

И. В. Евтушенко

МУЗЫКА

4

класс

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику И. В. Евтушенко, Е. В. Чернышковой

Москва
«Просвещение»
2023



УДК 376.3.016:78

ББК 74.5

Е27

Евтушенко, Илья Владимирович.

Е27 Музыка : 4-й класс : методическое пособие к учебнику И. В. Евтушенко, Е. В. Чернышковой / И. В. Евтушенко. — Москва : Просвещение, 2023. — 76, [4] с.

ISBN 978-5-09-104097-5.

Данное пособие является методическим сопровождением учебника по музыке для обучающихся 4 класса с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих содержание предметной области «Искусство» в соответствии с требованиями адаптированной основной общеобразовательной программы ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1).

В методическом пособии рассмотрены наиболее важные вопросы обучения музыке обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): даётся педагогическая характеристика указанной группы обучающихся, описывается методика формирования у них навыков восприятия и исполнения музыкальных произведений.

Составной частью методического пособия является пример рабочей программы с описанием содержания курса, личностных и предметных результатов обучения и тематическим планированием.

Пособие адресовано учителям-дефектологам, олигофренопедагогам и всем специалистам, обеспечивающим реализацию требований ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также студентам дефектологических факультетов.

УДК 376.3.016:78

ББК 74.5

ISBN 978-5-09-104097-5

© АО «Издательство «Просвещение», 2023

© Художественное оформление.

АО «Издательство «Просвещение», 2023

Все права защищены

Содержание

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ МУЗЫКЕ В 4 КЛАССЕ	4
Преподавание музыки обучающимся с умственной отсталостью	4
Музыкальные способности и личностные особенности обучающихся с умственной отсталостью	17
Методы музыкального воспитания обучающихся с умственной отсталостью	24
Развитие у обучающихся с умственной отсталостью музыкального восприятия	30
Развитие у обучающихся с умственной отсталостью навыка пения	35
Формирование у обучающихся с умственной отсталостью музыкально-теоретических представлений и понятий	39
Обучение детей с умственной отсталостью танцевально-ритмической деятельности	43
Обучение детей с умственной отсталостью игре на музыкальных инструментах	46

ПРИМЕР РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» ДЛЯ 4 КЛАССА	48
Пояснительная записка	48
Планируемые результаты освоения учебного предмета	52
Содержание программы учебного предмета «Музыка»	58
Тематическое планирование в 4 классе	64
Рекомендации по учебно-методическому и материально- техническому обеспечению образовательной деятельности предмета «Музыка»	71
Список литературы	73

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ МУЗЫКЕ В 4 КЛАССЕ

ПРЕПОДАВАНИЕ МУЗЫКИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Музыкальное искусство всегда занимало важное место в развитии культуры общества: с его помощью происходит передача духовного опыта человечества. В силу своей природы оно способно эффективно помочь ребёнку построить целостную картину мира, научиться принимать решения в широком спектре жизненных ситуаций, преодолевать негативные эмоциональные переживания. Известна роль музыки в воспитании детей с отклонениями в развитии (А. А. Айдарбекова, Г. А. Волкова, И. В. Евтушенко, В. З. Кантор, О. Г. Кондакова, И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева, С. М. Миловская, О. С. Орлова, А. З. Свердлов, Е. В. Чернышкова, Е. З. Яхнина и др.).

Музыкальное воспитание детей с интеллектуальными нарушениями — это специально организованный педагогический процесс, являющийся составной частью коррекционного образования, цель которого — формирование музыкальной культуры как совокупности качеств музыкального сознания, эмоциональных состояний, деятельности, отношений, а также коррекция и предупреждение вторичных отклонений в развитии.

Педагогическая концепция формирования у школьников с умственной отсталостью основ музыкальной культуры базируется на системном понимании воспитания и предполагает реализацию:

- идей взаимосвязи и взаимообусловленности закономерностей формирования общей и музыкальной культуры при нормальном и отклоняющемся развитии;
- системного подхода в исследовании музыкальной культуры и процесса её формирования у школьников с умственной отсталостью;
- комплексного подхода, подразумевающего использование межпредметных связей и психолого-медико-педагогических технологий, а также музыкальное взаимодействие специалистов и обучающихся;
- идеи опоры на социальный опыт как ориентир в развитии музыкальной культуры;
- потребности школьников с интеллектуальными нарушениями в социализации через творческое самовыражение средствами музыки;

- опосредованного способа нравственного и эстетического влияния, в рамках которого при возникновении целенаправленной или спонтанной стимулирующей ситуации в мотивационно-потребностной сфере школьника формируется эмоциональное состояние, способствующее самовыражению с помощью музыкальных видов деятельности.

Музыкальная культура — это высокий уровень овладения человеком системой музыкальных знаний, музыкальной деятельностью; высокая степень развития музыкального сознания и поведения личности, сформированность музыкально-эстетического вкуса и творческих потребностей. Музыкальная культура — это способ самоопределения, самоутверждения, самореализации, влияющий на межличностные взаимоотношения. Ребёнок проявляет потребность в осуществлении музыкальной деятельности в той степени, в какой развита его музыкальная культура.

Особенности личностного развития детей с интеллектуальными нарушениями, их небольшой жизненный опыт накладывают существенные ограничения на формирование у них музыкальной культуры. Успешность этого процесса определяют следующие факторы:

- эффективность использования психокоррекционного потенциала собственной музыкальной активности школьников;
- деятельность педагога;
- коллектив, способствующий возникновению стимулирующей ситуации для самовыражения средствами музыки.

Процесс формирования у школьников с интеллектуальными нарушениями основ музыкальной культуры предполагает вовлечение и самовключение их в урочную, внеурочную и внешкольную музыкально-образовательную деятельность, а также связанное с этим межличностное общение, в котором индивидуум создаёт собственный опыт проявления музыкальной культуры.

