

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Кафедра хорового дирижирования и вокала

С.А. Карташев

**ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ
МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Методические рекомендации

*Витебск
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
2010*

УДК 373.3.016:7(075)
ББК 74.268.53-7
К27

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 6 от 24.06.2009 г.

Автор: заведующий кафедрой хорового дирижирования и вокала УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат педагогических наук, доцент **С.А. Карташев**

Рецензенты:

заведующий кафедрой теории музыки и музыкального инструмента УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат искусствоведения, доцент *Н.В. Мацаберидзе*; доцент кафедры хорового дирижирования и вокала УО «ВГУ им. П.М. Машерова» *В.А. Доморацкий*

Карташев, С.А.

К27

Диагностика сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников : методические рекомендации / С.А. Карташев. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 40 с.

В учебном издании изложены вопросы теории и методики музыкального воспитания, связанные с диагностикой сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников, раскрывается специальная система количественной и качественной оценки, включающая математическую обработку результатов, а также различные методы изучения музыкальной деятельности младших школьников: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, что позволяет проанализировать сформированность музыкально-эстетической культуры на индивидуально-личностном уровне.

Предназначается студентам педагогических специальностей, магистрантам, аспирантам, учителям музыки и начальным классам.

УДК 373.3.016:7(075)
ББК 74.268.53-7

© Карташев С.А., 2010
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. Этапы экспериментальной работы по диагностике сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников	5
РАЗДЕЛ II. Методика формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников	17
РАЗДЕЛ III. Опытно-экспериментальная проверка сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников	27
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	35
ЛИТЕРАТУРА	37

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях одним из важнейших путей улучшения учебно-воспитательной работы в школе является построение ее на основе педагогической диагностики. История развития педагогической диагностики существует много лет. В последние годы появились теоретические и методологические работы, посвященные диагностике и прогнозированию учебно-воспитательного процесса, подготовке учителей к профессионально-педагогической деятельности, особенностям диагностической деятельности учителей различных специальностей. В педагогической литературе понятие «педагогическая диагностика» стало предметом исследования таких авторов, как А.С. Беспалько, Б.П. Битинас, Н.К. Голубева, Л.И. Катаева, А.И. Кочетова, В.Г. Максимова.

Педагогическая диагностика, как и педагогическая деятельность, имеет свой предмет, цели, задачи, содержание, формы, методы и результаты. Предметом педагогической диагностики является развивающаяся личность дошкольника, школьника, подростка, старшеклассника. Каждый педагог должен хорошо знать предмет педагогической диагностики, т.е. ребенка, разбираться в основных положениях теории развития личности и в возрастных особенностях становления школьника. Педагогическая диагностика связана с выявлением различных способностей, знаний, умений, навыков и является процессом и итогом изучения результатов учебно-воспитательного процесса на основе изменений в уровне образованности и воспитанности учащихся.

Объектом педагогической диагностики принято считать уровень развития социальных качеств школьника, которые сформированы у него в определенный момент его жизни (нравственные, эстетические, трудовые и др.), в тесной связи с ними находится общефизическое и психическое развитие школьника. Выявление тех свойств и качеств, которые предполагают обучение музыке, считается объектом музыкальной педагогики.

В методических рекомендациях рассматривается диагностика сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Учебное издание предназначается студентам педагогических специальностей, магистрантам, аспирантам, учителям музыки и начальным классам.

РАЗДЕЛ I. Этапы экспериментальной работы по диагностике сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников

Целью экспериментальной части научного исследования является проверка разработанной методики. Формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе предполагает проведение педагогом всесторонней диагностики этого сложного качества.

Экспериментальную работу возможно проводить в три этапа, которые будут отражать динамику формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников.

1. Констатирующий этап – определение исходного уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников, составление программы формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников.

2. Этап внедрения методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников – реализация разработанной программы формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников, включающей организацию видов музыкальной деятельности:

- информационного;
- практического;
- творческого.

Подведение первоначальных итогов, анализ, коррекция методики на индивидуально-личностном уровне.

3. Заключительный этап – расширение и углубление достигнутых на предшествующих этапах уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников. Количественная и качественная обработка результатов эксперимента.

Анализ результатов по этапам проводится в соответствии с разработанной методикой формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников (табл. 1.1).

Основными критериями уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младшего школьника являются качественные характеристики, соответствующие видам музыкальной деятельности и компонентам музыкально-эстетической культуры школьника, что отражает личностный и деятельностный аспекты и позволяет проследить динамику формирования данного образования.

Таблица 1.1

Структурные элементы формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников

(Личностный аспект)		(Деятельностный аспект)				Результат	
Приоритетная цель – достижение высокого уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младшего школьника	Содержание формирования, выраженное через музыкальную деятельность младших школьников	Выбор форм формирования музыкально-эстетической культуры младшего школьника	Выбор методов формирования музыкально-эстетической культуры младшего школьника	Выбор средств формирования музыкально-эстетической культуры младшего школьника			
– Целенаправленное музыкально-эстетическое воспитание; – мотивированный музыкальный вкус; – музыкальная грамотность, работоспособность в процессе применения специальных музыкальных способов и приемов; – музыкальность как результат музыкальной деятельности	– Информационный вид музыкальной деятельности; – практический вид музыкальной деятельности; – творческий вид музыкальной деятельности.	Учебная – урок музыки, его традиционные и нетрадиционные формы: – Урок «Путешествие в музыкальное прошлое»; – Урок «Конверт вопросов»; – Урок – концерт; – Урок – турнир ансамблей; – Урок – конкурс солистов; – Урок «Творческая мастерская»; – Урок «Неоконченное произведение»; – Урок «Музыкальная гостиная» и другие. <i>Внеклассная работа:</i> – музыкальный лекторий «Калейдоскоп искусств»; – вокальный кружок; – творческая мастерская и другие	– Информационно-поисковый метод; – Метод создания художественного контекста; – Метод «забегания» вперед и возвращение к пройденному; – Метод создания «композиций»; – Метод размышления о музыке в разных формах общения с ней; – Метод «опережающих» заданий	– Аудиовизуальные средства обучения; – фонохрестоматии, учебные книги, пособия, словари, справочники; – альтернативные программы по музыке для учащихся общеобразовательных школ; – нотные тетради; – музыкальные тетради	Уровни сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников		

При проведении эксперимента используются следующие методы:

- включенное наблюдение за учащимися контрольной и экспериментальной групп;
- беседы с учителями школ;
- индивидуальные и групповые беседы с учащимися;
- изучение творческих работ школьников;
- обработка результатов опроса, анкетирования, тестирования по диагностике уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников;
- метод математической обработки результатов эксперимента.

На констатирующем этапе эксперимента определяется исходный уровень сформированности музыкально-эстетической культуры школьников, используя комплекс разработанных нами критериально-ориентировочных методик. Содержание их представлено ниже в виде табл. 1.2.

Как видно из табл. 1.2., первая, вторая, третья и четвертая методики позволяют выявить включенность учащихся в информационный вид музыкальной деятельности; пятая, шестая, седьмая и восьмая методики – в практический вид музыкальной деятельности; девятая, десятая, одиннадцатая и двенадцатая – в творческий вид музыкальной деятельности. Следует отметить, что организация того или иного вида музыкальной деятельности, конечно же, не может существовать в «чистом» виде. Так, включенность школьников в информационный вид музыкальной деятельности предполагает и одновременную включенность в практический и творческий ее виды, связанные с умениями слышать, сравнивать, анализировать, находить новое и так далее.

Этой же логике подчинена включенность учащихся в практический и творческий виды музыкальной деятельности. Однако правомерно говорить об организации какого-либо одного преобладающего, доминирующего вида музыкальной деятельности. Для большей достоверности определяемых уровней возможно использовать по 4 методики, позволяющие организовать включенность школьников в различные виды музыкальной деятельности и получить наиболее точный обобщенный результат, который будет использован при количественной и качественной оценке представленных уровней.

**Содержание методик для определения исходного уровня
музыкально-эстетической культуры младших школьников**

Вид музыкальной деятельности	Название методики	Содержание	Варианты ответов
И Н Ф О Р М А Ц И О Н Н Ы Й	1.«Я знаю пять имен...»	Предлагается школьнику сыграть в игру с мячом «Я знаю пять имен», называя известных ему композиторов.	1.Я отказываюсь от игры. 2.Я могу назвать два-три имени. 3.Для меня это не трудно.
	2.«В гостях у знаменитостей»	Школьники воображают, что находятся в музыкальном салоне XIX века. Каждый композитор исполняет свое произведение. В качестве музыкальных подарков звучат следующие произведения: Э. Григ «Утро», М. Глинка «Арагонская хота», Ф. Шопен «Полонез», П. Чайковский «Камаринская», Д. Шостакович «Вальс-шутка». Задания: – определить композиторов и назвать произведения.	1. Нет, не знаю. 2. Я могу выполнить это задание с помощью учителя. 3. Для меня это не трудно.
	3.«Найди пару»	К заданным вариантам, характеризующим эмоционально-образное содержание музыки, назвать соответствующие им музыкальные произведения.	1. Я не могу справиться с этим заданием. 2. Я могу выполнить это задание частично. 3. Я знаю несколько произведений такого характера.
	4. «Знакомый голос»	После прослушивания отрывков произведений предлагается назвать в соответствующем порядке солирующие инструменты. 1.С. Прокофьев «Петя и волк» тема кошки, тема волка; 2.Сен-Санс «Слон», «Коллибри»;	1. Не могу выполнить задание. 2. Выполню частично. 3. Для меня это не трудно.

