

**Часовникова Оксана Аркадьевна,**

*учитель музыки,*

*МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 65 имени Г.С. Асеева»,*

*г. Улан-Удэ, Республика Бурятия*

## **ИГРА КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

«Игра – путь детей к познанию мира, в котором  
они живут, и который призваны изменить».

*А.М. Горький*

Игра – основной тип деятельности детей дошкольного возраста. Она обладает огромной познавательной и воспитательной функцией. Поэтому психологи рекомендуют применять игру в процессе обучения младших школьников, чтобы переход к учебной деятельности был для них менее болезненным.

Нет хорошей игры (т.е. игры, которая увлекает), которая ничему не учила. Точно так же нет хороших эффективных упражнений, в которых не содержится момент игры. Одна из главных особенностей игровой деятельности заключается в ее активно творческом характере. В игре проявляются выдумка, изобретательность, творчество ребенка. Поэтому игра – один из результативнейших путей развития всех способностей, через такую форму эстетического переживания, как побуждение к творчеству. Более того, ее можно использовать как эффективнейший индикатор новых, ранее не замеченных способностей личности, которые можно развить и укрепить всем педагогическим процессом.

Развитие творческих способностей детей является ключевым моментом в музыкально-педагогическом образовании. Игра же призвана помочь учителю в этом. Известно, что психологическая основа любого творчества – воображение. Эта функция выступает не только главным условием возникновения игровой деятельности, но, одновременно, главным продуктом и результатом развития игры. Любая игра вносит свой вклад в формирование воображения и

творческих способностей ребенка, поэтому ее значение велико в художественном обучении и в воспитании младших школьников, а для уроков музыки игровая ситуация становится одним из важнейших методических принципов проведения занятий.

Игра становится воспитательным фактором при соблюдении ряда условий. Главное в этом процессе – это отношение педагога к детям, которое выражается при помощи игровых приемов, игровой позиции педагога, как особого стиля отношений между взрослыми и детьми, строящихся на доверии и взаимопонимании.

Игровая позиция педагогов превращает игру в воспитательный фактор, способствует созданию творческой атмосферы. При этом в самой игровой позиции педагога различаются два плана игровых отношений: явный и скрытый. Явный план отношений – это конкретное и активное участие учителя в игре. Скрытый план отношений состоит в том, что педагог умеет так довести до детей свое мнение, что у них возникает полная уверенность в том, что это они придумали сами. И здесь необходим педагогический артистизм. Игровое поведение учителя требует определенного внутреннего состояния – благожелательного отношения к детям, открытости, восприимчивости, «игрового самочувствия», чувства юмора.

Игровое общение в младших классах может быть рассмотрено и как общение детей в коллективе между собой. Оно характеризуется тремя основными функциями, каждая из которых имеет четко выраженное воспитательное значение:

1. Это общение содружественное, т.е. воспитывающее у детей навыки общения с коллективом (восприятия человеческих отношений) и умение координировать свое поведение в соответствии с его принципами.

2. Это общение творческое, т.е. развивающее способность продуктивно реагировать на нестандартные ситуации и самостоятельно моделировать их, любая форма игры, в том числе художественная, привлекает участников, прежде всего неожиданностью, новизной.

3. Это общение на языке образов в большей степени, чем на языке понятий, т.е. развивающее эмоционально-образную сферу мышления ребенка. В отличие от рассудочно – познавательной деятельности, включая учебные формы познания, духовная деятельность связана не столько с отображением явлений, событий окружающей жизни, сколько с переживанием их ценности и значимости для человека.

Эти три функции являются важнейшими в общей структуре воспитательного процесса младших школьников, поэтому сама игра на уроках музыки является не только способом обучения, но и кардинальным средством формирования личности.

Игра – сложное социально-психологическое время, и зачастую определяется не столько возрастными параметрами, сколько личностными. Потребность личности в игре и способность включаться в игру характеризуется, прежде всего, особым видением мира, а также зависит от творческих возможностей личности. В игре ребенок может быть кем угодно, он как бы проигрывает (примеривает) еще не использованные, не выработанные возможности. В дальнейшем он может пользоваться игровыми ролями в реальной жизни. В игру впервые формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир, стать субъектом своей деятельности.

Сущность игры заключается в том, что в ней выражен не результат, а сам процесс переживаний, связанных с игровыми действиями. Хотя ситуации, проигрываемые ребёнком, воображаемы, но чувства, переживаемые им, реальны. Поэтому, психологическая природа игры делает её важнейшим принципом эстетического воспитания. Формируя у ребёнка умение включаться в условные ситуации и переживать их как аналог реальности, мы тем самым способствуем его приобщению к восприятию самих произведений искусства, в частности, к условности как к специфическому виду художественного осмысления явлений реальности. Следует помнить, что на уроках музыки школьники имеют дело с необычным материалом – с реальностью, преображённой творческим видением художника. Поэтому педагог должен,

прежде всего, подготовить детей к восприятию искусства и доступно объяснить язык образного условного выражения. В этом поможет ему, прежде всего игровое моделирование ситуации. Игра с её возможностью условного вхождения в роли, подчас недоступные для детей в реальной действительности, позволит по-разному утверждать своё собственное «Я».