Музыкальное воспитание, являющееся составной частью коррекционно-развивающего образовательного процесса детей с интеллектуальными нарушениями, будет эффективно, если:

- учитываются особые образовательные потребности, специфичность процесса формирования основ музыкальной культуры обучающихся с умственной отсталостью (поэтапное формирование образов-представлений, усвоение определённых сенсорных систем, средств музыкальной выразительности, овладение различными компонентами музыкальной деятельности);

- определены критерии, показатели, уровни сформированности основ музыкальной культуры;
- реализуется влияние факторов воспитания и современных социокультурных условий на процесс формирования основ музыкальной культуры детей с интеллектуальными нарушениями;
- обеспечивается внедрение в коррекционно-педагогический процесс комплексной модели музыкального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями;
- учитывается и последовательно реализуется система трёх основных иерархически взаимосвязанных групп педагогических условий эффективности музыкального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями:
 - 1) общие условия эффективного целостного коррекционно-образовательного процесса, влияющие на результативность музыкального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями: а) создание музыкально-развивающей среды; б) организация коллектива детей, его последовательное сплочение, совершенствование; в) обеспечение успешности музыкально-образовательной деятельности учащихся (гуманизация процесса обучения, игровые приёмы, взаимопомощь, создание проблемных ситуаций); г) осуществление музыкального воспитания не только в урочных, но и во внеурочных и внешкольных формах организации; д) совершенствование деятельности учителя музыки, повышение его квалификации;
 - 2) частные условия, воздействующие на плодотворность музыкального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями: а) систематическая работа по формированию музыкальных представлений и понятий обучающихся; б) организация музыкальной активности школьников в образовательной и свободной досуговой деятельности; в) обеспечение ситуации музыкального сотрудничества между учителем и детьми; г) дифференцированный и личностно ориентированный подход к детям с учётом уровня сформированности музыкальной культуры; д) использование материально-технического обеспечения, технических средств обучения, включающих в себя музыкальные инструменты, современную звукозаписывающую, звуковоспроизводящую, звукоусиливающую аппаратуру и компьютерные технологии;

- 3) специфические условия музыкального воспитания, предопределяемые характерными особенностями детей с нарушениями интеллекта: а) наличие образовательной программы, обеспечивающей личностное развитие детей и реализующей коррекционную направленность образовательного процесса; б) построение обучения в доступной форме и в более замедленном темпе с учётом ограниченных познавательных возможностей детей; в) преодоление недостатков, свойственных детям с интеллектуальными нарушениями, как средствами самой музыки, так и с помощью соответствующих дидактических приёмов и коррекционных технологий; г) включение в деятельность детского коллектива игр, в том числе игр-драматизаций, сюжетно-ролевых игр; д) сотрудничество учителя музыки, музыкального руководителя, логопеда, учителя ритмики, других специалистов образовательного учреждения и родителей в формировании основ музыкальной культуры учащихся; е) профессиональная подготовка педагогических работников и учителей-дефектологов (олигофренопедагогов).

Современные научные исследования и педагогический опыт подтверждают предположение о том, что музыкальное воспитание в состоянии компенсировать наиболее пострадавшие и сформировать утраченные ребёнком функции. Порой этот процесс протекает настолько активно и отчётливо, что приводит к адекватному повышению самооценки, включению ребёнка в коммуникационную, коллективную деятельность. Не только интенсивная музыкальная деятельность, но и беседы с обучающимися об их музыкальных предпочтениях, увлечениях, досуге, советы педагога, касающиеся видов самостоятельной музыкальной деятельности, способствуют уравниванию нервно-психических процессов. Это приводит к улучшению поведения, снижает потребность в нейрорептиках и других психоактивных препаратах, способствует возникновению желания совершенствоваться в данном направлении.

Известно, что обострению патологических свойств недостаточно зрелой личности способствуют жизненные условия, неблагоприятные стечения обстоятельств. Однако систематические занятия музыкой, увлечённость ею приводят к отдалению от аффектогенной ситуации, обладают психопрофилактическими свойствами, предупреждают формирование стойких неадекватных реакций. В число наиболее эффективных направлений деятельности, доступных детям с интеллек-

туальными нарушениями в плане музыкального воспитания, входят пение, слушание музыки, занятия современными бальными и народными танцами, игра на музыкальных инструментах.

Средством психологической защиты от переживания собственной неполноценности, связанного с осознанием психических недостатков и социальной неуспешности, является реакция компенсации, т. е. замещения повреждённых, утраченных или недостаточно развитых психических качеств сохранными, менее нарушенными функциями. Как правило, дети отказываются от видов деятельности, которые требуют усиленного функционирования интеллекта. Их самоутверждение может осуществляться в виде мнимой компенсации, «псевдокомпенсации»: неподчинения педагогическим требованиям, агрессии по отношению к окружающим и т. д.

Л. С. Выготский отмечает такие проявления «неудачи компенсации», как «бегство в болезнь, невроз, полная асоциальность психологической позиции». В. В. Ковалёв говорит о декомпенсации, проявляющейся в патологии сферы влечений (сексуальная расторможенность, повышенный аппетит, агрессивно-садистические тенденции, бродяжничество). Рассматривая психодинамическую теорию развития, О. Шпек указывает на «проблемы, которые «переживает умственно отсталый ребёнок... по причине своих нарушений... Решающим становится успех или неуспех, который он ощущает в борьбе со своими проблемами». М. Хатт и Р. Гибби связывают негативные эмоциональные состояния детей со страхами, влияющими на потерю внимания к когнитивным явлениям, с меньшим интересом к социальному взаимодействию, со слабым использованием интеллектуальных способностей для процессов абстрагирования и творчества, с неготовностью к использованию вербальных средств для межличностного общения, с более частым применением моторных навыков и пассивно-оппозиционной ориентации по отношению к миру. В исследовании И. А. Коробейникова доказана существенная роль «негативных средовых факторов в патогенезе нарушений когнитивной, ценностно-мотивационной и аффективно-поведенческой сфер личности детей с негрубыми формами психического недоразвития».

Теория Л. С. Выготского оптимистична: «всякий дефект не ограничивается изолированным выпадением функции, но влечёт за собой радикальную перестройку всей личности и вызывает к жизни новые психические силы, даёт им новые направления». Необходимо

направить компенсаторную энергию детей с умственной отсталостью в созидательное, социально значимое русло, привлечь их к участию в интересных видах деятельности, которые высоко ценятся в детской и молодёжной среде и одновременно выполняют образовательные функции. Подобными качествами обладает музыкальная деятельность, способствующая гуманизации специального образования.

В исследовании С. М. Миловской экспериментально доказано, что основой музыкального обучения и воспитания умственно отсталого ребёнка, так же как и нормально развивающегося, является восприятие музыки. Основой музыкального восприятия является направленность на мелодию. Однако мелодия воспринимается не изолированно, а вместе с гармонией, ритмом, фактурой, тембром; такое восприятие вызывается единством музыкального мышления.