П Р А К Т И Ч Е С К И Й	5. «Сочини рассказ»	Предлагается прослушать пьесу Д.Б. Кабалевского «Клоуны», после чего ученик рассказывает историю к музыкальной картине.	1. Я затрудняюсь это сделать. 2. Я могу выполнить это задание с помощью учителя. 3. Я могу легко выполнить это задание.
	6. «Музыкальная мозаика»	1. К произведению П.И. Чайковского «Осенняя песнь» выбрать из предложенных строк стихотворений те, которые соответствуют настроению музыкального произведения. 2. Прослушать фрагменты произведений П.И. Чайковского «Осенняя песнь» и А. Вивальди «Осень» и сделать сравнительный анализ при помощи разноцветных карточек.	1. Я не понимаю характера произведения и не могу выполнить это задание. 2. Я выполню это задание с помощью учителя. 3. Я могу самостоятельно выполнить это задание.
	7. «Конкурс дирижеров»	Предварительно разучиваются со школьниками музыкальные произведения. Затем дается возможность самовыразиться в свободном дирижировании.	1. Я отказываюсь от исполнения. 2. Я выполню задание с учителем или в ансамбле с другими учениками. 3. Для меня это не трудно.
	8. «Решите проблему»	Предлагается прослушать два номера сюиты Сен-Санса «Карнавал животных», «Лев» и «Золотые рыбки». Ставится проблема: что изменить в музыке, чтобы лев стал мышью, а золотые рыбки превратились в китов.	1. Я не могу выполнить это задание. 2. Я решу проблему с помощью учителя. 3. Я могу выполнить это задание.

Т В О Р Ч Е С К И Й	9. «Подбери к словам музыку»	На заданное четверостишие предлагается сочинить мелодию.	1. Мне это сложно сделать. 2. Я могу выполнить это задание с помощью учителя. 3. Я самостоятельно справлюсь с выполнением задания.
	10. «Давайте познакомимся»	Ученикам предлагается пропеть свою фамилию и имя, настроение, любимое животное и т.д.	1. Я отказываюсь от исполнения. 2. Мне необходима помощь учителя. 3. Я могу выполнить это задание.
	11. «Сделай оркестровку»	Из имеющихся инструментов выбрать подходящие и использовать их для оркестровки романса А. Бородина «Спящая княжна».	1. Мне сложно это сделать. 2. Я выполню это задание с помощью учителя. 3. Я с удовольствием сделаю это.
	12. «Вспомни сказку»	После прослушивания музыкальных произведений, написанных в форме рондо и вариаций, предлагается вспомнить сказки, где события чередуются по таким же принципам.	1. Я не могу выполнить это задание. 2. Могу привести пример одной сказки. 3. Я могу справиться с этим заданием.

Каждое задание предоставляет школьнику возможность индивидуального подхода в выборе решения: варианты распределены по степени сложности и глубине понимания задания и оцениваются 1, 2, 3-мя баллами соответственно. Таким образом, сумма баллов при выполнении заданий, соответствующих компонентам музыкально-эстетической культуры и видам музыкальной деятельности, а следовательно, и уровням данной культуры младших школьников, составила:

- 12–19 баллов – I уровень;
- 20–27 баллов – II уровень;
- 28–36 баллов – III уровень.

Использование комплекса критериально-ориентировочных методик позволяет дать характеристику соответствия имеющегося исходного уровня музыкально-эстетической культуры младших школьников с выделенными выше уровнями сформированности этого целостного образования.

Результаты количественной оценки диагностирования с помощью комплекса критериально-ориентировочных методик в контроль-

ной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента можно представить в табл. 1.3 (пример).

Их анализ позволяет выявить исходный уровень сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников контрольной и экспериментальной групп.

При подсчете использована следующая формула [130]:

$$K = \frac{\sum E_i n_i}{N_{\text{э}} (N_{\text{к}})},$$

где K – показатель количественной оценки уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младшего школьника;

n – соответствующий балл ответа;

i – номер критериально-ориентировочной методики;

$N_{\text{э}}$ – количество школьников экспериментальной группы;

$N_{\text{к}}$ – количество школьников контрольной группы.

Таблица 1.3

Количественная оценка выполнения заданий разработанных методик учащимися контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

№ критериально-ориентировочной методики		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Количество школьников экспериментальной группы $N_{\text{э}}$ по вариантам ответа	1 вариант	34	38	30	27	27	20	12	21	36	4	5	5
	2 вариант	7	6	13	9	11	13	28	15	7	5	31	31
	3 вариант	4	1	2	9	7	12	5	9	2	36	9	9
Общее количество баллов экспериментальной группы n_i		60	53	62	72	70	82	83	78	56	122	94	94
Количество школьников контрольной группы $N_{\text{к}}$ по вариантам ответа	1 вариант	32	38	29	25	28	19	10	22	35	3	4	5
	2 вариант	7	5	13	8	10	13	29	15	7	4	31	30
	3 вариант	5	1	2	11	6	12	5	7	2	37	9	9
Общее количество баллов контрольной группы n_i		61	51	61	74	66	81	83	73	55	122	93	92

На основе полученных значений находим показатель количественной оценки уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников экспериментальной группы – $K_{\text{Э}}$

$$K_{\text{Э}} = \frac{926}{45} = 20,5 \text{ балла}.$$

Затем, используя ту же математическую формулу, находим показатель для контрольной группы – $K_{\text{К}}$

$$K_{\text{К}} = \frac{912}{44} = 20,7 \text{ балла}.$$

Дополним математические расчеты более подробными комментариями (пример).

При выполнении заданий первой методики «Я знаю пять имен» 75% школьников экспериментальной и 73% контрольной группы не справились с задачей, что соответствовало первому варианту возможного ответа, 15%(Э)/16%(К) респондентов, используя знания, полученные в рамках программы по музыке, дали частичные ответы, и лишь 10%(Э)/11%(К) учащихся справились с заданием и обнаружили помимо программного собственный дополнительный багаж музыкальных знаний.

Вторая методика «В гостях у знаменитостей» показала, что 3%(Э)/3%(К) учащихся смогли ответить на поставленные вопросы, 12%(Э)/11%(К) дали частичные ответы на вопросы, 85%(Э)/86%(К) не смогли справиться с заданием. Полученные данные свидетельствуют о том, что в традиционном обучении отсутствует целенаправленная организация информационного вида музыкальной деятельности, что отражается и на формировании личностного аспекта музыкально-эстетической культуры, эмоционально-творческом восприятии, музыкальных интересах и интересах к музыке, музыкальных потребностях и склонностях, что в целом характеризует такой компонент, как музыкальный вкус. Следовательно, включенность школьников в информационный вид музыкальной деятельности была явно недостаточной для полноценного формирования музыкально-эстетической культуры в целом. Этот вывод подтверждается результатами, полученными при использовании следующих методик.

В ходе применения третьей методики «Найди пару» лишь 4%(Э)/5%(К) групп школьников осмысленно и целенаправленно провели поиск соответствующих музыкальных, литературных и других примеров по предложенной теме. Довольно большое количество школьников 30%(Э)/30%(К) ограничились одним-единственным примером, знакомым им из уроков музыки. А у 66%(Э)/65%(К) групп учащихся это задание вызвало затруднения.

Использование четвертой методики «Знакомый голос» показало, что 20%(Э)/24%(К) справилось с заданием, частично справилось 21%(Э)/19%(К) учащихся и не выполнили задание 59%(Э)/57%(К).

Таким образом, несмотря на возможность необъективной оценки в сторону незначительного преуменьшения или преувеличения полученных результатов, они в основном подтверждают наше предположение о том, что при традиционной форме обучения отсутствует целенаправленная работа по организации информационного вида музыкальной деятельности, что отражается как на формировании музыкально-эстетической культуры в целом, так и на отдельных ее компонентах личностного аспекта, среди которых в первую очередь следует выделить музыкально-эстетическое восприятие и музыкальный вкус.

Следующие четыре методики (5, 6, 7, 8) были направлены на выявление включенности школьников в практическую музыкальную деятельность.

