

## **Возможности музыкально-педагогических технологий как фактор развития эмоционально-нравственной отзывчивости младших школьников**

**Айжан Жунусовна Тобагабылова**

ассистент кафедры общей и профессиональной педагогики,  
Оренбургский государственный университет  
Оренбург, Российская Федерация  
старший преподаватель кафедры исполнительского искусства,  
Международный казахско-турецкий университет им. К. Ясави  
Туркестан, Казахстан  
aijan\_baki@mail.ru

 0000-0002-4312-9790

Поступила в редакцию: 20.02.2021

Принята: 01.03.2021

Опубликована: 02.04.2021

 10.25726/a6265-6558-3323-k

### **Аннотация**

Модернизация общего музыкального образования требует постоянного повышения ее качества, обновление содержания и организационных форм, а также является важнейшим фактором интеграции инновационных технологий, направленных на повышение результативности обучения. Интенсивные изменения происходят ныне в музыкально-педагогическом образовании, которое направлено на творческое развитие личности, способной к быстрому реагированию на возможные изменения учебной среды, решению проблемы адаптации молодого человека в социуме. Обоснованность и достоверность полученных научных результатов обеспечивается применением таких методов исследования теоретического и эмпирического уровней: анализ и обобщение философской, искусствоведческой, психолого-педагогической литературы, систематизация, классификация и интерпретация полученных теоретических и экспериментальных данных, изучение педагогического опыта в системе музыкально-педагогического образования. В работе представлены результаты теоретического обобщения и практического решения проблемы формирования творческой активности учащихся начальных классов на уроках музыки, что нашло отражение в обосновании, разработке и экспериментальной проверке поэтапной методики формирования исследуемого феномена путем включения детей в различные формы учебно-музыкальной деятельности.

### **Ключевые слова**

эмоциональная отзывчивость; музыкальные занятия; дошкольный возраст; образование.

### **Введение**

Современные реформаторские изменения образовательного процесса в нашем государстве требуют существенно иного отношения к ребенку, его образованности. Актуальным остается тезис, что первоочередной задачей образовательного процесса является «воспитание гражданина, формирование личности ученика, развитие его способностей и дарований» [3]. Поэтому общеобразовательное учебное заведение должно не только дать базовые знания учащимся, но и научить их учиться в течение всей жизни, используя полученные знания на практике.

Наше настоящее выдвигает общественный запрос на воспитание творческой личности самостоятельно мыслить, генерировать креативные идеи, принимать смелые необычные решения и требует существенных изменений в педагогической практике, музыкальной, в частности, инновационного направления. Отсюда ориентиром содержания образования является развитие

личности ребенка. Этому должно способствовать применение инновационных технологий в контексте личностно ориентированного музыкального обучения и воспитания, которые бы обеспечивали возможность переноса акцента с изучения самого предмета на его использование как средства формирования личности учащегося, развития его самостоятельности, творческой инициативы, стимулирование потребности в самосовершенствовании, выявлении нравственной позиции, ответственности за учебный процесс.

### **Материалы и методы исследования**

Теоретико-методологической основой исследования послужили научные идеи в области философии, педагогики, психологии, искусствоведения: положения современной философии о необходимости гуманистического развития личности, определение основ педагогического мастерства и педагогического творчества; психолого-педагогические аспекты формирования творческой личности; в области психолого-педагогического анализа общих и специальных способностей.

Труды ученых, посвященные изучению музыкального творчества детей; роли искусства в становлении личности; воспитанию в условиях этнокультурной среды средствами фольклора; методические основы инновационных методов использования искусства в школе.

### **Результаты и обсуждение**

Сущность творческой активности и специфика процесса ее формирования на основе сочетания учебных форм на уроке музыки рассматривается в контексте двух подходов: гуманно-эстетического и компетентностного (рассматривается как симбиоз традиционных подходов – культурологического, деятельностного, личностно-ориентированного, индивидуально-дифференцированного, дидактоцентричного и др.).

Идея гуманно-эстетического развития личности предполагает ориентацию музыкального образования в начальной школе на побуждение учащихся к эстетическому переживанию гуманистических ценностей искусства как средства объединения отдельных концептов, касающихся: воплощение гуманистической парадигмы начального музыкального образования; доминирование национального искусства в содержании музыкального образования младших школьников; разработку и применение методов работы, имманентных сущности искусства, предоставлении преимуществ интуитивно - образным средствам постижения музыкального искусства младшими школьниками в учебном процессе перед рационально-логическим; усиление роли гедонистического направления музыкального обучения учащихся начальной школы; использование современных возможностей художественной информатизации как дополнительного средства интенсификации музыкального обучения, учет действия культурологических факторов прогрессивного развития начального музыкального образования [3].