Но игровая ситуация – это не только реальный процесс переживаний чувств, воодушевлённых игровой деятельностью. Через игру, ребёнок как бы входит внутрь художественной системы произведения; перевоплощаясь в игре, он как бы сам становится одним из элементов этой образной системы и получает возможность непосредственно, эмпирически познать закономерности творческого процесса. Таким образом, исходя из психологических особенностей художественной игры, возникает необходимость введения её на уроках музыки.

Другой предпосылкой включения игры в урок музыки служит возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Для этого возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, лёгкость вхождения в образы, быстрота реакции именно в игровых ситуациях, тем более, что игра была основным видом их деятельности.

Ведущей деятельностью после поступления в школу у детей становится учение. Чтобы учение было в удовольствие для ребёнка, а не в тягость, необходимо использовать игровые ситуации, игру в процессе обучения. Но игра в школьных занятиях музыкой не является самоцелью. «Игра должна, прежде всего, звучать в самой музыке», – это положение Д. Кабалевского предельно чётко ориентирует и учителя, и учащихся на то, что игровое качество музыкальной деятельности – учебное.

Художественная игра вовсе не развлечение, а серьёзная, увлекательная, интересная, требующая полного духовного соучастия школьников деятельность. В процессе игровой деятельности ребёнок способен справиться с учебными задачами, требующими от него внимательного вслушивания в музыку, умения дать глубокую и убедительную её эмоциональную

характеристику, активного размышления о ней. Развивающее качество данной формы музыкальной деятельности школьников очень тесно связано с таким внутренне присущим игре качеством, которое психологи, да и сами дети характеризуют как желание и способность действовать самостоятельно. Но «я сам» составляет удивительное и ничем не заменимое достоинство музыкально-игровой деятельности как деятельности учебной и вместе с тем индивидуально своеобразной.

Специфика музыкально-игровой деятельности в том, что она подчинена единой, чётко сформулированной учебной теме. Благодаря игре познавательная активность детей возрастает, что способствует усвоению этой темы.

Игра на уроках музыки может быть, в частности, двух типов: **сюжетно-ролевая игра** и **проблемно-моделирующая игра**.

**Сюжетно-ролевая игра** – характеризуется тем, что через сюжетно-ролевую ситуацию происходит своеобразное вживание ребёнка в художественный мир произведения. Обязательные компоненты этого вида игры: сюжет, роль, воображаемая ситуация.

Выбор сюжета предстоящей игры всегда зависит от конкретных воспитательных задач. При этом сюжет должен учитывать общность игровых интересов школьников, поэтому важно, чтобы все дети были одинаково заинтересованы сюжетом предстоящей игры и хотели в ней участвовать. Чтобы сюжет воодушевил как можно больше ребят, учителю необходимо подготовить детей к игре, в самых общих чертах предложить игровую драматургию. Очень важно, чтобы само развитие игровой ситуации умело и деликатно направлялось педагогом к решению той задачи, которую он ставит на своём уроке.

Один из распространённых способов вовлечения ребёнка в игру – *предложение роли*, которая отвечала бы его потребностям, притязаниям, а также психологическим и физическим возможностям ребёнка. Именно благодаря роли дети в воображаемой ситуации воспроизводят окружающую действительность и человеческие отношения, но интерпретируют их по-разному: иногда стремясь ярко раскрыть содержательную сторону

воспроизводимого образа, иногда поверхностно, только лишь игру внешних атрибутов. Поэтому важно наполнить игру интересным содержанием. Например, говоря о тембре (окраска в музыке) учитель предлагает ребятам стать художниками на этом уроке и воображая себя художниками словесно рисовать прослушанную ими музыку. Значительный интерес процессу слушания и исполнения музыки детьми сообщает способность музыки к воплощению различных жизненных сюжетов, событий, образов. Дети очень хотят, всем своим существом стремятся участвовать в этом «музыкальном театре», в волшебном музыкальном действии. При исполнении песни «Дондон» их лица передают нарастающую тревогу. Обыгрывание песен, попевок приводят к полной включенности в музыкальный процесс.

Другим игровым приёмом является временное подразделение класса на группы (например, гости и хозяева в песне «Игра в гостей»); члены этих групп могут брать на себя «актёрские функции» сопровождая музыку лёгким движением рук, наклонами и т.д. Играя в охотников и зайцев, одна часть ребят изображает смелых, решительных охотников, а другая – прячущихся зайцев.