Методика «Сочини рассказ» дала следующие результаты: 15%(Э)/14%(К) школьников смогли самостоятельно найти в своем жизненном или общественном опыте события и ситуации, адекватные музыке; создать собственные трактовки музыкального произведения с опорой на имеющийся музыкальный опыт; отразить в созданных рассказах вариативность эмоциональных настроений, характерных для прозвучавшей музыки. 25%(Э)/23%(К) трактовали музыку по единственному жизненному событию без его конкретизации, тем самым сужая спектр эмоциональных состояний, заложенных в музыкальном произведении. Большинство учащихся 60%(Э)/63%(К) определили лишь общий эмоциональный план предложенной музыки и не справились с заданием по самостоятельному поиску примера из жизни аналогичного эмоционального плана.

В ходе применения шестой методики 25%(Э)/26%(К) учащихся осмысленно и целенаправленно провели поиск соответствующих музыкальных, литературных и других примеров по предложенной теме. 30%(Э)/30%(К) выполнили это задание с помощью учителя, а у 45%(Э)/44%(К) групп учащихся это задание вызвало затруднение.

Седьмая методика «Конкурс дирижеров» показала, что многие учащиеся, обладая желанием к практическому исполнению музыки, тем не менее отказываются от этого вида задания. В процессе индивидуальных бесед выяснилось, что причина такого явления скорее психологического характера (природная стеснительность, отрицательный микроклимат класса, неуверенность в своих силах, боязнь насмешки со стороны одноклассников, неодобрения со стороны учителя и тому подобное). Мы считаем, что именно эти факторы и повлияли на полученный достаточно невысокий результат: 27%(Э)/24%(К) учащихся

отказались от дирижирования; 63%(Э)/65%(К) школьников изъявили желание дирижировать в ансамбле с учителем или одноклассниками; для 10%(Э)/11%(К) групп практическое задание не представляло трудности.

Восьмая методика «Реши проблему» привела к следующим результатам: 20%(Э)/17%(К) учащихся смогли справиться с заданием, что свидетельствует о достаточно высоком уровне развития музыкально-эстетического восприятия, музыкальной грамотности. 33%(Э)/34%(К) школьников обнаружили понимание характера музыки, ее образов, но, к сожалению, до конца решить поставленную проблему не смогли. 47%(Э)/49%(К) учащихся не смогли справиться с заданием.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в традиционной системе обучения при организации практического вида музыкальной деятельности недостаточно уделяется внимание формам, методам и средствам обучения, способствующим устранению психологических «барьеров», связанных с исполнительской деятельностью, созданию атмосферы раскрепощенности, свободы, уверенности в своих силах.

Методики творческого вида музыкальной деятельности (9, 10, 11, 12) были направлены на выявление включенности учащихся в творческий вид музыкальной деятельности.

Методика «Подбери к словам музыку» показала, что всего 5%(Э)/4%(К) групп свободно ориентируются в подборе к конкретному сюжету соответствующих музыкальных произведений, взятых из программы по музыке. Кроме того, эта часть учащихся имела дополнительный багаж музыкальных знаний, выходящих за рамки программы. 15%(Э)/15%(К) школьников сумели выбрать музыкальное произведение из ранее изученных с помощью учителя, остальные 80%(Э)/81%(К) школьников отказались от выполнения задания.

В ходе применения десятой методики «Давайте познакомимся» справились с заданием 80%(Э)/83%(К) учащихся, однако исполненные мелодии были однообразными, что показало низкий уровень развития творческих способностей. 12%(Э)/10%(К) учащихся справились с заданием с помощью учителя, а 8%(Э)/7%(К) школьников отказались от исполнения.

При применении одиннадцатой методики «Сделай оркестровку» справились с заданием 20%(Э)/21%(К) учащихся, 70%(Э)/70%(К) школьников воспользовались помощью учителя и 10%(Э)/9%(К) отказались от выполнения практического задания.

Последняя методика «Вспомни сказку», позволившая выяснить включенность школьников в творческий вид музыкальной деятельно-

сти, дала следующие результаты: 10%(Э)/12%(К) школьников не смогли выполнить задания, что подтверждает вывод, сделанный нами ранее, о том, что у большинства из них недостаточно развиты как интерес к музыке, так и творческие музыкальные способности. 70%(Э)/68%(К) групп учащихся потребовалась помощь учителя, и лишь 20%(Э)/20%(К) активно откликнулись на предложение выполнить задание. Помимо этого, эти учащиеся самостоятельно привели несколько сказочных примеров, которые им были известны.

Полученные данные свидетельствуют о том, что организация творческого вида музыкальной деятельности представляет наибольшую трудность для учителя, работающего в традиционной системе обучения. Не владея комплексом инновационных форм, методов, средств формирования музыкально-эстетической культуры, активизирующих восприятие, познавательные и музыкальные интересы, музыкальные знания, умения, творческие способности, невозможно добиться результатов, обеспечивающих высокий уровень сформированности музыкально-эстетической культуры, как в целом, так и отдельных ее компонентов.

Итак, на основе анализа полученных данных и их математической обработке можно сделать вывод, что на начальном этапе опытно-экспериментальной работы уровень сформированности музыкально-эстетической культуры у младших школьников экспериментальной и контрольной группах был почти одинаков – 20,5 и 20,7 балла, что соответствовало первому и частично второму, выделенному нами, уровню. Ни один из учеников экспериментальной и контрольной групп не набрал баллов, которые соответствовали бы третьему уровню сформированности музыкально-эстетической культуры личности.

Однако не все школьники имеют «чистые» уровневые характеристики. Одни обладают ярко выраженной музыкальной грамотностью, но недостаточно развитым музыкальным вкусом, музыкально-эстетическим восприятием. У других при наличии музыкальных способностей нет музыкальной грамотности. Но для общей картины констатирующего этапа экспериментальной работы характерно отсутствие необходимой взаимосвязи как внутри компонентов личностного аспекта музыкально-эстетической культуры младших школьников, так и между самими компонентами. Как показала практика, на данном этапе мы можем говорить лишь о наметившейся связи между первым, вторым и третьим компонентами музыкально-эстетической культуры младших школьников.

Осмысление полученных экспериментальных данных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

1) Если не ставить задачей целенаправленное формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе, то в традиционной системе обучения она будет недостаточно сформирована. Уровень сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников на данном этапе соответствует лишь первому и частично второму уровню.

2) Для общей картины констатирующего эксперимента характерно отсутствие тесной взаимосвязи как внутри компонентов музыкально-эстетической культуры, так и между ними, так как отсутствует их целостное образование.

3) Существует практическая потребность в использовании специально разработанной методики, обеспечивающей результативность поставленной задачи – формирования музыкально-эстетической культуры школьников, перевод ее на более качественно высокий уровень.

РАЗДЕЛ II. Методика формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников

Обратимся к анализу результатов экспериментальной работы по формированию музыкально-эстетической культуры младших школьников. Этот этап включает в себя: целенаправленное последовательное формирование музыкально-эстетической культуры и первоначальное подведение итогов, их анализ, коррекцию методики на индивидуально-личностном уровне.

В контрольной группе обучение учащихся осуществляется по традиционной методике, а в экспериментальной группе – по разработанной нами.

На этом этапе эксперимента ставятся следующие задачи:

- апробировать разработанную методику формирования музыкально-эстетической культуры учащихся на уроках музыки в общеобразовательной школе;
- проверить действенность и надежность критериев диагностики уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младшего школьника и оценить ее результаты;
- проследить динамику взаимосвязей внутри деятельностного аспекта музыкально-эстетической культуры.

Формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников предусматривает специальную организацию включенности учащихся в выделенные виды музыкальной деятельности через выбор форм, методов и соответствующих средств (табл. 1.1).

Через основное содержание методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников проследим возможности ее реализации на уроках музыки в 3-х классах.

Одним из важных элементов методики является содержание формирования музыкально-эстетической культуры, выраженное определенными видами музыкальной деятельности. Последовательная включенность младших школьников в выделенные виды (информационный, практический, творческий) реализует механизм формирования музыкально-эстетической культуры учащихся.

Следующим элементом методики формирования музыкально-эстетической культуры является выбор форм, которые соответствуют видам музыкальной деятельности. В частности, последовательной и эффективной работе способствуют традиционные и нетрадиционные уроки музыки.

Нетрадиционные уроки музыки (табл. 1.1) активизируют личностный аспект, прежде всего эстетическое восприятие, и, как следствие этого, деятельностный аспект: включенность школьников во все виды музыкальной деятельности. Это, прежде всего, уроки, направленные

на организацию информационной музыкальной деятельности: «Счастливый случай», «Кроссворд», «Путешествие в музыкальное прошлое», «Конверт вопросов», с использованием игровых ситуаций, вызывающих дух соперничества; уроки, связанные с организацией практической музыкальной деятельности: фестивали, концерты, турниры ансамблей, конкурсы солистов, с ярко выраженным театрализованным началом; уроки, связанные с организацией творческой музыкальной деятельности: «Творческая мастерская», «Музыкальная гостиная», «Неоконченное произведение», создающие атмосферу тончайших эмоциональных переживаний.