Урок музыкального искусства является той средой, в которой разворачивается процесс взаимодействия, общения между учителем и учеником, учителем и музыкой, учениками и музыкой и тому подобное. Деятельность педагога на уроках музыкального искусства «на всех этапах является общением и попадает под влияние общения», которое учитель организует в различных видах и формах музыкальной деятельности учащихся, направленной на формирование компетентностей учащихся. Компетентностный подход усиливает важность творческой, проектной, интерактивной и практической деятельности. Вместе с этим он обуславливает диалогичность, самоорганизацию, избирательность по выбору содержания и форм деятельности, актуализацию опыта, совершенствование методов и образовательных.

Результативность и эффективность данного процесса на уроках музыкального искусства связана с внедрением и комбинированием инновационных художественно-педагогических технологий обучения, что влияет на активное привлечение учащихся к оценке художественных произведений, интерпретации музыкального образа и творчески-практической музыкальной деятельности, осмысленного использования приобретенных компетентностей. Формирование компетентностей младшего школьника определяется по трем направлениям – когнитивно-операционным, культурно-поведенческим и гражданским, которые являются критериями личностно-компетентностного развития младшего школьника и в основе которых заложены составляющие – ключевые компетентности и навыки младшего школьника [5].

Когнитивно-операционное направление предусматривает получение младшими школьниками совокупности знаний и умений в процессе совместной с учителем учебной деятельности. Они должны овладеть способностью к восприятию учебной информации, способностью выделять сущность воспринятого содержания – «смотреть и видеть», а также умением «слушать и слышать» информацию, что подается учителем. Культурно-поведенческое направление касается сферы развития личности, поданное усвоенными способами поведения, что детерминируется системой ценностей ученика и его культурой. Рефлексия воспринимается как новообразование младшего школьного возраста [6].

Навыки учения формируются у школьника в процессе самостоятельно-познавательной деятельности. Вследствие формирования познавательных способностей все психологические процессы становятся в значительной степени произвольными, внутренне опосредованными. Благодаря этому развивается эмоциональная, волевая и интеллектуальная сферы младшего школьника. Поведенческий компонент учебно-познавательной компетентности сочетает в себе внутреннюю учебную мотивацию, ценностные ориентации, субъектную готовность к обучению [8].

В перечень навыков учебной деятельности когнитивно-операционного направления развития компетентностей младшего школьника входят: умение «слушать и слышать»; способность к восприятию учебной информации, умение выделять сущность воспринятого содержания – «смотреть и видеть». К культурно-поведенческому направлению относятся: умение выделять новую учебную информацию; самостоятельно формулировать содержание задачи; способность овладевать и выполнять действия самоконтроля и самооценки. Рефлексивная компетентность: способность к самоутверждению и отношению к другим. Коммуникативная компетентность: освоение культуры общения, норм и правил общепринятого поведения; навыки коллективной работы; владение различными социальными ролями. Здоровьесохраняющая компетентность: навыки сохранения физического, социального, психического и духовного здоровья. Компетентность по компьютерной грамотности: умение работы младшего школьника за компьютером; умение пользоваться мышью и клавиатурой; навыки поиска информации в сети Интернет. Гражданская компетентность: осознание прав и обязанностей; усвоение моральных ценностей и норм поведения. Социальная компетентность: осознание собственной социальной роли в группе ровесников.

В первом-третьем классе (6-9 лет), у ребенка начинает формироваться субъективное психологическое представление о себе как личности, когда социальное сравнение становится основой самооценки. Дети становятся увереннее в своих социальных ролях и уже определяют с кругом своих интересов. Они лучше ориентируются в социальных отношениях без посторонней помощи. Основным признаком детей 8 лет является то, что детям необходимо чувствовать себя частью группы, команды или быть принадлежащим к чему-то. Основным мотивом обучения этого возраста является позитивное подкрепление, поскольку им еще трудно учиться на ошибках и воспринимать негативную критику.

С четвертого класса (9-10 лет) появляется интерес к собственному внутреннему миру. Ученики могут быть более расположены к влиянию и давлению со стороны сверстников, для них характерна открытость и доверчивость к окружающему миру. Основным новообразованием для ученика становится «чувство взрослости», то есть осознанная и целостная позиция ученика по отношению к учебной деятельности, к школе, учителям и сверстникам. С психологической точки зрения для детей этого периода характерно снижение самооценки, высокий уровень ситуативной тревожности, отношение к гражданским правам и законам, социально полезной деятельности.

В младшем школьном возрасте дети в разных культурах учатся, приобретая знания о своем социальном мире. Одновременно у них формируется личностное представление о компетентности. Сила компетентности, которая формируется в этом возрасте, предопределяет дальнейшую эффективность человека в социальном, экономическом, политическом плане, дает способность оценивать собственные действия, развивает умение анализировать.