На уроках музыки подготовка к роли может идти через анализ произведений живописи, музыки и литературы, сопряжённых одной большой темой или центральным образом. Многогранное постижение школьниками художественного образа (одного или нескольких) даёт возможность самостоятельно воплотиться в жизнь этого образа и по-своему его пережить в игре.

Для успешного проведения игры необходимо, прежде всего, активизация фантазии ребёнка, создание воображаемой ситуации. Например, мечта. Какая она – голубая, зелёная, розовая, белая? Можно раскрыть образ цветка, дерева. Школьникам можно предложить на выбор изобразить это в избранной роли или в красках, словесно, с помощью музыкальных интонаций. Другая задача – помочь детям найти верные штрихи для воплощения в слове, ярких красках и звуке добра и зла, веселья и грусти, храбрости и трусости и т.д.

Игры-драматизации (диалоги) младших школьников представляют собой

не непосредственное подражание, имитирование, наоборот, мы имеем дело здесь с произвольным творческим построением. Существенным для ребёнка становится не только то, что он изображает персонаж, роль которого он на себя берёт, но то, как он это делает, насколько совершенна передача содержания, выраженного в данном сюжете. Например, при участии в исполнении тем козлят из оперы М. Коволя «Волк и семеро козлят», каждый участник старается подчеркнуть характер выбранного им персонажа, обыграть выбранную роль. Другим примером служит игра «Корифеи», когда ребёнок входит в роль древнегреческого руководителя хора, сначала он выступает в роли «дирижёра» показывая вступление и начало исполнения песни, а затем выступает в роли «актёра», изображающего сценически (мимикой, позой, жестами) действие, происходящее в музыкальном произведении.

В этом смысле большое значение приобретает внешняя организация игры, благодаря которой и становятся возможными игровые действия. Особо важное место в этой организации приобретает различная атрибутика. Дети вообще не смогут участвовать в художественной игре, если у них нет каких-либо предметов, помогающих им создать реальную или воображаемую ситуацию.

Есть много и других приёмов, используемых для активизации учебно-познавательной деятельности младших школьников: растягивание слогов слова, обращение к детям тихим голосом, чтобы обострить их любопытство, игра «эхо» этот приём можно использовать при разучивании песен, коллективный выбор песни для исполнения и т.д. Многое здесь зависит от педагога, который должен уметь играть с детьми на равных и обладать педагогическим артистизмом. Только в этом случае ребёнок откликнется на предлагаемую ему игровую ситуацию и активно включается в работу.

Игровая ситуация на уроке помогает не только поддержать интерес к уроку, но и даёт эмоциональную разрядку, тем самым предупреждая переутомление.

**Проблемно-моделирующая игра** характеризуется тем, что в ней происходит игровая деформация структуры художественного произведения, с



тем, чтобы выявить специфическую роль конкретных средств художественной выразительности, а также предложить ребёнку нестандартную ситуацию, требующую самостоятельного творческого решения. Например: «Что будет, если мажорную пьесу сыграть в миноре? Что будет, если Царевну-Лебедь одеть в красное платье?»

К проблемно-моделирующей игре могут относиться и другие формы игровых ситуаций. Например, *рассказ по кругу* – первый по цепочке ребёнок готовит фразу, второй придумывает предложение и т.д., так, чтобы последний в цепочке закончил рассказ; *проигрывание известных сказок* – педагог предлагает сюжет какой-либо из известных сказок, выделяя в ней частную ситуацию, а дети импровизируют эту ситуацию в своём рассказе; *защита фантастических проектов* – настроив детей на мечтательный лад предложить им придумать фантастическую ситуацию, и попытаться доказать её жизнеспособность; *найди сходство* – ребята должны из ряда произведений одного вида искусства найти похожие друг на друга по настроению *угадать по ритму песню*; *подобрать похожие друг на друга произведения из разных областей искусства* (стихотворение, картину, скульптуру, музыкальный отрывок); *зеркальная импровизация* детьми предложенных педагогом несложных движений с музыкальным сопровождением (это может быть песня, исполненная педагогом, или грамзапись какой-либо мелодии). Дети импровизируют движения педагога вначале точно, «как в зеркале», затем учитель резко меняет темп и характер исполнения той же мелодии, варьируя её с новыми движениями вроде марша, колыбельной, весёлой плясовой. Дети перестраиваются на ходу – каждый по-своему – на новое пластическое настроение. В дальнейшем роль ведущего могут играть учащиеся, а учитель может исполнять на инструменте известную мелодию с вариациями в любом порядке. Более «действенный» вариант такого задания, связан с практическим творчеством детей, например: изображаются или выклеиваются два разнохарактерных «дома». В каком из них могла бы жить та или иная характерная кукла или маска? Какая музыка, звучала бы в этом – а какая – в том



доме? и т.д. Это может быть противопоставление «добрého» и «злого», «ленивого» и «подвижного», «обыкновенного» и «странного», «печального» и «весёлого», «простого» и «роскошного» и т.д.