Последовательное применение различных форм и методов работы по формированию музыкально-эстетической культуры младших школьников позволит подвести некоторые итоги, качественное и количественное выражение которых можно отразить в табл. 2.1 (пример).

Следующим элементом методики является выбор методов формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников. Применение таких методов, как информационно-поисковый, создания художественного контекста, «забегания» вперед и возвращения к пройденному, создания «композиций», размышления о музыке в разных формах общения с ней, «опережающих» заданий и других в тесной взаимосвязи с избранными формами организации музыкальной деятельности, позволяет школьникам совершенствовать музыкально-эстетическое восприятие, развивать музыкальные интересы, потребности, склонности, углублять музыкальные знания, умения, навыки, тренировать свои музыкальные, творческие способности.

Так, например, на уроке «Путешествие в мир искусства» после знакомства учащихся 3-х классов экспериментальной группы с произведениями М.А. Врубеля «Демон» и Л. Бетховена 2-я часть симфонии № 2 создается проблемная ситуация. В частности, предлагается задание на сопоставление эмоционального содержания произведений. Школьники обнаруживают недостаток знаний и навыков для выполнения этого задания. Поэтому в коллективном поиске на этом и последующем уроках путем активного включения в информационный вид музыкальной деятельности недостающие знания (музыкальной речи, замысла композитора) и навыки сопоставления образов, выраженных в звуке и цвете, должны быть восполнены.

Приведем еще один пример, подтверждающий общую закономерность активизации механизма включенности учащихся в музыкальную деятельность посредством выбора определенных методов формирования музыкально-эстетической культуры на уроках музыки.

Так, на уроке «Творческая мастерская» используется метод «опережающих» заданий. Задания носят индивидуально-личностный характер, отражающий интересы, склонности учащихся, выявленные

ранее на констатирующем этапе эксперимента, и заключаются в следующем: подготовить сообщение-размышление; написать мини-сочинение; нарисовать музыку; попробовать свои силы в сочинении мелодии, песен, инструментальных пьес, музыкальных сказок, рассказов, стихов, художественных композиций. Выполнение этих заданий предусматривает обязательное включение младших школьников во все виды музыкальной деятельности. В информационную (для того, чтобы подготовить сообщение или написать мини-сочинение, нужны самые различные источники информации). Трудность заключается в том, что иногда чрезмерное обилие (как и недостаток) материала ослабляет и притупляет интерес. Кроме того, учащимся приходится сталкиваться с различными толкованиями и точками зрения по интересующим их вопросам, что не всегда совпадает с их собственными). В практическую (трудность включенности связана с «материализацией» «опережающих» заданий, так как письменная речь предполагает логичность, последовательность, четкость изложения, что в какой-то мере сковывает творческую самостоятельность младших школьников). В собственно творческой деятельности, которая в данном случае выступает как потребность в художественно-эстетическом наслаждении и потребность в общении (в этом плане очень интересны «опережающие» творческие задания, которые содержат в себе элементы диалога. Такой предвкушаемый контакт своего «Я» со своими сверстниками усиливает желание учащихся высказать или отстоять свои взгляды, свою точку зрения).

Методика формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников предполагает обязательное использование средств обучения, к которым мы относим аудиовизуальные средства обучения, фонохрестоматии, учебные книги, пособия, словари, справочники, музыкальные тетради, программы по музыке для учащихся общеобразовательных школ.

Представим возможный количественный результат апробации и внедрения данной методики в виде табл. 2.1:

Для количественного и качественного подтверждения эффективности формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников можно пользоваться представленной уровневой системой в разделе I, аналогичным математическим аппаратом и теми же критериально-ориентировочными методиками, содержание которых незначительно изменяется, что связано с выбором другого музыкального материала, который по степени сложности равноценен предшествующему.

Таблица 2.1

Количественная оценка выполнения заданий разработанных методик учащимися контрольной и экспериментальной групп на этапе экспериментальной работы

№ методики		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Количество школьников группы № по вариантам ответа	1 вариант	2	4	0	0	6	5	5	4	19	0	3	3
	2 вариант	27	28	22	7	24	16	26	27	20	9	10	10
	3 вариант	16	13	23	38	15	24	14	14	6	36	32	32
Общее количество баллов экспериментальной группы n_i		104	99	113	128	99	109	99	100	77	126	119	119
Количество школьников группы № по вариантам ответа	1 вариант	30	35	26	20	27	18	9	19	34	2	3	4
	2 вариант	8	7	13	10	10	14	30	15	8	7	31	30
	3 вариант	6	2	5	14	7	12	5	10	2	35	10	10
Общее количество баллов контрольной группы n_i		64	55	67	82	68	82	84	79	56	121	95	94

На основе количественных результатов рассчитываем, к какому уровню сформированности музыкально-эстетической культуры относится полученный в результате внедрения методики уровень сформированности данной культуры младших школьников экспериментальной и контрольной групп. Расчет производится по формуле, использованной на констатирующем этапе эксперимента в разделе I:

$$K_e = \frac{\sum n_i}{N_y(N_k)}$$

Находим показатель для экспериментальной группы (пример):

$$K_y = \frac{1292}{45} = 28,7 \text{ балла}.$$

Затем, используя ту же математическую формулу, находим показатель для контрольной группы (пример):

$$K_e = \frac{947}{44} = 21,5 \text{ балла}.$$

Таким образом, можно сделать вывод, что показатель количественной оценки уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников контрольной группы практически не изменился: Кк равнялся 20,7 балла на I этапе эксперимента и на II этапе эксперимента Кк составил 21,5 балла, что соответствует второму уровню сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников.

Тогда как в экспериментальной группе произошли значительные изменения: Кэ на I этапе эксперимента равнялся 20,5 балла, Кэ на II этапе эксперимента составил 28,7 балла, что соответствует начальной границе третьего уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников.

Для большей наглядности представим процентное соотношение количественных результатов в контрольной и экспериментальной группах в виде табл. 2.2 и последующих комментариях (пример):

Таблица 2.2

Соотношение результатов сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников контрольной и экспериментальной групп на этапах констатации и апробации, %

Название методики	Варианты ответа	Этап констатации		Этап апробации	
		Э %	К%	Э%	К%
1. Я знаю пять имен	1 вариант	75	73	4	68
	2 вариант	15	16	60	18
	3 вариант	10	11	36	14
2. В гостях у знаменитостей	1 вариант	85	86	9	79
	2 вариант	12	11	62	16
	3 вариант	3	3	29	5
3. Найди пару	1 вариант	66	65	0	59
	2 вариант	30	30	49	30
	3 вариант	4	5	51	11
4. Знакомый голос	1 вариант	59	57	0	45
	2 вариант	21	19	16	23
	3 вариант	20	24	84	32
5. Сочини рассказ	1 вариант	60	63	13	61
	2 вариант	25	23	53	23
	3 вариант	15	14	34	16
6. Музыкальная мозаика	1 вариант	45	44	11	41
	2 вариант	30	30	36	32
	3 вариант	25	26	53	27

7. Конкурс дирижеров	1 вариант	27	24	11	21
	2 вариант	63	65	58	68
	3 вариант	10	11	31	11
8. Реши проблему	1 вариант	47	49	9	43
	2 вариант	33	34	60	34
	3 вариант	20	17	31	23
9. Подбери музыку к словам	1 вариант	80	81	42	77
	2 вариант	15	15	44	18
	3 вариант	5	4	14	5
10. Давайте познакомимся	1 вариант	8	7	0	4
	2 вариант	12	10	20	17
	3 вариант	80	83	80	79
11. Сделай оркестровку	1 вариант	10	9	6	7
	2 вариант	70	70	23	70
	3 вариант	20	21	71	23
12. Вспомни сказку	1 вариант	10	12	6	9
	2 вариант	70	68	23	68
	3 вариант	20	20	71	23

Полученные результаты наглядно свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе произошли существенные изменения. Так, активизировалась включенность учащихся во все виды музыкальной деятельности, что подтверждают данные процентного колебания. На II этапе эксперимента включенность учащихся в информационный вид музыкальной деятельности колебалась в сторону увеличения относительно I этапа эксперимента в пределах 5-процентных пунктов (нижняя граница) и 76-процентных пунктов (верхняя граница); включенность школьников в практический вид музыкальной деятельности колебалась в пределах 5–47-процентных пунктов; включенность школьников в творческий вид музыкальной деятельности колебалась в пределах 0–51-процентного пункта.

В контрольной группе изменения были незначительными. Так, включенность школьников в информационный вид музыкальной деятельности на II этапе эксперимента колебалась в сторону увеличения относительно I этапа эксперимента в пределах 0–12-процентных пунктов; включенность учащихся в практическую музыкальную деятельность – в пределах 0–6-процентных пунктов; включенность в творческий вид музыкальной деятельности колебалась в пределах 0–7-процентных пунктов.