В работах, обобщающих педагогический опыт (С. М. Бедретдинова, В. К. Лазарева, А. С. Соболев), говорится о положительном воздействии музыки не только на эстетические способности, но и на мышление, речь, умения и навыки, необходимые для школьной деятельности, способность к положительному эмоциональному реагированию, сопереживанию. Г. Гельниц и Г. Шульц-Вульф разработали специальную программу для психиатрических стационаров по ритмико-музыкальной, двигательной терапии умственно отсталых детей и подростков с ДЦП и другими двигательными нарушениями. В экспериментальном исследовании А. А. Айдарбековой говорится о недостаточности урочной формы музыкального воспитания для коррекционной работы с детьми, имеющими умственную отсталость, направленной на нормализацию нарушений познавательной, эмоциональной и поведенческой сфер, о необходимости разработки комплексной системы музыкального воспитания, которая могла бы охватить всех обучающихся с умственной отсталостью независимо от музыкальных способностей.

Особого внимания заслуживает Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Е. А. Екжановой, Е. А. Стебелевой (2019), где в разделе «Художественно-эстетическое развитие» выделено направление «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность». В указанной программе, помимо рекомендованных к реализации образовательных задач, имеются коррекционно-развивающие: включение под влиянием музыки в многооб-

разные контакты с окружающим миром, активизация двигательных и познавательных умений, ускорение и торможение психической активности проблемного ребёнка. Музыкальное воспитание не исчерпывается обучением детей на специальных занятиях, а предполагает сопровождение ребёнка музыкой в различные режимные моменты. Авторы рекомендуют специальный подход к подбору музыкального репертуара, основанный на сочетании особых тембров, ритмов, темпов, влияющих на интенсивность и качество эмоций, движений, речи, памяти.

Формирование потребности в общении средствами музыки способствует успешной социализации, коррекции и компенсации познавательной деятельности детей с умственной отсталостью.

В дидактическом пособии «Arts for Learning», созданном группой американских специалистов для учителей, работающих с детьми, имеющими не только интеллектуальные нарушения, но и множественные патологии анализаторов, содержатся правомерные выводы о том, что для осуществления комплексных педагогических мероприятий, помимо музыки, должны быть использованы все доступные виды искусства (живопись, пантомима, ритмика, драматизация). К. Дэтлеу приводит данные о благотворном влиянии социального окружения на адаптационные процессы ребёнка с интеллектуальными нарушениями в ходе занятий музыкой и предлагает интегрированный способ таких занятий. В своих работах по музыкально-коррекционному воспитанию детей П. Тилли, Е. Зирер, И. Цверлинг приводят практические рекомендации по развитию интеллекта, сенсомоторики, социальных умений и навыков с помощью музыкально-дидактических игр и упражнений.

Изучение музыкальных произведений имеет познавательную функцию и представляет собой один из способов познания действительности. Основу обучения составляют процессы, отличные от логических операций, но способствующие нормализации нарушенных психофизических функций ребёнка.

Польский исследователь Л. Плох, занимавшийся изучением досуга выпускников специальных учреждений, в занятиях музыкой видит действенный метод совершенствования интеллектуальных и социальных навыков, приобретаемых подростками с интеллектуальными нарушениями в школе. В результате длительного экспериментального исследования, проведённого П. Нордоффом и К. Роббинсом, доказана результативность использования музыки для нормализации эмо-

циональной сферы детей с глубокой умственной отсталостью. Р. Адлер и Л. Дэвис, авторы работы «Target on music. Activities to Enhance Learning Through Music» рекомендуют следующие основные направления музыкально-коррекционной деятельности: стимуляция психического развития, развитие интеллектуальных возможностей, повышение качества двигательных умений и навыков, улучшение коммуникативных навыков, социальная адаптация, совершенствование чувственного восприятия. Авторы предлагают комплексную систему музыкального воспитания, включающую основные виды музыкальной деятельности с целью нормализации личностного развития детей, имеющих проблемы в обучении и поведении.

Постепенно в содержание образовательного процесса обучающихся с умственной отсталостью в качестве самостоятельного направления коррекционной работы добавляется логопедическая ритмика, включающая движения, мелодекламацию и речь, соответствующие темпу, ритму, характеру музыкального произведения (О. Г. Кондакова). Целью логопедической ритмики является преодоление нарушений произношения, дыхания, моторных функций, укрепление здоровья, повышение выносливости организма (Г. А. Волкова). Танец, пение, игра, слово, используемые в комплексе, способствуя развитию творчества детей, активизируют их познавательный интерес, улучшают двигательные умения, координацию движений.

В настоящее время в России накоплен богатейший практический опыт использования музыкального искусства в образовательных организациях, реализующих адаптированные образовательные программы. Достигнутые в музыкальном воспитании результаты демонстрируются на различных фестивалях, конкурсах художественной самодеятельности.

На уроках музыки в специальном (коррекционном) образовательном процессе в комплексе с другими учебными предметами реализуются образовательные, воспитательные, коррекционно-развивающие и лечебно-компенсаторные задачи. По мере овладения различными видами музыкальной деятельности дети самостоятельно используют их в разных ситуациях: во время уроков, во внеурочной деятельности, в быту, в том числе совместно с нормально развивающимися сверстниками.

Для оптимизации эффективной работы по музыкальному воспитанию в образовательной организации необходимо: а) разработать собственные образовательные программы и учебные пособия; б) осу-

шествовать постоянный учёт динамики уровня музыкальной культуры каждого ребёнка в процессе музыкального воспитания; в) широко вовлекать в работу по музыкальному воспитанию весь педагогический коллектив и родителей обучающихся; г) обеспечить существование и удовлетворение культурных национальных запросов детей, поскольку национальное содержание музыкального воспитания приобщает и погружает воспитанников в родную национальную культуру, историю, традиции, обычаи своего народа с целью формирования новых носителей всего национального и творческих продолжателей.

Уроки музыки должны включать все компоненты традиционного воспитания: 1) функции воспитания (подготовка к труду, формирование нравственных черт характера, развитие мыслительных процессов, забота о здоровье, привитие любви к прекрасному, преодоление отклонений в развитии); 2) факторы воспитания (природа, труд, быт, игра, спорт, обычаи, искусство, религия, родное слово); 3) методы воспитания (убеждение, внушение, пример, требование, приказ, разъяснение, приучение и упражнение, пожелание, просьба, совет, одобрение, упрёк, уговор, запрет, угроза); 4) средства воспитания (потешки, считалки, загадки, пословицы, поговорки, песни, сказки и легенды, предания, музыкальные произведения и т. д.); 5) идея совершенствования человеческой личности и её реализация в системе музыкального воспитания; 6) педагогическая роль коллективных форм жизнедеятельности людей (класс, группа, коллектив всего учреждения, семья).