Эстетическая деятельность начинается с эмоционального возбуждения, эстетического переживания, что переводится в труд. Эстетические эмоции сопровождаются напряжением интеллектуальных сил. Это органический сплав эстетических переживаний и познания. Восприятие красоты пробуждает мысль, наполняет ее интеллектуально-эстетическим смыслом. Глубина разбуженных чувств является одной из побудительных сил творческой деятельности. Под влиянием искусства развиваются такие элементы творческого мышления, как образность, воображение, фантазия, активизирующие эмоционально-чувственную сферу человека [5].

Особенности школьного урока музыки определяются спецификой музыкального искусства, в котором эмоциональная сфера играет выдающуюся роль. Поэтому познание художественного мира музыки, которое происходит в процессе обучения, не может сводиться только к работе мысли, а должно органично сочетать сознание и чувства. Музыка должна восприниматься как живое и увлекательное искусство, чтобы общение с ней проявляло личностное отношение, собственное переживание младшего школьника. Музыкальное творчество активизирует фантазию учащихся, побуждает к самостоятельным поискам форм воплощения своего замысла, способствует более глубокому восприятию музыки, поэтому обязательным условием работы на уроках музыки является создание творческой атмосферы.

На современном этапе урок остается быть основной формой организации обучения, но в условиях новой парадигмы он претерпевает существенную трансформацию. Не обходит этот процесс и уроков художественного направления, где меняется их функция, форма.

Музыкальность проявляется в форме своеобразного ориентирования в музыкальных явлениях. Совершенно очевидно, что этот процесс возможен не как приспособление ребенка к уже приобретенному опыту музыкальной деятельности, а как форма активного творческого ориентирования.

На современном этапе музыкальная деятельность ребенка рассматривается как интерпретационно-импровизационное творчество, возникающее в результате познавательно-поискового его направления и стимулирующее развитие творческих способностей детей. Она является целостным процессом восприятия – мышления, исполнения и созидания, через который красной нитью проходит творчество.

Творческие способности в процессе музыкальной деятельности трактуются как такие свойства личности, проявляющиеся в творческом стиле деятельности, который предполагает наличие новизны и оригинальности как процессе деятельности, так и в ее результате. В основе творческих способностей – познавательный интерес к музыке, образно-ассоциативное мышление, способность к интерпретации и интонационной импровизации.

Специфика творческих способностей школьника в психологическом понимании заключается в том, что учащиеся не открывают новых законов, явлений, связей между ними, а под руководством учителя приобретают умения и навыки применять уже известные знания на практике. Деятельность ученика можно считать творческой, если он проявляет инициативу, самостоятельность, смекалку, умение быстро оценивать ту или иную ситуацию и ориентироваться в ней.

Исследовать и смоделировать процесс развития творческих музыкальных способностей учащихся младшего школьного возраста чрезвычайно трудно, поскольку творческий процесс происходит подсознательно и в каждом случае индивидуально.

Использование инновационных технологий на пути формирования нового состояния современного художественного образования способствует целенаправленному синтезу методов обучения, открывает новые возможности для методической вариативности в организации учебно-воспитательного процесса. Поиск инновационных методов обучения, которые бы способствовали активизации познавательной деятельности учащихся, развитию их творческих музыкальных способностей, является одной из основных проблем настоящего. Чрезвычайную актуальность приобретают развивающие, проблемные методы, самостоятельная работа, разного рода творческие задания, упражнения, тренинги, которые обеспечивают творческий рост учащихся. Выполнение творческих заданий предполагает комплексное использование таких видов искусства, как: музыка, литература, изобразительное искусство, вызывающие эмоции, побуждают к творческому мышлению, расширяют познавательные интересы, развивают творческое воображение, фантазию.

Общее художественное образование направляет действия педагогов на творческое развитие учащихся, применение таких образовательных технологий, которые наиболее полно учитывают значение всех факторов социально-педагогического влияния и предоставляют возможности детям творчески реализоваться в музыкальной деятельности [6].

Развитие творческих музыкальных способностей должно осуществляться на основе интенсивного приобретения учащимися знаний и определенных умений в рамках программы и темы уроков в двух направлениях: развитие учебных знаний, умений и практических навыков; формирование творческих музыкальных способностей.

На уроках музыкального искусства особое значение имеет активное усвоение музыкальной грамоты, овладение навыками восприятия, в частности музыкального, и накопление исполнительского опыта. Учебная деятельность призвана способствовать совершенствованию интеллектуальных способностей учащихся (памяти, воображения, логического, критического, дивергентного мышления). На основе развитых интеллектуальных способностей детей происходит процесс формирования их творческих способностей. При этом особое значение приобретает создание на уроке интерактивной среды обучения, использование парных, групповых, коллективных режимов деятельности, что формирует в классе определенные личностные взаимоотношения, повышает интерес к обучению и положительно влияет на становление и развитие творческой направленности личности ребенка.