Таким образом, можно сделать вывод, что в целом у школьников экспериментальной группы не вызывали особой трудности вопро-

сы и задания первых девяти методик, о чем свидетельствуют цифровые показатели, десять учащихся в том или ином объеме справились с заданиями из 10–12 методик, что свидетельствует о выходе их на III уровень сформированности музыкально-эстетической культуры.

Однако и на данном этапе мы стремимся подойти более дифференцированно к оценке выполненных заданий, учитывая личностный и деятельностный аспекты музыкально-эстетической культуры каждого школьника. Не все учащиеся по-прежнему обладают «чистыми» характеристиками. У одних ярче выражен первый компонент личностного аспекта музыкально-эстетической культуры, а у других – второй и третий, а первый был представлен неполно и т.д.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что по сравнению с констатирующим этапом эксперимента изменился характер взаимосвязей как внутри компонентов музыкально-эстетической культуры, так и между ними у школьников экспериментальной группы. Благодаря внедрению предложенной методики, наметилась гармонизация, сбалансированность компонентов, образующих музыкально-эстетическую культуру личности, четко обозначилась их взаимосвязь, хотя о полной и всесторонней взаимосвязанности пока говорить рано.

Несколько иная картина в контрольной группе. Здесь мы не можем говорить о каких-либо кардинальных изменениях во внутренних и внешних взаимосвязях компонентов, образующих музыкально-эстетическую культуру личности. При выполнении заданий школьники этой группы были непоследовательны, особенно это касается последних четырех заданий, направленных на развитие музыкальности. Конкретным выражением указанного и стало неумение наблюдать, сравнивать, оценивать, анализировать произведения искусства. Многие учащиеся как бы «перескакивали» через это, пользуясь необоснованно случайным выбором, что в конечном итоге сказалось на характере результатов.

Как указывалось ранее, последовательная организация сначала информационной, затем практической, а потом творческой видов музыкальной деятельности не может существовать в «чистом» виде.

Однако методы математической статистики не являются единственными для определения эффективности предложенной методики. На данном этапе можно использовать и другие методы изучения формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников: наблюдение, беседа, дискуссия, анализ творческих работ, анкетирование, тестирование.

Это значительно расширяет общую картину и подтверждает правильность и закономерность полученных выводов.

Второй период данного этапа опытно-экспериментальной работы – это первоначальное подведение итогов, их анализ и корректировка методики.

На уроках «Музыкальная гостиная», «Творческая мастерская», «Конкурс солистов» и других формах организации музыкальной деятельности происходит выявление музыкальных умений, знаний, творческих находок школьников. Учащиеся высказывают интересные идеи и предложения. На заседаниях методических объединений анализируются и оцениваются лучшие разработки уроков учителей экспериментаторов.

Проводится анализ выполненных заданий, выявляются наиболее трудные моменты, предлагаются пути их решения, намечается дальнейшая работа.

Необходимо отметить, что не со всеми заданиями предложенных методик учащиеся экспериментальной группы могут справиться одинаково. Так, определенную сложность представляют задания № 2 «В гостях у знаменитостей», № 6 «Музыкальная мозаика» и № 9 «Подбери музыку к словам». Как выяснилось, школьникам часто не хватает необходимых музыкальных знаний, умений, они не всегда правильно применяют их в деятельности. В этой связи необходимо давать необходимые рекомендации, советы, намечать индивидуальную работу с учащимися.

К заключительному уроку-концерту у многих учащихся появляется интерес к урокам музыки, уверенность в своих силах; многие из них выражают желание заниматься музыкальной деятельностью: в вокальном кружке, хоровом коллективе, музыкальной школе. Это подводит нас к мысли о том, что, возможно, существует зависимость между высоким уровнем сформированности музыкально-эстетической культуры личности и позитивным отношением ее к последующей музыкальной деятельности. И для выяснения справедливости подобного предположения можно использовать тест-опросник. Учащимся (К) и (Э) групп предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Было ли тебе скучно на уроках музыки в этом учебном году? Если – да, то почему?
2. Нужны ли уроки музыки в школе? Почему?
3. Что дали тебе уроки музыки?
4. Что дает тебе общение с музыкальным искусством?
5. Есть ли у тебя желание заниматься музыкой не только на уроках в школе?

Как показал анализ анкет (пример), учащиеся (Э) группы (95%) на первый вопрос ответили отрицательно, тогда как в (К) группе 75% опрошенных ответили, что им не бывает скучно на уроках музыки,

20% заметили, что им иногда бывает скучно, а 5% учащихся урок музыки не интересен. В качестве причин этого школьники назвали:

- мало игровых ситуаций на уроке;
- редко участвуем в практической деятельности;
- музыкальные произведения не всегда вызывают интерес.

На второй вопрос все учащиеся (Э) группы (100%) дали утвердительный ответ, обосновав его тем, что урок музыки, прежде всего, интересен, часто необычен, дает возможность каждому ученику попробовать свои силы в различных видах музыкальной деятельности.

В (К) группе только 50% ответили, что уроки музыки в школе нужны, тогда как 25% затруднилось с ответом, а 25% школьников посчитало, что можно обойтись и без музыки, поскольку это не пригодится им в будущей жизни.

На вопрос: «Что дали тебе уроки музыки?», учащиеся (Э) группы отметили следующие возможности:

- получить музыкальные знания, умения, навыки, связанные с практическим исполнением музыки;
- расширить свой кругозор;
- развить свои музыкальные, творческие способности;
- лучше разбираться в музыке;
- стать культурным, образованным человеком.

В (К) группе из вышеперечисленного были названы только первые два. Это результат того, что внедрение методики в (Э) группе, в отличие от (К) группы, в наибольшей степени затронуло мотивационную сферу учащихся. Так, помимо непосредственной мотивации, произошло существенное развитие опосредованной мотивации, выраженной в форме запросов, связанных с самоутверждением, стремлением к принятию и овладению культурными ценностями. Данный вывод подтверждается и результатами ответов на следующие 2 вопроса.

Показательным является тот факт, что школьники (Э) группы считают, что общение с музыкальным искусством дает им:

- возможность познать мир и себя;
- стать духовно богаче;
- выработать в себе особые качества.

Тогда как учащиеся (К) группы признаются, что общение с искусством дает им возможность:

- развлечься;
- отдохнуть;
- узнать что-то новое.

На последний вопрос: «Есть ли у тебя желание заниматься музыкой не только на уроках в школе?», 99% (Э) группы ответили утвердительно, в (К) группе аналогично ответили 40%, 31% затруднились с ответом, а 29% ответили отрицательно.

Таким образом, можно считать верным предположение о взаимосвязи высокого уровня сформированности музыкально-эстетической культуры учащегося и позитивного отношения его к последующей музыкальной деятельности.

Анализ второго этапа экспериментальной работы (пример) позволил сделать следующие выводы:

1. Разработанная методика четко обозначает взаимосвязи как внутри, так и между личностным и деятельностными аспектами музыкально-эстетической культуры у младших школьников (Э) группы. Однако об окончательной сформированности музыкально-эстетической культуры как целостного образования говорить пока рано.

2. Избранная система оценки позволяет определить уровень сформированности музыкально-эстетической культуры как в целом, так и каждого отдельного ее личностного компонента, и подтверждает правильность основного направления опытно-экспериментальной работы.

3. Данные по (К) группе значительно отстают как по количественным, так и по качественным показателям, что позволяет считать оправданным внедрение методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников.

4. Выявлена существенная зависимость между высоким уровнем сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников и их позитивным отношением к последующей музыкальной деятельности.

РАЗДЕЛ III. Опытнo-экспериментальная проверка сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников

Данный этап опытнo-экспериментальной работы преследует решение следующих задач – повышение уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников, а также достижение полной взаимосвязи составляющих ее компонентов. Основной формой работы с младшими школьниками по-прежнему остается урок музыки.

Четвертый класс – это период, когда некоторые психологические барьеры, связанные с включенностью в практическую и творческую музыкальную деятельности (страх перед аудиторией, чувство неловкости, отсутствие элементарных музыкальных знаний, неумение управлять своими эмоциями, отсутствие практических навыков), уже преодолены. К этому времени у школьника имеется вполне определенное музыкально-эстетическое восприятие, музыкальный вкус, музыкальная грамотность, музыкальность, создаются благоприятные предпосылки:

- для более широкого изучения и обобщения музыкальной культуры нашей страны и других народов мира, осмысление ее с позиции личной значимости;

- для анализа, оценки своей музыкально-эстетической культуры, выявления причин успехов и неудач, определение путей корректировки процесса формирования музыкально-эстетической культуры на ближайшую перспективу;

- для активизации самообразовательной деятельности в области музыкально-эстетической культуры.