На уроках музыки у обучающихся вырабатываются необходимые вокально-хоровые навыки, обеспечивающие правильность и выразительность пения. Дети получают первоначальные сведения о творчестве композиторов, различных музыкальных жанрах, учатся воспринимать музыку.

Программа уроков музыки состоит из следующих разделов: «Пение», «Слушание музыки» и «Элементы музыкальной грамоты». В зависимости от использования различных видов музыкальной и художественной деятельности, наличия темы используются **доминантные, комбинированные, тематические** и **комплексные типы уроков**.

Урок доминантного типа характеризуется преобладанием (доминированием) одного определённого вида музыкальной деятельности, при этом другие виды музыкальной деятельности носят второ-

степенный, вспомогательный характер. Целенаправленное развитие музыкальных способностей обучающихся стимулирует коррекцию нарушений высших психических функций, таких как внимание, музыкальное восприятие, понимание. Если основным видом деятельности является пение, способствующее развитию эмоциональной отзывчивости, то такие виды деятельности, как слушание музыки, выполнение танцевально-образных движений, адекватных характеру и содержанию музыки, беседы, выступают в качестве дополнительных, способствующих развитию звуковысотного слуха, речедвигательной координации. Если в ходе урока преобладает такой вид деятельности, как слушание музыкальных произведений, направленный на развитие музыкального восприятия и готовности выражения эмоционального состояния при помощи действий творческого характера, обучающиеся самостоятельно анализируют качество исполненного музыкального произведения, предлагают определения его характера и содержания, придумывают рассказы, движения, рисунки на тему произведения. Если основным видом деятельности является игра на музыкальных инструментах, способствующая развитию чувства ритма, расширению представлений о разнообразии, богатстве музыкальных звуков, обучающиеся получают сведения о музыкальных инструментах (детские, народные, духовые, электронные, струнно-смычковые, ударные и др.). Дополнительными видами музыкальной деятельности являются музыкально-дидактические игры по определению звучания и названия инструмента, пение и танцевально-ритмические движения, сопровождаемые игрой детского оркестра.

Особенность *урока комбинированного типа* заключается в сочетании сразу нескольких видов музыкальной деятельности. Если на одном уроке невозможно использовать сразу все виды музыкальной деятельности, важно стремиться к тому, чтобы отсутствие определённого её вида не стало постоянным.

Основной части урока должен предшествовать **организационный, подготовительный этап**, направленный на уравнивание негативных психоэмоциональных проявлений у обучающихся. Детям предлагается музыкальная и образовательная деятельность либо успокаивающая, либо активизирующая познавательную и эмоциональную сферу. Успокаивающим, расслабляющим эффектом обладает песенное исполнение или прослушивание любимого всеми музыкального произведения лирического содержания, близкого по характеру колы-

бельной. Тонизировать может прослушивание музыкального произведения бодрого, весёлого, танцевального характера, танцевально-ритмическая разминка, совместное пение оптимистичной, радостной песни, игра на музыкальных инструментах. Подготовительный этап позволяет повысить работоспособность обучающихся, активизировать познавательные процессы, предупредить поведенческие нарушения в ходе ознакомления с содержанием урока.

После подготовки происходит плавный переход **к основному этапу урока**, в ходе которого используются все традиционные разделы музыкального воспитания, каждый из которых многосоставен.

Слушание музыки предполагает прослушивание и дальнейшее обсуждение одного—трёх произведений. Наряду с известными звучат и новые музыкальные сочинения. Следует обратить внимание на источник звучания. Исполнение самим педагогом способствует созданию на занятии тёплой эмоциональной атмосферы, служит положительным примером, стимулирующим самостоятельные занятия воспитанников. В то же время произведения для оркестров и инструментальных ансамблей или технически сложные произведения лучше давать в записи.

Основной задачей пения является формирование вокально-хоровых навыков. Во время одного урока обычно исполняется одна—три песни. Продолжая работу над одним произведением, класс знакомится с другим и заканчивает изучение третьего. В течение учебного года учащиеся выучивают от 10 до 15 песен.

Объём теоретического материала на уроках музыки сведён к минимуму. Это связано с ограниченными возможностями усвоения детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, отвлечённых понятий, таких как изображение музыкального материала на письме, опирающихся на абстрактно-логическое мышление.

На комбинированном уроке сочетаются два и более вида музыкальной деятельности. Слушание музыки и танцевально-ритмические движения, передающие характеристики прослушанного произведения, могут сочетаться с игрой на музыкальных инструментах. Танцевально-ритмические движения в ходе пения сопровождаются разнообразными видами музыкальной драматизации, инсценировки: содержание песни изображают сами исполнители или дети, не принимающие участия в пении. Вариативность урока повышает интерес детей и предупреждает переутомление.

При планировании урока необходимо соблюдать логичность и последовательность предлагаемых детям заданий. Не стоит заниматься пением сразу после танцевально-ритмических упражнений, сопровождающихся повышением давления, пульса, учащением дыхания. После таких упражнений необходимо постепенно снижать двигательную активность в ходе дыхательной гимнастики, спокойных движений для релаксации и расслабления.

Заключительный этап урока включает итоговое обсуждение, оценку деятельности обучающихся, а также запись домашних заданий. При наличии времени совместно исполняется любимая песня, способствующая возникновению положительных эмоций.

Выделение *тематических уроков* обусловлено объединением содержания урока определённой музыкальной темой или темой, несущей жизненный характер и имеющей органичную связь с музыкой. В качестве примера можно привести следующие темы: «Без труда не проживёшь», «Будьте добры», «Моя Россия», «Великая Победа», «Мир похож на цветной луг». Уроки, формирующие представления о музыкальном искусстве, музыкальных жанрах, инструментах, предполагают наличие единой сюжетной линии. Сказочный или игровой сюжет позволяет увлечь обучающихся и придать занятиям занимательную форму, а также способствует решению психокоррекционных задач.