В педагогической науке XXI века ярко заявляет о себе личностно ориентированный подход, который на сегодня можно назвать инновационным, что обеспечивает создание новых механизмов образовательного процесса и основывается на принципах глубокого уважения к личности ребенка, его самостоятельности, индивидуальности. Можно отметить, что личностно ориентированное обучение определяет центром образовательного процесса личность ребенка, а главной целью этого процесса является психолого-педагогическая помощь в становлении его «субъективности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении» [15].

В контексте личностно-ориентированного образования музыка относится к группе senso-ориентированных предметов, где системообразующим фактором выступает механизм персонализации («я в мире»), потому что музыка не только познается, но и является одной из форм познания мира [4].

На сегодняшний день урок остается основной формой организации обучения, но в условиях новой парадигмы он претерпевает существенную трансформацию. Не обходит этот процесс и уроков художественного направления, где меняется их функция, форма.

Использование инновационных технологий на пути формирования нового состояния современного художественного образования способствует целенаправленному синтезу методов обучения, открывает новые возможности для методической вариативности в организации личностно ориентированного учебно-воспитательного процесса [7]. Отсюда, общее художественное образование направляет действия педагогов на разностороннее личностное развитие учащихся, применение таких образовательных технологий, которые наиболее полно учитывают значение всех факторов социально-педагогического влияния и предоставляют возможности детям реализоваться в музыкальной деятельности.

Так, инновационная организация познавательной и практической музыкальной деятельности учащихся в системе личностно ориентированного подхода может осуществляться путем использования нестандартных форм обучения (диалог, дискуссия, «копилка чувств», опростесты, методика незаконченного предложения, определение тематики мини-сочинений, составления «тезауруса мудрых мыслей о музыке», «дневник музыкальных впечатлений», составление «словаря чувств музыкальных произведений»).

В процессе изучения музыкальной грамоты можно дифференцировать сложность учебного материала, что позволит сохранить мотивацию учащихся; во время вокально-инструментального музицирования учитель может использовать меру помощи каждому ребенку (подсказки, настраивая на фортепиано), что обеспечит определение самостоятельности в усвоении учебного материала каждого ученика; в ходе наблюдений за детьми учитель должен выявить оптимальное соотношение заданий репродуктивного и творческого характера, то есть применить свою креативность; в процессе хорового пения целесообразно создавать личностно ориентированную ситуацию – помощь каждому ребенку во время разучивания песен (соотношение педагогического показа и словесных объяснений, тактичная коррекция неадекватной самооценки); во время слушания музыки можно дополнять дифференцированными домашними заданиями (чтение дополнительной литературы о композиторах, подбором по слуху на инструменте основным темам знакомых музыкальных сочинений, ведение дневника музыкальных впечатлений и т.д.), что поможет научить концентрировать внимание и воспринимать значимые примеры личностно-ценных произведений искусства.

На каждом из этапов используются свои методы обучения, которые классифицированы по учебным целям и объединены в три блока творческих задач.

Завершающим звеном моделирование процесса формирования является наличие конкретных результатов реализации данного процесса – переход на более высокий уровень развития данного феномена. Он создает почву для сравнения и согласования результатов учебной деятельности учащихся со сформулированными в начале исследования задачами, актуализирует закрепление установок на дальнейшее творческое развитие. Согласно определенным критериям и показателям, было определено три уровня сформированности: высокий (творческий), средний (продуктивный), низкий (пассивный).

Этим требованиям наиболее отвечают интерактивные (от англ. слов «interact», где «inter» – взаимный и «act» – действовать) методы обучения, которые считаются разновидностью активных, трактуются как форма организации познавательной деятельности, которая имеет целью создать комфортное обучение при условии постоянного, активного взаимодействия всех его участников. Поскольку процесс обучения реализуется путем взаимодействия деятельности педагога (преподавания) и деятельности учащихся (учение), метод при этом выступает как упорядоченная взаимодействие, сотрудничество, партнерство. В то же время, взаимодействие выступает способом воплощения метода в учебно-воспитательный процесс. В соответствии с главной идеей современных философских подходов, трансформационные процессы в начальной школе должны быть направлены на обеспечение активной роли ученика как субъекта обучения. С психологической точки зрения активность определяется главным признаком педагогического взаимодействия. В условиях современной образовательной парадигмы суть учебно-воспитательного процесса рассматривают как организацию субъектно-субъектного взаимодействия его участников, направленной на согласование внешних воздействий с внутренними свойствами личности, что обеспечивает изменения в ее сознании и поведении. Это обучение в режиме диалога, во время которого происходит взаимодействие участников активного обучения.