Эффективность заключительного этапа опытнo-экспериментальной работы во многом зависит от определенной степени самостоятельности и активности учеников, поскольку предусматривает умение ими давать собственную оценку музыкальным явлениям, анализировать музыкальный материал, использовать информацию, полученную на уроках эстетического цикла.

Внимание школьников концентрируется на личной значимости развития музыкально-эстетической культуры необходимой для дальнейшей успешной учебы в старших классах. В связи с этим делается акцент на самообразовании и самосовершенствовании. С этой целью рекомендуется школьникам вести дневник «Мои музыкальные впечатления». В нем ученики фиксируют свои встречи с музыкой (например, посещение оперы, концерта, просмотр телепередач, прочтение книг и так далее). Учитель, выполняя роль консультанта, коллеги, режиссера и заинтересованного лица, помогает разобраться учащимся

в их музыкальных впечатлениях и оказывает помощь в последующем выборе музыкальных произведений для расширения музыкального кругозора.

Для того чтобы содержание дневников приобретало более глубокий смысл, мы настоятельно рекомендуем учащимся использовать информацию, полученную не только на уроках музыки, но и на других уроках эстетического цикла, а также на различных внеклассных и внешкольных мероприятиях.

Школьники фиксируют контакты с музыкально-эстетическими явлениями, вызывающими непосредственный эмоциональный отклик, живой интерес. Это попытки передать в словесной форме тот объем впечатлений, чувствований, которые учащиеся испытывали от соприкосновения с прекрасным.

Затем проводится краткий устный самоотчет, который позволяет фиксировать степень удовлетворенности ученика проделанной работой, намечает дальнейшие пути самообразования.

В работе с «дневником впечатлений» мы рекомендуем учащимся:

- не откладывать надолго фиксацию впечатлений, так как по истечении времени желание записывать может ослабеть, а эмоциональные переживания потеряют свежесть и остроту;
- не подвергать чрезмерному анализу музыкальное произведение, а попытаться отразить свои музыкальные впечатления;
- не бояться «рискованных» сравнений, неудачных сопоставлений и помнить, что главное в дневнике – непосредственность и искренность.

По-прежнему большое место отводится вдумчивому слушанию музыки. С каждым последующим уроком школьники начинают слушать музыку все более сосредоточенно, заинтересованно, стараются полнее осмыслить замысел произведения, а не ограничиваться только поверхностным восприятием. Постепенно становится заметным то, что слушают музыку они более увлеченно, самозабвенно, иногда буквально затаив дыхание, забыв обо всем; иногда задумчиво, с тихим восхищением; в других случаях в классе устанавливается ни с чем не сравнимая восторженная тишина.

Обязательными являются беседы, обмен мнениями учителя и учащихся о звучащих музыкальных сочинениях, которые вызывают желание услышать их вновь. Такое обсуждение создает творческий психологический настрой.

Слушание сопровождается заданиями, в целом простыми, но заставляющими глубже вникать в содержание произведения. Некоторые из них, помимо устной фиксации эмоционального отзыва, могут содержать задачи, касающиеся определенных средств выразительности,

однако несложные, не уводящие при углублении в детали от цельного впечатления.

Работа по формированию музыкально-эстетической культуры младших школьников на этом этапе предполагает также проведение интегрированных уроков, где образы музыкальных произведений сопоставляются с образами других видов искусства. Все это обостряет эмоциональную реакцию, активизирует эмоционально-творческий тип восприятия сочинений, будит инициативу, фантазию школьников. Необходимо стремиться к тому, чтобы материал, изучаемый на уроках музыки на данном этапе, служил логическим продолжением материала уроков предшествующих классов, уроков чтения, изобразительного искусства и являлся основой для дальнейшего освоения школьниками художественных явлений смежных видов искусств.

При знакомстве, к примеру, на «уроке фантазии» с произведением «Пер Гюнт» школьники узнают о трех великих творцах, принадлежащих к мастерским различных видов искусства: художника Николая Рериха, создавшего декорации к драме; писателя Генриха Ибсена и автора музыки Эдварда Грига. Знакомство с «Пером Гюнтом» происходит в тесной связи трех видов искусства, что существенно усиливает эмоциональное восприятие произведения, повышает интерес к героям и событиям, делая образы многогранными, запоминающимися, живыми и современными. Школьники не просто знакомятся с новым произведением, они становятся активными участниками урока, решая серьезные нравственные проблемы.

Интегрирует живопись, литературу и музыку урок «Знакомьтесь – новые голоса», где школьники знакомятся с редкими тембрами инструментов флейты пана и челесты, сопоставляя их со сказочными образами картин М.А. Врубеля («Жемчужина», «Пан») и литературным воплощением этих образов в древних легендах (Русалки, Пан).

Ориентируя школьников на тесную взаимосвязь различных видов искусств, необходимо активизировать их мысли, давая стимул к анализу и сравнению средств художественной выразительности на новом, незнакомом художественном материале.

В целях активизации последовательной включенности учащихся в музыкальную деятельность полезно ставить вопросы с опорой на знания, полученные на предыдущем этапе обучения. Такое привлечение ранее усвоенной информации пробуждает интерес, самостоятельность суждений. Школьники имеют возможность легко воспроизвести ранее изученный материал, восстановить в памяти и закрепить наиболее важные сведения. В этом случае знакомое переносится на незнакомый музыкальный материал.

Дополнительные возможности для включенности учащихся в музыкальную деятельность представляют специальные творческие за-

дания. Например, написание мини-сочинений, сказок, рассуждений-фантазий на тему: «Какую музыку ты возьмешь в космос?», «Музыкальное волшебство», «Добро и зло в музыке», и др.

По творческим работам, а также отдельным высказываниям школьников, иногда записанным ими в дневниках впечатлений, можно в некоторой степени судить о личной значимости для них повышения уровня их музыкально-эстетической культуры. Так, ученица Ю. в сочинении-миниатюре написала: «Когда я слушаю музыку Мусоргского, то попадаю в сказку и сама становлюсь волшебницей. Сказочные герои оживают и окружают меня... я знаю, что музыка делает человека сильнее и зло становится бессильным». Другой ученик З. написал: «Чем больше я слушаю музыку, тем больше мне хочется узнать о музыке и композиторах. Хочу сам научиться сочинять музыку, потому что музыку могут сочинять добрые и сильные люди».

Таким образом, на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы главной становится ориентация школьников на углубление и расширение достигнутого на втором этапе формирования музыкально-эстетической культуры, на актуализацию самостоятельной работы, связанной с поиском необходимого аудиоматериала, ведением дневников музыкальных впечатлений.

Количественная и качественная оценка сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников проводится с использованием методики, представленной в предыдущем разделе. С ее помощью выявляется уровень сформированности музыкально-эстетической культуры на заключительном этапе работы у учащихся 4-х классов экспериментальной группы, ее данные представлены в табл. 3.1 (пример).

Таблица 3.1

**Количественная оценка выполнения заданий
разработанных методик учащимися экспериментальной группы
на заключительном этапе экспериментальной работы**

№ критериально-ориентировочной методики	Количество школьников экспериментальной группы по вариантам ответа			Общее количество баллов экспериментальной группы
	1 вариант	2 вариант	3 вариант	
1	0	22	23	113
2	1	26	18	107
3	0	19	26	116
4	0	4	41	131

5	0	33	12	102
6	6	23	16	100
7	0	30	15	105
8	3	26	16	103
9	16	19	10	84
10	0	7	38	128
11	2	11	32	120
12	2	10	33	121

Из таблицы следует, что на заключительном этапе экспериментальной работы средний балл, полученный за выполнение заданий из разработанных методик младшими школьниками экспериментальной группы, составил:

$$K_{\Sigma} = \frac{\sum n_i}{N_{\Sigma}} = \frac{1330}{45} = 29,5 \text{ балла},$$

что соответствует III уровню сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников. Причем у большинства учащихся данные колеблются от 28,7 до 29,5 балла, хотя несколько школьников (4) было оценено максимально высоким баллом – 36.

Напомним, что на втором этапе апробации и внедрения методики в экспериментальной группе показатель количественной оценки уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников составлял 28,1 балла, что соответствовало начальной границе третьего уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников. Таким образом, можно констатировать значительное повышение K_{Σ} на заключительном этапе эксперимента.

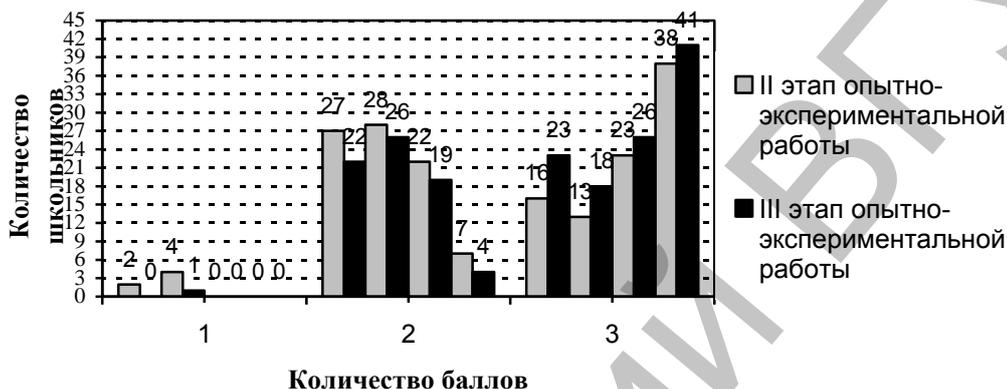
Для большей наглядности полученные математические расчеты можно представить в графической форме в виде гистограмм № 1–3.

