвященные:

- кон­кретным монографическим темам («Музыка П.И.Чайковского», «Музыка Эдварда Грига» и т.д.); - изучению какой-либо законо­мерности музыкального искусства («Интонация», «Марш», «Му­зыкальный образ» и т.д.);

- изучению связей музыки с другими видами искусства («Как мы видим музыку?», «Как мы слышим живопись?» и др.);

- познанию связей музыки с окружающей жиз­нью («Природа в музыке», «Мир фольклора

- мир народной му­зыки» и т.д.);

- воздействию музыки на человека («Преобразующая сила музыки») и т.д.

О.А.Апраксина, рассматривая эту проблему, отмечает, что в обычном уроке музыки сочетаются разные моменты: во время опроса повторяется материал; при закреплении какого-либо на­выка (понятия, факта) для более прочного и точного его запоминания нередко дается новый материал (применяются полученные знания, происходит «перенос» навыка)^сообщая новые сведения (при знакомстве с новым произведением), учитель опирается на ранее пройденное. И все же, как правило, каждый урок имеет свою главную задачу — стержень, вокруг которого группируются остальные моменты. По этой главной задаче характеризуется все содержание конкретного урока, его структура, применяемые методы.

Одним из самых спорных и дискуссионных теоретических во­просов педагогики музыкального образования считается вопрос об *отметке на уроке музыки и ее критериях*. Как известно, в настоящее время учреждения общеобразовательного типа пере­шли на «безотметочное обучение» по ряду дисциплин, в том чис­ле и музыке3. Причиной этому послужила позиция, согласно ко­торой на уроках музыки оцениваются не столько знания и умения учащихся, сколько возможности их личных достижений в сфере искусства.

В связи с этим необходимо обратить внимание на специфику оценивания учащихся на уроках музыки.

- Во-первых, отметка на уроке музыки является незаменимым *средством стимулирования отношения учащихся к музыке и музы­кальным занятиям*во всех их видах и формах. Отмена же отметок на уроках музыки при сохранении отметок на других предметах неми­нуемо приведет к значительному снижению статуса этой дисцип­лины в органах народного образования, в глазах детей и их роди­телей. И такая тенденция уже сегодня прослеживается достаточно отчетливо.

- Во-вторых, наличие в содержании музыкального образования четырех элементов (опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке, знание музыки и о музыке, музыкальные умения и навыки, опыт музыкально-творческой учебной деятельности) в той или иной степени служит ориентиром для учителя музыки в вопросе об отметке. При этом необходимо учитывать не какой-то один из элементов, а всю *их совокупность*, что послужит основа­нием для более объективного подхода к выставлению отметок на уроке музыки.

- В-третьих, *исходные музыкальные способности*детей часто очень различны, и это обстоятельство вызывает необходимость учиты­вать их при выставлении отметки, во многом ориентируясь на те усилия, внимание и интерес, которые проявляет учащийся в про­цессе музыкальных занятий, а также на*ту степень музыкального развития*, которое наблюдается в результате его усилий. Следова­тельно, основополагающим при выведении отметок становится принцип*сопоставления учителем исходного и последующих уровней музыкального развития у одного и того же учащегося*, а не принцип сравнения одного ребенка с другим по уровню музыкальных спо­собностей, степени усвоения музыкальных знаний и формирова­ния музыкальных умений и навыков, опыта его музыкально-твор­ческой учебной деятельности.

- В-четвертых, на уроках музыки приоритетное значение имеет *динамика отношения учащихся к музыкальному искусству и степень развития у них музыкальных учебно-творческих (творческих по от­ношению к развитию данного учащегося) способностей*. Музыкаль­ные знания, умения и навыки играют при этом роль важного и необходимого, но, прежде всего, средства становления музыкаль­ной культуры личности школьника.

- В-пятых, при фиксации качества успеваемости особую роль приобретает *активность учащегося на музыкальных занятиях*, которая непременно учитывается при выставлении отметки.

Следует учитывать и то, что специфика урока музыки как уро­ка искусства вызывает необходимость широкого применения ***оценки (а не только отметки) на уроке***; именно оценка, а не отметка на уроке музыки часто свидетельствует о проявлении ду­шевного, толерантного и вместе с тем требовательного отноше­ния учителя к ученику, знании и учете его психологии, его индивидуальных различий. В этой связи следует заметить, что в от­личие от отметки оценка не выражается в количественном изме­рении. Она основана на вербальном выражении отношения учите­ля к музыкальному развитию ребенка и позволяет неизмеримо богаче, тоньше и индивидуально-направленнее отметить степень и качество успехов (и неуспехов) учащегося. При этом учитывает­ся его общая и музыкальная культура, а также характер ребенка, его воспитанность, задатки, способности, имеющиеся музыкаль­ные знания, умения, навыки, отношение к искусству и музы­кально-творческие проявления.

К числу наиболее ***типичных***, проявляющихся сегодня***недостат­ков в содержании и организации уроков музыки***следует отнесет прежде всего:

- злоупотребление разговорами о музыке в ущерб непосред­ственному общению учащихся с самой музыкой, звучащей в жи­вом исполнении;

- отсутствие целенаправленной работы по накоплению разно­образного исполнительского репертуара в классе;

- слабое владение учителем хормейстерскими умениями и на­выками; и слабое владение учителем методом показа, «как надо и как не надо» исполнять музыку;

- недостаточное внимание к систематическому развитию во­кально-хоровой культуры учащихся;

- отсутствие системности в развитии умений и навыков инст­рументального музицирования и музыкально-пластической дея­тельности учащихся;

- недостаточное владение учителем умениями профессиональ­ного анализа произведений (в опоре на иллюстрацию им отдель­ных фрагментов), предназначенных для слушания музыки;

- крайне редкое применение учителем умений менять своеэнергетическое состояние в зависимости от определенного вида музыкальной деятельности;

- подмена урока музыки как урока воспитания и обучения уро­ком «развлечения».