Интерактив включает фронтальное, индивидуальное и групповое обучение. Управление работой каждого ученика протекает опосредованно, через задания, которыми учитель направляет деятельность класса.

Обучение в малых группах направлено на сочетание учебных усилий учащихся, повышение эффективности обучения и получение каждым из них наилучшего результата. Его преимуществами являются: повышение результатов обучения; развитие способности критически мыслить нестандартно воспринимать других людей; позитивный психологический климат в группе; стремление к сотрудничеству и конструктивной социализации; наличие эмпатийной реакции, взаимопомощи, симпатии и тесных дружеских отношений в коллективе; положительное отношение учащихся к учебе, учителей и учебного заведения; личностный рост; высокий уровень самоуважения и психического здоровья, которое проявляется в эмоциональной уравновешенности, осознании личностной индивидуальности, проявлении доверия, оптимистическом восприятии мира и окружения [6].

Реализации этой технологии на уроках музыки будет способствовать овладение будущими учителями методами социо-игровой педагогики. Социо-игровой метод, развивая игру дидактическую, открыл путь к получению качественно новых результатов, а именно показал возможность наряду с учебной формировать навыки групповой социализации учащихся. Социо-игровая педагогика сформировалась в новейшей педагогике в период поиска новых эффективных форм и методов обучения в конце прошлого века как новая форма организации обучения, которая основывается на взаимодействии учащихся в микроколлективах, а также взаимодействия микрогрупп между собой через игру.

Социо-игровая педагогика является педагогикой нового типа, поскольку развивает и утверждает идеи перехода от педагогики требований к педагогике отношений, учит учителя воспринимать учащихся не как объект, как субъект обучения и воспитания. Такое обучение активизирует социальные процессы во время учебного процесса, среди которых самое важное – развитие группы в организованную команду со своим индивидуальным характером. Следовательно, его можно рассматривать, как социальный процесс с собственной структурой, которую составляют (по Джонсону): положительная взаимозависимость; личностное взаимодействие; индивидуальная и групповая подотчетность; навыки межличностного общения и общения в небольших группах; обработка данных о работе группы.

Обучение в малых группах реализуется в нашем исследовании в совместной работе учащихся над заданиями проблемного характера, где решение достигается через совмещение усилий; объединение знаний, навыков и умений младших школьников, их способностей и возможностей создает условия для взаимообучения, в результате чего потенциалы всех «присваиваются» каждым, а

общий прогресс в обучении значительно ускоряется. Как демократическая технология, такое обучение открывает для учеников не только возможность сотрудничества со своими одноклассниками, реализующей стремление каждого человека к общению, но и требует их привлечения к организации учебной деятельности, обсуждение возможного состава групп, процедур групповой деятельности, ее ожидаемых результатов.

Состав малых групп бурно обсуждается учеными-педагогами, приводим основные тезисы в этом направлении:

- большинство считает, что в состав группы целесообразно включать воспитанников с различными учебными успехами, разного пола, представителей разных этнических и религиозных групп; при этом лучше, чтобы группы формировались учителем, а воспитанники осознавали, что группа, это модель социума, в реальной жизни их будут окружать разные люди и они не будут выбирать, с кем взаимодействовать;

- к групповой работе следует приучать последовательно: начинать работу в группе с 2-3 участников, постепенно увеличивать состав до 5-7;

- в группах из двух человек (в паре) отмечается высокий уровень обмена информацией и меньше разногласий, пары работают эффективно и ответственно, потому что трудно уклониться от ответственности, когда вас только двое [13], но сторонники противоположной точки зрения, в частности американский педагог Пол Вермет [15], обращают внимание на вероятность возникновения напряженности в связи с отсутствием третьего лица, который может решить спорный вопрос;

- обсуждается состав пары: «слабому» нужен не столько «сильный», сколько толерантный и доброжелательный партнер; упрямому – следует помериться силами с таким же ярким как он сам; двух шалунов опасно объединять вместе, однако при тактической поддержке, в такой паре возможно наладить доверительные отношения; наиболее развитых не следует прикреплять к «слабым», им нужен партнер равной силы;

- наиболее стабильными считаются группы из трех человек, их участники могут вставать на сторону друг друга, выступать в роли арбитров, поддерживая ту или иную мысль, улаживать разногласия;

- работу в четверках предлагают организовывать по ролям: докладной, понимающей, конструктивного критика, организатора; где [9] участник с докладной ролью развертывает в своей речи основной тезис, понимание темы; понимающий – создает положительный эмоциональный фон; конструктивный критик – оценивает работу группы и вклад каждого согласно роли; организатор – обеспечивает создание ситуации учебного диалога и взаимодействия;

- группа из пяти человек [6] считается оптимальной для выработки различных мнений и продуктивного обмена информацией, где все имеют возможность услышать партнеров и озвучить свой внутренний диалог, что является важным для каждого человека, однако, ряд зарубежных педагогов [10] считают, что в большой группе труднее привлечь во внимание точку зрения каждого и проследить его вклад в совместную работу, ибо ленивому, нежелающему работать члену группы легче скрыть свое бездействие;

- разрабатывают рекомендации по организации работы в малых группах с определением ролей [13].