Особенно интересным является сочинение музыкального сопровождения к предложенному рассказу, живописному полотну. Например, учитель говорит: «Ребята, наша сказка начинается с того, что в сказочном городе пошёл дождик. А какой бывает дождик? Ответы: холодный, осенний, колючий, весенний, тёплый, летний, грибной. С какого же дождика начинается наша сказка? Каким он будет? Какая будет наша сказка, страшная или весёлая? Давайте, изобразим дождь? В зависимости от выбранного начала сказки дети представляют добрый или колючий дождь. Средства для такой импровизации элементарны: колючий дождь – кончиками пальцев по парте; тёплый дождь – хлопками пальцев по ладони другой руки. Вариантов сочинений музыкального сопровождения к сказкам, рассказам достаточно: можно использовать вокальные импровизации, различные детские инструменты, а также «звучащие жесты».

Игры, используемые на уроках музыки чрезвычайно различны, и само стремление создать нечто вполне оригинальное и никогда не бывшее ранее присуще именно игре. Оба рассмотренных типа игры включают в себя различные виды обучающих игр: подражательные игры, игры силы и мастерства, игры-догадки, игры-забавы, игры-соревнования, игры шансов возможных ситуаций.

На уроке также могут использоваться игры, не считающиеся собственно обучающимися, но представляющие интерес и несущие в себе познавательную ценность. Это всевозможные головоломки, ребусы на музыкальные темы, кроссворды и викторины.

Обучающая игра должна вести мысль играющего через лёгкие и равномерные этапы процедуры вопросов и ответов, поддерживать и обострять их интерес введением новых элементов и использовать созданное таким образом внимание для того, чтобы доверительно и с энтузиазмом вовлечь его в процесс, несущий с собой неожиданность, удовольствие и радость открытия.

Художественную игру делает полезной её целенаправленность – на постижение определённых параметров искусства – и методичность – постепенное, рациональное усложнение задач, повышение требований к учащимся. Нельзя превращать игру в развлечение в ущерб познавательным и творческим задачам; с другой стороны, нельзя превращать игры в сухие упражнения. Без радости не будет музицирования.

Игры на уроках музыки должны активизировать способность детей самостоятельно мыслить и действовать; помочь им пройти путь от многопланового постижения окружающего мира к чуткому восприятию человеческих отношений. Художественные игры переводят ребёнка из позиции объекта в позицию субъекта деятельности, что должно стимулировать формирование его эмоциональной, духовной культуры. Отсюда можно сделать вывод, что игра или игровая ситуация служит одним из основных принципов проведения уроков музыки в младших классах.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ФГОС начального общего образования, утвержден приказом от 6 октября 2009 года №373 (зарегистрирован Минюстом России 22.12. 2009 г. №15785)
2. Аникеева Н.И. Воспитание игрой. – М., 1987.
3. Аникеева Н.П. Игра в педагогическом процессе. – М., 1989.
4. Аникеева Н.П. Педагогика и психология игры. – М., 1990.
5. Буске М.И. Что заставляет нас играть? Что заставляет нас учиться? // Перспективы. Вопросы образования. – 1987. – № 4.
6. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1986.
7. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1975.
8. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе. – М., 2000.
9. Кравцов Г. Игра как основа детского творчества. // Искусство в школе. – 1994. – № 2.
10. Мелик-Пашаев А.Б., Новлянская З.Н. Трансформация детской игры в художественное творчество // Искусство в школе. – 1994. – № 2.
11. Надолинская Т.В. Музыка. Книга для учителя: Методические рекомендации к учебному комплексу (Музыка 1-3 классы). – М., 2002.
12. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М., 1972.

**«Наука и образование: новое время» № 5, 2016**

13. Пидкасистый П.И. *Технология игры в обучении.* – М.: Просвещение, 1992.

14. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* Т. 2. – М.: Педагогика, 1989.

15. Тарасов Г. *Психология художественной игры // Музыка в школе.* – 1988. – № 1.

16. Терентьева Н.А. *Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства.* – М., 1990.

17. Цеханский В.М. *Психологические и педагогические проблемы музыкального образования.* – Новосибирск, 1986.

18. Щедровский Г.П. *Методические замечания к педагогическим исследованиям игры / Психология и педагогика игры школьника.* – М., 1986.

19. Эльконин Д.Б. *Психология игры.* – М.: Педагогика, 1978.