Кроме того, на заключительном этапе эксперимента возможно продолжить исследование по проверке взаимосвязи высокого уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников и позитивного их отношения к последующей музыкальной деятельности, используя тест-опросник в разделе II, мы получили следующие результаты: 100% учащихся (Э) группы ответили, что им не бывает скучно на уроках музыки и они ждут его с нетерпением, потому что эти уроки интересны, увлекательны, порой нежиз-

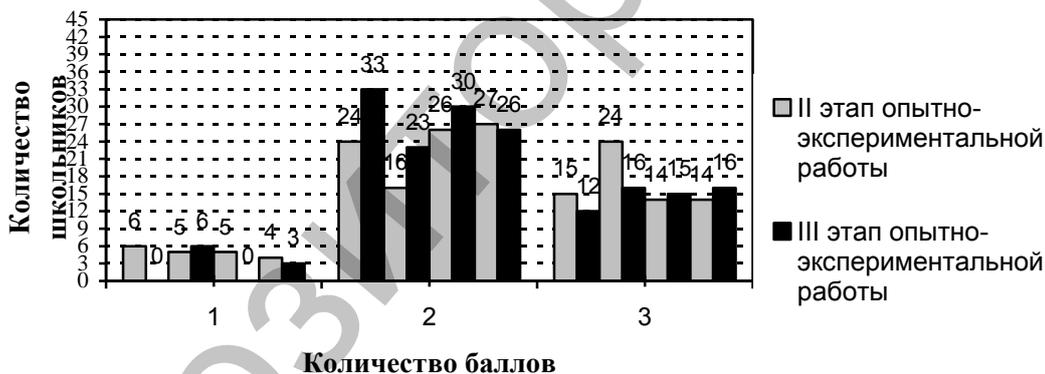
данны и дают возможность попробовать свои силы, стать на время «композитором», «исполнителем», «слушателем».

Гистограмма распределения школьников (Э) группы по баллам в видах деятельности на II и III этапах эксперимента

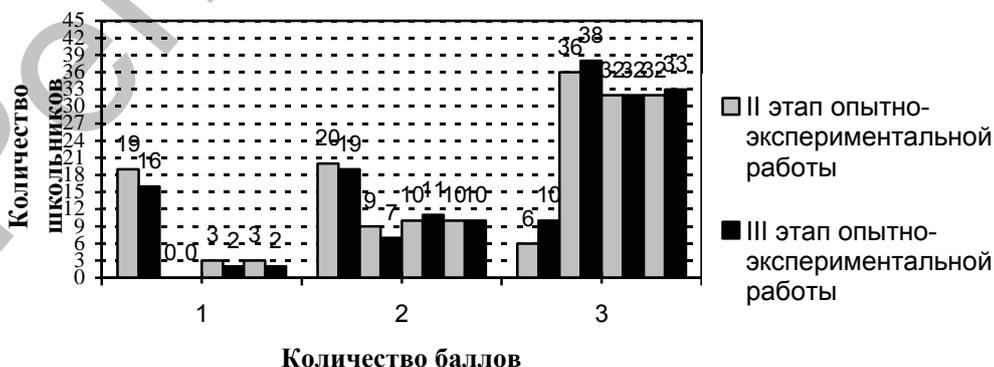
Гистограмма 1-1. Распределение школьников по баллам в информационной деятельности на II и III этапах эксперимента



Гистограмма 1-2. Распределение школьников по баллам в практической деятельности на II и III этапах эксперимента



Гистограмма 1-3. Распределение школьников по баллам в творческой деятельности на II и III этапах эксперимента



На вопрос: «Нужен ли урок музыки в школе? Почему?», также 100% учащихся ответили утвердительно, пояснив при этом, что это необходимо не только для того, чтобы «получить нужные знания, расширить свой кругозор», но и для того, чтобы «быть добрее, человечнее»; «чтобы люди были воспитанными и уважали свою культуру».

На вопрос: «Есть ли у тебя желание продолжить свое музыкально-эстетическое образование?», 100% школьников дали положительный ответ.

Таким образом, в результате применения методики, направленной на формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников, параллельно происходит формирование осознанного, устойчивого позитивного отношения к последующей музыкальной деятельности.

Проверка эффективности методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников в ходе эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1. Одной из приоритетных задач начальной школы должно стать целенаправленное формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников.

2. Для того чтобы проследить динамику формирования музыкально-эстетической культуры, необходимо выявить и учесть его качественные уровни. В основу их определения положен компонентный состав исследуемой культуры, ее личностный и деятельностный аспекты, в соответствии с чем были выделены три уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников.

3. Так как формирование музыкально-эстетической культуры является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы, следовательно, предложенная методика в основных структурных элементах соответствует методике формирования музыкально-эстетической культуры в процессе обучения в общеобразовательной школе, имея специфику в *содержании* основных компонентов.

4. Основной формой формирования музыкально-эстетической культуры в рамках данной методики являются традиционные и нетрадиционные уроки музыки, выбор которых определяется максимальной направленностью на цель – достижение наивысшего уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников.

5. Вся опытно-экспериментальная работа состоит из трех основных этапов:

– *констатирующего* – связанного с обоснованием и разработкой уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников, с изучением исходного уровня сформиро-

- ванности музыкально-эстетической культуры у учащихся экспериментальной и контрольной групп;
- *апробации и внедрения методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников* – в ходе которого последовательно осуществляются основные направления опытно-экспериментальной работы, составляющие разработанную методику, подведение первоначальных итогов; корректировка на индивидуально-личностном уровне;
 - *заключительного* – где происходит углубление и расширение достигнутого на предшествующем этапе формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников, актуализация самообразовательных процессов, позволяющих максимально приблизиться к будущему развитию данной культуры в последующей жизнедеятельности; подведение итогов опытно-экспериментальной работы.

6. Данные, полученные при использовании теста-опросника, также подтверждают предположение: чем выше уровень сформированности музыкально-эстетической культуры младшего школьника, тем ярче выражено позитивное отношение к последующей музыкальной деятельности и реальнее вероятность последующего включения учащихся в нее.

7. Результаты, полученные при использовании различных методов научно-педагогического исследования и математического анализа, дают возможность сделать вывод об эффективности методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе, позволяющей не только обеспечить целенаправленное формирование целостного образования, но и открывающего возможность научного подхода к продолжению, расширению и развитию данного процесса уже за рамками начального образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотренная проблема формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников позволяет подвести итоги теоретической и опытно-экспериментальной работы и сделать выводы.

1. Приоритетным направлением в образовании является развитие духовной культуры личности школьника. Поэтому одной из важных задач общеобразовательной школы становится развитие и формирование эстетической культуры учащихся, которая ведет к возможному культурному самосовершенствованию в последующей жизнедеятельности. Формирование музыкально-эстетической культуры, в частности, является одним из существенных элементов такого развития.

2. Музыкально-эстетическая культура является частью общей духовной культуры личности, что находит свое выражение в наличии и развитости музыкальных задатков и способностей; в содержании эстетических позиций личности, инициативы, установок на музыкальную деятельность; в системности, проявляющейся в умениях, навыках как необходимых элементах музыкального творчества; в развитости чувственно-оценочного отношения и образного мышления, позволяющего ориентироваться в многообразии музыкальных ценностей и формировать через механизмы ценностных ориентаций восприятие, переживание, оценки, вкусы, идеалы и взгляды.

3. Музыкально-эстетическую культуру мы определяем как ценностное, целостное образование, имеющее личностный и деятельностный аспекты и включающее целенаправленное музыкально-эстетическое восприятие, мотивированный музыкальный вкус, музыкальную грамотность и музыкальность как результат музыкальной деятельности.

Представленные выше компоненты находятся в тесной взаимосвязи как внутри, так и между собой.

4. Для подтверждения эффективности формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки используется специальная система количественной и качественной оценки, включающая математическую обработку результатов, а также различные методы изучения музыкальной деятельности младших школьников: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, что позволяет проанализировать сформированность музыкально-эстетической культуры на индивидуально-личностном уровне.