Урок комплексного типа предполагает реализацию связей музыки с другими видами искусства. Совместно с музыкой на уроках используются элементы хореографии, анимации, кинематографии, дизайна одежды, живописи, драматизации. Оригинальный язык и средства выразительности каждого направления искусства позволяют сформировать у ребёнка комплексные представления об окружающем мире, настроениях и переживаниях людей; оказывают воздействие на все сенсорные анализаторы и функциональные системы организма. Темы занятий могут носить искусствоведческий или жизненный характер, быть связаны со сказками, театром, например: «Герои любимых мультфильмов», «Танцевальная музыка прошлого и настоящего», «Музыка из кинофильмов о войне». В этом случае обучающиеся получают задание проанализировать и систематизировать характеристики действующих лиц, оттенки их настроения, показанные специфическими средствами выразительности. Анализу подвергаются художественные образы, созданные в мультфильмах, художественных фильмах, музыкальных постановках, полиграфической

продукции. Междисциплинарный подход предполагает привлечение к непосредственному участию в подготовке подобных уроков воспитателей, педагогов дополнительного образования, других специалистов. Широко применяются знания и практические умения, полученные на других уроках эстетической направленности: например, детям можно предложить самостоятельно изготовить поделки, рисунки, игрушки, украшения.

Учитель музыки распределяет учебный материал на несколько уроков, организуя каждый из них таким образом, чтобы при относительной логической завершенности и автономности он являлся составной частью целостного педагогического процесса. Важно повышать заинтересованность обучающихся с умственной отсталостью в самостоятельном продолжении музыкального воспитания, в овладении новым учебным материалом. Необходимо реализовывать взаимосвязь каждого урока с предыдущими и последующими: усвоение нового материала должно опираться на повторение ранее изученного, закрепление сформированных компетенций. Важна постоянная смена видов деятельности: пение, игра на музыкальных инструментах, слушание и обсуждение музыкальных произведений и др. Подобная вариативность предполагает активную деятельность самого педагога, поскольку переключение обучающихся с одного вида деятельности на другой требует активизации их внимания и смены когнитивно-эмоциональных установок. Доказано, что разнообразные чередующиеся задания и поэтапное усложнение содержания музыкального воспитания благоприятствуют развитию музыкальных способностей.

В классе ограничивается количество предметов, рассеивающих внимание обучающихся (картины, стенды и т. п.). Помещение должно иметь хорошую звукоизоляцию. Дети во время уроков располагаются на некотором расстоянии друг от друга. Учебные места двигательнорасторможенных детей находятся на близком расстоянии от преподавателя.

Образовательной организации важно не замыкаться в собственной коррекционно-образовательной среде, она должна быть открыта для внешних влияний в ходе взаимодействия с культурными, спортивными, общественными организациями, иными общеобразовательными организациями, принимать участие в различных социальных проектах и общественной жизни.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Учёт музыкальных способностей детей с нарушениями интеллекта является актуальным для преодоления нарушений как эмоциональной сферы и познавательной деятельности, так впоследствии и поведения. Музыкальные способности детей с умственной отсталостью отличаются определённой спецификой: они не могут повторить несложный ритм, спеть, чисто интонируя, любимую песню, передать содержание музыкальных произведений. Ограниченные возможности узнавания эмоциональных состояний, воплощённых в музыке, неумение различать средства музыкальной выразительности, бедный словарь препятствуют выражению собственных мыслей и переживаний детей. Узость музыкального восприятия тормозит установление причинно-следственных, временных соотношений между образами, изображёнными в произведениях. Ограниченность знаний об окружающем мире и нарушенное развитие личности ребёнка оказывают негативное воздействие на возникновение немusicalных представлений, воображаемых ситуаций.

Равнодушное отношение окружающих, проживание в неблагоприятной среде формируют у ребёнка с умственной отсталостью устойчивые асоциальные установки и связанное с этим неприятие общественных требований. Попадая в условия целенаправленного коррекционно-образовательного процесса, дети пассивны к любым формам сотрудничества, занимают оппозиционную сторону.

Представления детей с интеллектуальными нарушениями о собственных музыкальных предпочтениях существенно отличаются от ожиданий взрослых и содержания традиционной программы музыкального воспитания, образа музыкальной воспитанности, сформировавшегося в отечественной музыкальной педагогике. Дети с интеллектуальными нарушениями отдают предпочтение популярным произведениям молодёжной культуры. Традиционные детско-юношеские песни отечественных и зарубежных композиторов выбираются ими достаточно редко.

Музицирование вызывает у детей с интеллектуальными нарушениями положительные эмоции, но они быстро утомляются и теряют интерес. Овладение новыми приёмами музыкальной деятельности

происходит с трудом, действия выполняются только по показу учителя, неосознанно, механически. Как правило, после выполнения задания дети не могут объективно себя оценить, у них недостаточно развито стремление к улучшению результата. Они удовлетворяются самим процессом музыкальной деятельности.

Дети с интеллектуальными нарушениями чаще всего безразличны к музыкальным произведениям элегического характера. Иногда можно наблюдать у них абсолютно неадекватные реакции: например, смех вместо огорчения по поводу несчастья, переживаемого героем музыкального произведения, кинофильма или спектакля. На произведения искусства, которые привлекают своей яркостью и выразительностью, дети отвечают чрезмерным проявлением радости.

Существенным препятствием в развитии музыкальных и творческих навыков обучающихся с интеллектуальными нарушениями является характерное для многих из них (особенно в младших классах) отставание в физическом развитии, прежде всего в двигательной сфере (патологическая замедленность или импульсивность движений, нарушение зрительно-двигательной координации, снижение мышечного тонуса, неумение выполнять сложные двигательные акты и т. п.). Эти недостатки отрицательно влияют на формирование основ музыкальной культуры, особенно во время пения, игры на музыкальных инструментах, при выполнении музыкально-ритмических движений.

Специфическое своеобразие в формировании музыкальных способностей детей с интеллектуальными нарушениями определяется не столько возрастными, сколько когнитивными, эмоциональными и социокультурными особенностями развития данной категории обучающихся (И. В. Евтушенко, Е. А. Екжанова, О. Г. Кондакова, Е. А. Медведева, С. М. Миловская, И. Ю. Левченко, Е. А. Стребелева).

В ходе исследований была выявлена значительная роль конфликтных переживаний в возникновении различных форм неправильного поведения у детей с интеллектуальными нарушениями, проявляющихся в виде реакций протеста. При затяжных реакциях протеста поведение ребёнка часто становится агрессивным по отношению к окружающим детям и взрослым, отмечаются проявления недовольства, враждебности, сопровождаемые бранью. Нередко на фоне аффективного сужения сознания наблюдаются случаи аутоагрессии, суицидального поведения. При конфликтах со сверстниками и взрослыми усиливается недоброжелательность, преобладает пониженный

фон настроения, интерес к учёбе почти полностью пропадает. У детей в предподростковом и подростковом возрасте реакции протеста в некоторых случаях проявляются в виде импульсивных действий: уходов, разрушений, выкрикиваний неприличных слов.