В связи с определенной целью педагогического исследования разработана методика формирования творческой активности учащихся начальной школы в процессе учебно-музыкальной деятельности, в основу которой положена взаимосвязь основных этапов формирования – поощрительно-подготовительного, деятельностного и продуктивно-преобразующего. Каждый этап имел свои задачи и соответствующие им средства реализации.

Известно, что младшие школьники особенно чувствительны к созданию фантастических образов разными способами: в рисовании, лепке, сочинении сказок, стихов, песен. В фантазировании ребенка тесно переплетаются память, мышление, речь, эмоции, практические умения. Ребенок, который ярко фантазирует в одном виде деятельности, легко переносит это качество на другие.

Музыкальная игра как средство педагогической коррекции эмоциональной сферы личности младшего школьника является неотъемлемой частью одного из самых эффективных методов психокоррекционного воздействия – артотерапии, который построен на использовании искусства как художественно-образной деятельности и основан на стимулировании креативных творческих процессов. Поэтому детям с недостаточно уравновешенной эмоциональной сферой были предоставлены дополнительные возможности ее компенсации. Такой компенсацией стал процесс

музыкальной деятельности, поскольку музыкально-игровая образность предлагает специфический художественный способ познания окружающего мира, способствует самоутверждению личности. Музыкальная игра стала источником новых позитивных переживаний ребенка, связанных с изучением и реализацией возможностей творческой экспрессии, что породила новые креативные потребности и способы их удовлетворения. Чтобы лучше интенсифицировать подключение эмоциональной сферы ребенка, были учтены особенности именно музыкальной игры, которая является симбиозом ролевой игры и черт музыкальной деятельности. Это было достигнуто путем обязательной актуализации и привлечения индивидуального опыта учащихся к сфере игровой деятельности; при этом подразумевалось, что подлежит актуализации не любой, а именно эмоциональный опыт – круг эмоционально насыщенных представлений, образов – необходимый и обязательный компонент музыкальной игры; увязкой игры с произведениями искусства, благодаря чему происходило эффективное усвоение социально значимых ценностей; креативного направления характера музыкальной игры на основе неожиданностей, новизны, творческого самораскрытия ее течения. Учитывая то, что характерной чертой младших школьников является неустойчивый познавательный интерес, несформированность мотивов творческой деятельности, в содержание уроков музыкального искусства были введены беседы, направленные на постепенное формирование положительной мотивации учения и творческой работы.

При этом запросных блок беседы строился так, чтобы ребенок постоянно действовал, был активным субъектом, а не пассивным объектом восприятия информации учителя; естественное стремление к новизне удовлетворялось самими учениками, поскольку каждый ответ на вопрос был «открытием» детей.

Активным средством развития творческой активности детей являются творческие задачи. Стимулирование воображения, мышления, поощрение детского творчества, постоянное привлечение учащихся к различным видам творческих упражнений, которые дают им возможность овладеть индивидуальным опытом творческой деятельности, помогает решению задач: развития творческого воображения, фантазии; усвоению методов генерации новых, оригинальных идей; снижению психологической инерции, освобождению от стереотипов мышления и тому подобное.

Творческое задание – это комбинация умственных и познавательных задач. Решение умственной задачи направлено на поиск еще не известных субъекту способов преобразования действительности и не имеет жесткой связи с любой потребностью новых знаний, то есть умственная задача может и не быть познавательной. Познавательная задача имеет обязательную потребность в приобретении новых знаний и предполагает наличие заинтересованности..

В психологической науке сложились два основных подхода к созданию творческих задач. Первый подход предполагает, что суть проблемы выявляется практически сразу в форме парадокса. Парадоксальность ситуации формируется путем специального провоцирования неадекватного восприятия условия. Такое свойство творческого задания получило название «латентность» (от лат. *latens, latentis* – невидимый, скрытый). Под латентностью понимают противоречия между содержанием задачи и имеющимся у ученика опытом ее решения, имеющимися знаниями; многоплановость решения: в условии выделяют близкий план (те данные, которые учащиеся осознают сразу) и дальний план (данные, которые обнаруживаются при решении) [8]. Подход требует применения конвергентного мышления, что требует тщательного анализа условия и предполагает единственно правильный ответ. Решение основывается на приобретенных знаниях учеников и строится с помощью логических рассуждений.