Каждый компонент личностного аспекта музыкально-эстетической культуры формируется через включенность школьников в информационный, практический и творческий виды музыкальной

деятельности. По тому, в какой мере и последовательно ли осуществляется эта включенность, судят о степени сформированности музыкально-эстетической культуры. Определены три уровня сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников, отражающие ее личностный и деятельностный аспекты, соответствующие видам музыкальной деятельности и собственно компонентам данной культуры.

Выявленные уровни сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников позволяют проследить и проанализировать динамику ее формирования на уроках музыки на различных этапах обучения.

Комплекс методик диагностики уровней сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников дает возможность определить уровень сформированности как в целом, так и каждого отдельного ее компонента. Методики ориентированы на деятельностный аспект музыкально-эстетической культуры и разработаны в соответствии с выделенными видами музыкальной деятельности. Выполнение заданий каждой методики способствуют последовательному включению учащихся в информационный, практический и творческий виды музыкальной деятельности. Построенные в форме игры, они активизируют личностное общение учителя и учеников.

5. В результате внедрения методики формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников отмечается не только увеличение интеллектуального и эмоционального потенциала личности школьника, но и умение видеть, слышать, понимать прекрасное и поступать по «законам красоты».

6. Существует определенная зависимость между высоким уровнем сформированности музыкально-эстетической культуры младших школьников и их позитивным отношением к последующей музыкальной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. – М.: Просвещение. – 1983. – 111 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
3. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 239 с.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Кн. 1. Изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.
5. Апраксина О.А. К вопросу о диагностике музыкальных способностей / Муз. воспит. в школе, вып. 2. – М.: Музыка, 1976.
6. Баллер Э.А. Социальный прогресс и культурное наследие / отв. ред. Н.С. Злобин. – М.: Наука, 1987. – 158 с.
7. Блинов В.М. Эффективность обучения. – М., 1976. – С. 18–31.
8. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI // Школа диалога культур (Идеи. Опыт. Проблемы). – Кемерово, 1993. – 126 с.
9. Бурцев Н. Об оценках, отметках и ценностях: Школьная оценка как средство педагогической поддержки // Современная гуманистическая гимназия. – М., 1996.
10. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Педагогика, 1960. – 347 с.
11. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социальных условиях: Научно-методическая разработка. Ростов н/Д: РГПУ, 1995. – 32 с.
12. Ванслов В.В. Всестороннее развитие личности и виды искусства. – М.: Сов. художник РСФСР, 1966. – 118 с.
13. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк., 2-е изд. – М.: Просвещение. 1967. – 67 с.
14. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М., 1986.
15. Вяткин Л.Г., Корнюшкин Н.П. Основы педагогики. – Саратов: Изд-во «Колледж», 1994. – 184 с.
16. Гавриловец К.В., Казимирская И.И. Нравственно-эстетическое воспитание школьников. – Мн., 1998.
17. Глазырина Е.Ю. Взаимодействие урока музыки и внеклассных занятий в формировании музыкальной культуры младших школьников: дис. ... к.п.н. – М., 1991. – 160 с. – Библиогр.: с. 145–160.
18. Грубер Р.И. Из опыта изучения музыкальной культуры современности, с. 144–166. Временник отдела музык. – М.: Академия, 1969. – 166 с.
19. Дидактика средней школы / под ред. М.П. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.

20. Дружкин, Ю.С. Решать задачи, а не отворачиваться от них // Сов. муз. – 1985. – № 2. – С. 49–53.
21. Зиновьева Т.С. Методические основы развития музыкально-эстетической культуры личности средствами хоровой самодеятельности: автореф. ... к.п.н. – М., 1986. – 16 с.
22. Зись А.Я. Виды искусства. – М.: Знание, 1979. – 128 с.
23. Зись А.Я. Искусство–система искусств–художественная культура // Сов. музыка. – 1983. – № 12. – С. 27–35.
24. Извозчиков В.А. Новые информационные технологии обучения. – Санкт-Петербург, 1991. – 120 с.
25. Из истории советского музыкального образования. Сб. материалов и документов. 1917–1927 / сост. Л.А. Баренбойм и др. – Л.: Музыка, 1969. – 306 с.
26. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 376 с.
27. Каган М.С. Культура как объект философского исследования, с. 11–14 / Роль дух. культуры в развитии личности. Сб. науч. тр. // ред. С.Н. Иконников. – Л., 1979. – 167 с.
28. Каган М.С. Морфология искусства. Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств. Части I, II, III. – Л.: Искусство, 1972. – 447 с.
29. Каган М.С. Музыка в мире искусств // Сов. муз., 1987. – № 1. – С. 26–32. – № 3. – С. 56–66.
30. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974. – 328 с.
31. Канцэпцыя выхавання ў нацыянальнай школе Беларусі // Народная асвета. – № 7. – 1993.
32. Канцэпцыя рэформы агульнаадукацыйнай сярэдняй школы. – Мн., 1996.
33. Карелин А.Я. Формирование художественной культуры студентов муз.-пед. факультетов в процессе обучения в классе фортепьяно: дис. ... к.п.н. – М., 1996. – 144 с. – Библиогр.: с. 118–136.
34. Карташев С.А. Музыкально-эстетическое восприятие младших школьников // Веснік Віцебскага дзярж. ун-та ім. П.М. Машэрава. – 2001. – №1(19). – С. 29–32.
35. Карташев С.А. Технология формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников // Технологии непрерывного образования и творческого саморазвития личности. В новый век – с новыми технологиями: Материалы III междунар. науч. конф., Гродно, 3–5 апр. 2001. – С. 284–286.
36. Кееринг О.П. Формирование музыкальной культуры младших школьников в условиях художественной самодеятельности: автореф. ... к.п.н. – Л., 1984. – 16 с.

37. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе и анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1991. – 77 с.
38. Князева М.М. Мультикультурное пространство образования // Новые ценности образования. Вып. 1. – М.: «Инноватор», 1995. – С. 113.
39. Князева М.М. Педагогические возможности культурологического подхода. // Новые ценности образования. Вып. 1. – М.: «Инноватор», 1996. – С. 78.
40. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М.: Мысль, 1988. – 252 с.
41. Концепция комплексной программы эстетического воспитания в общеобразовательной школе / АНН СССР. НИИ Худож. воспитания. – М., 1988. – 30 с.
42. Крылова Н.Б. Ребенок в пространстве культуры. – М., 1994. – 97 с.
43. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М., 1960. – 411 с.
44. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 3-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 517 с.
45. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 68 с.
46. Лозицкая Ю.П. Формирование эстетических ценностных ориентаций младших школьников средствами музыки (на примере школ с музыкально-хоровым уклоном): автореф. ... к.п.н. – Мн., 1999.
47. Маркарян Э.С. Очерки теории культуры. – Ереван: изд-во АН Арм. ССР, 1969. – 228 с.
48. Медушевский В.В. Музыка в семье искусств // Муз. в школе, 1984. – М 1. – С. 31–35.
49. Межуев В.М. Культура и история. – М., Пол. лит-ра, 1977. – С. 5.
50. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 22–25.
51. Милуков П.Н. Очерки по истории русской культуры: в 3 т. – М., 1993.
52. Михеев В.И. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях. – М., 1986. – 85 с.
53. Молчанов В.В. Миражи массовой культуры. – Л.: Искусство, 1984. – 119 с.
54. Музыкальная деятельность и музыкально-эстетическая культура. Межвуз. сб. науч. тр. – Владимир, 1990. – 149 с.
55. Музыкальное искусство и формирование нового человека: сб. науч. тр. / под общей ред. А.Г. Костюка. – Киев: Музычна Украина, 1982. – 238 с.

56. Музыкальное образование–личность–культура. Сб. науч. тр. – М., 1989. – 127 с.
57. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.
58. Наумчик В.Н. Воспитание творческой личности. – Мн., 1998.
59. Немыкина И.Н. Основы музыкальной педагогики. Екатеринбург, 1993. – 320 с.
60. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М.: Инноватор, 1995. – № 1–7.
61. Овчинникова М.В. К определению понятия «культура» // Некоторые методологические проблемы исследования личности и общества: материалы науч.-тех. конференции. – М., 1976. – С. 111–117.
62. Орлова Э.А. Взаимосвязь обывденной и специализированной областей культуры. – С. 136–144 / Структура культуры и человек в современном обществе // отв. ред. А.И. Арнольдов. – М., 1987. – 184 с.
63. Орлова Э.А. Современная городская культура и человек. – М.: Наука, 1987. – 193 с.
64. Пархоменко В.П. Творческая личность как цель воспитания. – Мн., 1994.
65. Панасюго Е.В. Педагогические технологии подготовки учителя музыки в пед. училище: дис. ... к.п.н. – М., 1996. – 151 с. – Библиогр.: с. 122–136.
66. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов // под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1988. – 479 с.
67. Педагогическая энциклопедия. – М., 1966. – Т. 3. – 1076 с.
68. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
69. Программа и словарь педагогических понятий по проблеме воспитания. Петербургская концепция. – СПб., 1994. – 54 с.