Наряду с активными реакциями протеста наблюдаются пассивные реакции, когда ребёнок становится малоактивным, избегает контактов с окружающими, не отвечает на вопросы, стремится к уединению, отказывается от привычных игр, коллективных видов деятельности. На этом фоне у него усиливаются эмоциональные нарушения по типу плаксивости, обидчивости, неустойчивости настроения, нередко возникают чувства отчаяния, страха. Кроме того, возникают или усиливаются такие симптомы, как заикание, тики, бессонница, потеря аппетита, недержание мочи и кала, рвота, навязчивые движения или действия. Особенности реакций протеста в значительной мере зависят от личностных характеристик ребёнка. У упрямых, аффективно-возбудимых детей и подростков преобладают активные реакции протеста, а у заторможенных, неуверенных в себе — пассивные.

Характерной особенностью поведения почти у всех наблюдаемых нами детей и подростков, особенно у мальчиков, является двигательная расторможенность в сочетании с выраженными нарушениями активного внимания и описанными выше нарушениями эмоциональной сферы. Дети рассеянны, легко отвлекаются на окружающие звуковые и зрительные стимуляции. Во многих случаях двигательная расторможенность сочетается с эмоционально-аффективной возбудимостью и агрессивностью. В подростковом возрасте у многих детей, особенно у девочек, наблюдаются истерические реакции, стремление быть в центре внимания окружающих, командовать и подчинять себе других. Поступки детей в подобных ситуациях театральны, наиграны, вычурны. Аффективные реакции проявляются у них чрезмерно бурно, характерна частая смена эмоций и их поверхностность.

Аффективно-возбудимые и истероидные черты личности в сочетании с интеллектуальным недоразвитием особенно сильно дезорганизуют поведение обучающегося, нарушают его контакты с окружающими. Аффективная возбудимость нередко сочетается с расторможением влечений. Лёгкая внушаемость и эмоциональная заражаемость приводят к стойкому копированию асоциальных форм поведения.

Сочетание выраженных поведенческих и интеллектуальных нарушений у детей с умственной отсталостью значительно затрудняет процесс обучения и воспитания.

Ограниченный опыт эмоционального общения ребёнка с интеллектуальными нарушениями оказывает неблагоприятное воздействие на весь ход его психического развития, в том числе на учебную деятельность. При этом часто вырабатываются неадекватные привычные формы поведения, которые ещё больше ограничивают опыт общения, приводят к импульсивности, поверхностности и нестабильности эмоциональных контактов с окружающими. Таким образом, все сложности коррекционной работы с данной категорией детей можно свести к проблеме их психологической адаптации в конкретных социальных условиях.

Эмоционально-поведенческие и личностные расстройства у детей с интеллектуальными нарушениями в сочетании с вторично сформированными неадекватными формами компенсаторного поведения значительно затрудняют формирование нормальных межличностных отношений и социальной адаптации в целом. В свою очередь, социальная дезадаптация является мощным вторичным неблагоприятным фактором, утяжеляющим личностные и поведенческие нарушения.

Отклонения в поведении находятся в прямой зависимости от возраста, общесоматического состояния здоровья, индивидуально-типологических особенностей формирующейся личности, степени выраженности церебрально-органической недостаточности центральной нервной системы, а также специфики межличностных отношений, взаимодействия с педагогами.

Для диагностики музыкальных способностей могут быть использованы следующие приёмы.

1. *Ощущение музыкальной высоты.* Ребёнку нужно ответить, какой из звуков, исполненных на фортепиано, выше, а какой — ниже.
2. *Узнавание мелодии.* Ребёнок показывает, где, на каком слове изменилась мелодия, дважды проигранная взрослым. Можно предложить различить песни при звучании в разных тональностях.
3. *Различение ладовых функций звуков мелодии.* Ребёнку предлагается отличить мажор от минора (если была проведена предварительная работа); определить, какие слова относятся к какому варианту мелодии, которая играет в миноре, а затем в мажоре и наоборот.

4. *Непроизвольные слуховые представления.* Ребёнок должен повторить спетую или сыгранную мелодию.
5. *Гармоническое восприятие музыкальной высоты.* Ребёнку предлагается прослушать каждый из голосов двухголосной песни по отдельности, а затем и оба вместе; указать, где неточность. Проверка проводится на простом материале и лишь с теми детьми, которые уже ознакомлены с предлагаемой методикой проверки.
6. *Ощущение верной гармонизации.* Взрослый играет фрагмент мелодии, время от времени изменяя верную гармонию на фальшивую. Ребёнок должен указать на фальшивый аккомпанемент.
7. *Интонирование голосом.* Ребёнку предлагается максимально точно проинтонировать фрагмент мелодии.
8. *Произвольное оперирование музыкально-слуховыми представлениями.* Ребёнку предлагается допеть до конца несколько мелодий.
9. *Воспроизведение временного хода музыкального движения.* Ребёнок должен прохлопать или простучать ритмическую основу предложенных мелодий.

Очень важным показателем техники *пения* является звукопроизводительная сторона речи. В рамках этого понятия оценивают: плавность или скандирование, напевность или речитатив; правильность дыхания — бесшумное, без поднятия плеч; дикцию (подвижность артикуляционного аппарата — губ, языка, нёба, нижней челюсти), ясное звучание согласных, мягкое окончание фраз. Уровень развития *звуковысотного слуха* определяется по чистоте интонирования во время пения. При этом обращается внимание на воспроизведение звуков по высоте, воспроизведение направления движения мелодии, особенности запоминания мелодии. Оценка выполнения *танцевально-ритмических движений* ведётся по следующим показателям: передача в движении музыкально-игровых и сказочных образов (лошадки, матрёшки, зайчика, медведя, гусёнка и т. д.); изменение движения в соответствии с фразовым делением музыкального произведения, своевременная остановка в конце музыкальных фраз. В *игре на простейших музыкальных инструментах* определяется: точность воспроизведения ритмического рисунка, правильность звукоизвлечения. При *восприятии музыки* учитываются внимательность, характер высказываний о музыкальном произведении, возникновение внемузыкальных представлений, ассоциаций, образов.

Диагностические показатели позволяют выделить пять уровней сформированности музыкальной культуры, характерных для умственно отсталых детей.