### **Заключение**

В основу обоснования методических основ построения учебно-воспитательного процесса были положены приоритетные научные подходы: гуманно-эстетический и компетентностный (рассматривается как современный симбиоз традиционных подходов – культурологического, деятельностного, личностно ориентированного, дидактоцентричного и др.) подход как система ведущих концептуальных позиций, на которых основывается процесс формирования модели обучения.

Организационно-методическая модель формирования обучения младших школьников в условиях сочетания форм учебно-музыкальной деятельности наглядно описывает этот процесс и

состоит из основных его элементов. В модели конкретизирована цель учебно-музыкальной деятельности младших школьников в начальной школе, освещены образовательная-воспитательная среда урока музыки, ведущие методологические подходы, принципы, педагогические условия, структурные компоненты, методическое обеспечение, уровень сформированности данного феномена. Ожидаемым результатом определена сформированность младших школьников на основе оптимального сочетания форм учебно-музыкальной деятельности.

Творческое задание определено основным методом включения младших школьников в продуктивный творческий процесс. Методика формирования модели обучения младших школьников на основе учебно-музыкальной деятельности базируется на системе трех блоков творческих задач, построенных в следующей динамике их усложнения: от активизации творческих проявлений (первый блок творческих заданий фронтального решения), создания проблемных ситуаций (второй блок творческих заданий индивидуального и группового решения), к моделированию музыкальных средств воплощения предложенного способа (третий блок творческих заданий индивидуального решения).

### Список литературы

1. A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes / H. Korpershoek, T. Harms, H. De Boer, M. Van Kuijk, S. Doolaard // *Review of Educational Research*. 2016. Vol. 86 (3). Pp. 643-680.
2. Azevedo F.S. An inquiry into the structure of situational interests // *Science Education*. 2018. Vol. 102 (1). Pp. 108-127.
3. Barron B., Martin C.K. Making matters. A framework for the assessment of digital media citizenship // *Makeology: Makers as learners* / eds. K. Peppler, E.R. Halverson, Y. Kafai. New York: Routledge, 2016. Pp. 45-71.
4. Carter P., Darling-Hammond L. Teaching diverse learners // *Handbook of research on teaching* / eds. D.H. Gitomer, C. Bell. Washington, DC: American Educational Research Association, 2016. Pp. 593-638.
5. Cherng H.-Y.S., Halpin P.F. The importance of minority teachers: Student perceptions of minority versus White teachers // *Educational Researcher*. 2016. Vol. 45(7). Pp. 407-420.
6. Darling-Hammond L., Cook-Harvey C., Flook L., Gardner M., Melnick H. *With the Whole Child in Mind: Insights from the Comer School Development Program*. ASCD. 2018.
7. Does discovery-based instruction enhance learning? / L. Alfieri, P.J. Brooks, N.J. Aldrich, H.R. Tenenbaum // *Journal of Educational Psychology*. 2011. Vol. 103 (1). Pp. 1-18.
8. Egalite A.J., Kisida B. The effects of teacher match on students' academic perceptions and attitudes // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2017. Vol. 40(1). Pp. 59-81.
9. Jeynes, W.H. A meta-analysis: The relationship between parental involvement and Latino student outcomes // *Education and Urban Society*. 2017. V. 49 (1). Pp. 4-28.
10. Lerner R.M., Callina K.S. Relational developmental systems theories and the ecological validity of experimental designs: Commentary on Freund and Isaacowitz // *Human Development*. 2013. Vol. 56(6). Pp. 372-380.
11. Major B., Schmader T. Stigma, social identity threat, and health // *The Oxford Handbook of Stigma, Discrimination and Health*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2018. 556 pp.
12. Osher D., Cantor P., Berg J., Steyer L., Rose, T. Drivers of human development: How relationships and context shape learning and development // *Applied Developmental Science*. 2020. Vol. 24(1). Pp. 3-36. DOI: 10.1080/10888691.2017.1398650
13. Student-centered schools: Closing the opportunity gap // D. Friedlaender, D. Burns, H. Lewis-Charp, C.M. Cook-Harvey, X. Zheng, L. Darling-Hammond. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education, 2014.
14. Taylor R.D., Oberle E., Durlak J.A., Weissberg R.P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta analysis of follow up effects // *Child Development*. 2017. Vol. 88(4). Pp. 1156-1171.
15. The long-run impacts of same-race teachers // S. Gershenson, H. C.M.D, C.A. Lindsay, N.W. Papageorge. Bonn, Germany: IZA Institute of Labor Economics. URL: <http://ftp.iza.org/dp10630.pdf> (дата обращения: 01.03.2021).