Высокий уровень. Сформированы музыкальные представления, понятия, умения в соответствии с программными требованиями; развит интерес к музыкальной деятельности и музыкально-эстетические чувства; ребёнок проявляет активность в музыкально-исполнительской деятельности на основе достаточно развитого волевого напряжения; осознаёт зависимость успехов от прилагаемых усилий и имеет положительную мотивацию в соответствии с задачами музыкального воспитания; проявляет заботу о сверстниках, понимает проблемы взрослых и младших воспитанников, активен во всех видах музыкальной деятельности; связь компонентов музыкальной деятельности устойчива.

Уровень выше среднего. Сформированы музыкальные представления, понятия, чувства, интерес, но ребёнок испытывает трудности в оперировании ими; понимает примерное содержание музыкальных произведений, знает средства музыкальной выразительности, участвует в музыкальной самодеятельности, но к негативному относится безразлично; в музыкальной деятельности активен, но при наличии внешнего побуждения; имеет адекватную самооценку и положительную мотивацию, но избирает более лёгкие пути; осознаёт зависимость успехов от прилагаемых усилий, активен в учебной деятельности, хозяйственно-бытовом труде, доброжелателен в отношениях; для придания уверенности в любом виде деятельности важна поддержка взрослых или группы; связь всех компонентов музыкальной деятельности устойчива.

Средний уровень. Музыкальные представления, понятия и умения сформированы частично, ребёнок оперирует ими неумело; в музыкальной деятельности малоактивен и принимает участие лишь вместе с коллективом класса (группы); недостаточно выражены волевые качества, волевое напряжение; понимая связь усилий и успехов, допускает халатность, леность; в учебной деятельности малоактивен; заботу о других проявляет избирательно; компоненты музыкальной деятельности неустойчивы.

Уровень ниже среднего. Музыкально-эстетические понятия, представления, умения непрочны, неадекватны, ребёнок не умеет оперировать ими; нет стремления к познанию и деятельности; интерес к музыкальной деятельности неустойчивый; нет стремления к разви-

тию музыкально-эстетических чувств; работает лишь под строгим контролем; переживание неудач временно повышает работоспособность; активности в коллективных делах не проявляет; трудится неохотно; компоненты музыкальной деятельности неустойчивы; эмоционально-чувственная сфера недоразвита.

Низкий уровень. Музыкальные представления и понятия не сформированы; отсутствует интерес к музыкально-теоретической деятельности; чувства неадекватны, в процессе музыкальной деятельности отмечается лабильность эмоциональных состояний; ребёнок безволен, импульсивен, поведение ситуативное, зависит от интереса к объекту; не понимает необходимости развития музыкальных способностей и усилий к этому не прилагает, сопротивляется установкам педагога; социально значимые мотивы в музыкальной деятельности развиты плохо; музыкальные умения и навыки отсутствуют; пассивен, безынициативен, несамостоятелен; отказывается от трудовой деятельности; избегает общения с педагогами.

Можно предположить, что охарактеризованные уровни сформированности основ музыкальной культуры представляют собой определённые этапы её развития. Низкий уровень является при этом типичным для детей с интеллектуальными нарушениями. Как правило, он является показателем и результатом неправильного воспитания, а также негативного влияния социальной среды. Остальные четыре уровня отражают определённую последовательность в развитии музыкальной культуры детей с интеллектуальными нарушениями — с учётом всего многообразия и богатства индивидуальных оттенков.

Для детей этой категории наиболее характерны прежде всего уровни сформированности музыкальной культуры средний и ниже среднего, в меньшей степени — уровень выше среднего. На начальном этапе обучения в 1–3 классах почти не встречаются дети с высоким уровнем сформированности музыкальной культуры. Систематическая работа учителей музыки, направленная на воспитание музыкальных способностей, музыкальной культуры, позволяет к 5 классу существенно сократить количество детей с низким, средним и ниже среднего уровнями сформированности этого качества личности и в то же время увеличить число детей с уровнем сформированности музыкальной культуры выше среднего и высоким.

МЕТОДЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Методы музыкального воспитания обучающихся с умственной отсталостью представляют собой способы взаимосвязанной деятельности педагога и детей, направленные на развитие музыкальных способностей, формирование основ музыкальной культуры учащихся. По источникам передачи и способам восприятия знаний методы обучения делятся на наглядные, словесные и практические. Среди **наглядных методов** выделяются иллюстрация, демонстрация и наблюдение. Словесные методы делятся на рассказ, беседу, объяснение. К практическим методам относятся упражнение, показ правильного действия, игра, исполнение музыкального произведения.

Демонстрация звуковой наглядности является ведущим методом музыкального обучения как основы восприятия музыки. Основное содержание метода — исполнение музыкальных произведений педагогом или использование аудиозаписей.

Требования к звуковой демонстрации:

- выразительное, яркое, художественное исполнение музыкальных произведений, способствующее сопереживанию, эмоциональному восприятию музыки;
- исполнение произведения в темпе, доступном для восприятия учащихся. Пьеса, исполненная слишком быстро, воспринимается как неясный набор звуков, дети не успевают проследить за выразительностью и содержанием музыки;
- соответствие исполнения авторскому тексту. Симфонические произведения лучше демонстрировать в натуральном звучании или в записи для сохранения в восприятии оркестровой красочности;
- исполнение произведения самим педагогом. Это более значимо для развития учеников, является стимулом к самостоятельным занятиям музыкой. Музыка в записи не в состоянии заменить живого звучания.

Демонстрация аудиовизуальной (комбинированной) наглядности включает учебное кино, телевидение, видеофильмы, мультфильмы.

Использование метода **зрительной иллюстрации** предполагает применение картин, репродукций, портретов, рисунков, диапозитивов, диафильмов, нот, схем, таблиц и т. д. Иллюстрация используется для конкретизации впечатлений, пояснения значения незнакомого

явления, образа, ознакомления с изображением музыкального инструмента; сочетается со звуковой наглядностью, помогает слуховому восприятию. По необходимости, в зависимости от программы произведения и изобразительности в музыкальном образе, демонстрируются репродукции И. К. Айвазовского, И. Я. Билибина, В. М. Васнецова, И. Э. Грабаря, А. А. Дейнеки, А. И. Куинджи, Б. М. Кустодиева, И. И. Левитана, А. А. Пластова, В. Д. Поленова, И. Е. Репина, А. К. Саврасова, В. А. Серова, Е. И. Чарушина, И. И. Шишкина, К. Ф. Юона и др.