## The possibilities of music and pedagogical technologies as a factor in the development of emotional and moral responsiveness of primary school students

**Aizhan Zh. Tobagabylova**

Assistant of the Department of general and professional pedagogy,  
Orenburg State University  
Orenburg, Russia  
Senior lecturer of the Department of performing arts,  
International Kazakh-Turkish University named after K. Yasavi  
Turkestan, Kazakhstan  
aijan\_baki@mail.ru

 0000-0002-4312-9790

Received: 20.02.2021

Accepted: 01.03.2021

Published: 02.04.2021

 10.25726/a6265-6558-3323-k

### Abstract

Modernization of general music education requires constant improvement of its quality, updating of the content and organizational forms, and is also an important factor in the integration of innovative technologies aimed at improving the effectiveness of training. Intensive changes are now taking place in music and pedagogical education, which is aimed at the creative development of a person who is able to quickly respond to possible changes in the educational environment, to solve the problem of adaptation of a young person in society. As an integral part of spiritual culture, creative activity is the basis of personal development and is a social reserve for the humanization of society. The validity and reliability of the obtained scientific results is ensured by the use of such methods of research at the theoretical and empirical levels: analysis and generalization of philosophical, art history, psychological and pedagogical literature, systematization, classification and interpretation of the obtained theoretical and experimental data, the study of pedagogical experience in the system of music and pedagogical education. The paper presents the results of the theoretical generalization and practical solution of the problem of the formation of creative activity of primary school students in music lessons, which is reflected in the justification, development and experimental verification of a step-by-step methodology for the formation of the phenomenon under study by including children in various forms of educational and musical activities.

### Keywords

emotional responsiveness; music classes; preschool age; education.

### References

1. A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes / H. Korpershoek, T. Harms, H. De Boer, M. Van Kuijk, S. Doolaard // *Review of Educational Research*. 2016. Vol. 86 (3). Pp. 643-680.
2. Azevedo F.S. An inquiry into the structure of situational interests // *Science Education*. 2018. Vol. 102 (1). Pp. 108-127.
3. Barron B., Martin C.K. Making matters. A framework for the assessment of digital media citizenship // *Makeology: Makers as learners* / eds. K. Peppler, E.R. Halverson, Y. Kafai. New York: Routledge, 2016. Pp. 45-71.
4. Carter P., Darling-Hammond L. Teaching diverse learners // *Handbook of research on teaching* / eds. D.H. Gitomer, C. Bell. Washington, DC: American Educational Research Association, 2016. Pp. 593-638.

5. Cherng H.-Y.S., Halpin P.F. The importance of minority teachers: Student perceptions of minority versus White teachers // *Educational Researcher*. 2016. Vol. 45(7). Pp. 407-420.
6. Darling-Hammond L., Cook-Harvey C., Flook L., Gardner M., Melnick H. *With the Whole Child in Mind: Insights from the Comer School Development Program*. ASCD. 2018.
7. Does discovery-based instruction enhance learning? / L. Alfieri, P.J. Brooks, N.J. Aldrich, H.R. Tenenbaum // *Journal of Educational Psychology*. 2011. Vol. 103 (1). Pp. 1-18.
8. Egalite A.J., Kisida B. The effects of teacher match on students' academic perceptions and attitudes // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2017. Vol. 40(1). Pp. 59-81.
9. Jeynes, W.H. A meta-analysis: The relationship between parental involvement and Latino student outcomes // *Education and Urban Society*. 2017. V. 49 (1). Pp. 4-28.
10. Lerner R.M., Callina K.S. Relational developmental systems theories and the ecological validity of experimental designs: Commentary on Freund and Isaacowitz // *Human Development*. 2013. Vol. 56(6). Pp. 372-380.
11. Major B., Schmader T. Stigma, social identity threat, and health // *The Oxford Handbook of Stigma, Discrimination and Health*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2018. 556 pp.
12. Osher D., Cantor P., Berg J., Steyer L., Rose, T. Drivers of human development: How relationships and context shape learning and development // *Applied Developmental Science*. 2020. Vol. 24(1). Pp. 3-36. DOI: 10.1080/10888691.2017.1398650
13. *Student-centered schools: Closing the opportunity gap* // D. Friedlaender, D. Burns, H. Lewis-Charp, C.M. Cook-Harvey, X. Zheng, L. Darling-Hammond. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education, 2014.
14. Taylor R.D., Oberle E., Durlak J.A., Weissberg R.P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta analysis of follow up effects // *Child Development*. 2017. Vol. 88(4). Pp. 1156-1171.
15. The long-run impacts of same-race teachers // S. Gershenson, H. C.M.D, C.A. Lindsay, N.W. Papageorge. Bonn, Germany: IZA Institute of Labor Economics. URL: <http://ftp.iza.org/dp10630.pdf> (data obrashheniya: 01.03.2021).