Наблюдение трактуется как музыкально-слуховое и зрительное восприятие воспитанниками музыкальных произведений и зрительной наглядности. Применение этого метода создаёт условия, позволяющие на основе чувственного познания явлений музыкальной культуры развивать у учащихся наглядно-образное мышление, активизировать их внимание, стимулировать интерес к учению, расширять и обогащать знания. Успех наблюдений зависит от правильного сочетания слова учителя и средств наглядности.

В связи с тем что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не умеют планомерно и полно анализировать объекты и явления, необходима специальная работа, направленная на то, чтобы их наблюдения были более продуктивны. Наблюдениями детей можно руководить с помощью системы вопросов, количество которых постепенно сокращается по мере формирования у учащихся умения приобретать знания о внешнем облике объектов, характерных признаках наблюдаемых явлений, выделять существенное в изучаемом, сравнивать, делать выводы и обобщения. Определяется цель наблюдения, уточняется её понятность, стимулируется заинтересованность учащихся в выполнении наблюдения. Осуществление наблюдения проходит по заранее разработанному плану, общая задача наблюдения расчленяется на частные этапы. По результатам наблюдения проводится его обсуждение, формулируется оценка прослушанного или увиденного, делаются выводы.

Словесные методы носят универсальный характер. С их помощью организуется внимание обучающихся, передаются знания о музыке, композиторах, исполнителях, музыкальных инструментах, поясняется примерное содержание программных произведений.

Рассказ — это небольшое по времени изложение учебного материала. Если им предвратить прослушивание музыки, заинтересовать обучающихся, то активизируется их восприятие настроений, чувств,

выраженных в произведении. С помощью рассказов учащиеся знакомятся с жизнью и творчеством известных композиторов, историей появления музыкальных произведений, инструментов; получают сведения о музыке как о виде искусства.

Требования к рассказу:

- продолжительность — 3–5 минут;
- ограниченное количество новых для обучающихся сведений, обязательно научно достоверных.

Рассказ может прерываться демонстрацией звуковой и зрительной наглядности.

Беседа — это последовательность вопросов и ответов, которая, как правило, является продолжением рассказа. Позволяет активизировать познавательную активность, самостоятельность учащихся.

В беседе с детьми о музыке определяются её характер, настроение, переданное в ней; объясняется, с помощью каких средств музыкальной выразительности создан образ. Осознанное восприятие музыки выражается в понимании детьми разнообразных эмоциональных оттенков и настроений: радость, грусть, нежность, взволнованность, торжество, скорбь и т. д. Беседа проводится на разных этапах изучения нового материала: цель *вводной* беседы — систематизировать имеющиеся у учащихся разрозненные сведения; *текущая* беседа позволяет определить адекватность и прочность усвоенных знаний; *заключительная* беседа помогает обобщить изученный материал, сделать соответствующие выводы.

Непродолжительные рассказы детей, как часть развёрнутой беседы, включаются в любой фрагмент урока. В зависимости от возраста учащихся и года обучения требования, предъявляемые к высказываниям детей, увеличиваются: должно усложняться их содержание, требуется больше деталей. Чаще всего обучающиеся оценивают характер музыки, выражают субъективное отношение к качеству её исполнения. Привлечение внимания детей, стимуляция речевой активности осуществляются посредством следующих вопросов: «О чём эта музыка? Что она выражает? При каких жизненных обстоятельствах такая музыка может быть исполнена? Что хорошо делать под эту музыку? Что вам понравилось в этом произведении?»

Во время беседы о впервые прослушанном произведении ход урока организуется таким образом, чтобы ответы детей звучали сразу, непосредственно после прослушивания, на фоне ярких музыкально-эмоциональных впечатлений.

Внимание детей стимулирует создание проблемных ситуаций. Например, учитель говорит: «Недавно я услышал красивую мелодию и хочу сейчас исполнить её вам». Сочинение и имя автора при этом не называются. Детям предлагается самостоятельно определить, что это за музыка, каков её характер, жанр, предполагаемое название и автор (если он уже хорошо знаком детям). Вопросы подбираются таким образом, чтобы на них нельзя было ответить коротко. Обсуждение активизируется, моделируется краткая дискуссия, спор. При создании подобных проблемных ситуаций нужно дать высказаться по возможности всем ученикам. Отвечающий ребёнок учится аргументированно отстаивать собственное мнение (или обоснованно соглашаться с другими участниками дискуссии). Большинство высказываний учащихся после обсуждения становятся вполне адекватными содержанию произведения. Участие детей в подобных обсуждениях способствует развитию навыка коллективного решения поставленных задач.

Во время бесед педагог оказывает воспитательное влияние на детей словом. Но только слово образное, впечатляющее способно взволновать душу ребёнка. Поэтому для бесед подбираются яркие факты из жизни детей и взрослых, отдельные музыкальные и художественные произведения. Воспитательную эффективность бесед повышают игровые моменты, инсценировки, ситуации на выбор самостоятельных решений, поступков. В музыкально-педагогической деятельности можно использовать различные виды бесед.

1. Беседы на основе детских наблюдений. Обучающимся даётся задание понаблюдать за деятельностью артистов, исполнителей. Во время бесед дети делятся своими впечатлениями об увиденном.
2. Беседы по материалу учебника. После чтения учебной информации учителем (или самостоятельного чтения детьми) в коллективной беседе выясняется смысл прочитанного. В процессе таких бесед пробуждается творчество, появляется стремление найти лучший ответ, по-своему изложить информацию. При поиске ответа дети осмысливают поступки, пытаются поставить себя на место другого, найти выход из описываемой ситуации.
3. Беседы в сочетании с инсценировками, разыгрывание ролей.
4. Беседы по прослушанным музыкальным произведениям.
5. Беседы на основе пословиц и поговорок. Работу с пословицами и поговорками можно строить, используя разные приёмы.

Учитель выясняет, как дети понимают смысл отдельных пословиц. Дети по заданию учителя могут составлять короткие рассказы по пословицам, придумывать названия в форме пословиц к коротким рассказам, басням, сказкам. Например: «Не я пою, душа поёт», «Весело поётся, весело и прядётся», «Нам песня строить и жить помогает».

6. Беседы-эстафеты. Такие беседы по одной и той же теме начинают в одном месте проведения занятия, а продолжают в другом. Например, учитель начинает беседу «Музыкальные инструменты» в классе, а заканчивает её проведение в музыкальном театре, в концертном зале, где наглядно можно увидеть различные инструменты.
7. Беседы на смекалку. В таких беседах часто используются вопросы: «Кто знает? Кто умеет? Кто догадался?» Темами бесед могут быть знания о свойствах звуков различных музыкальных инструментов, о творчестве композиторов, отгадывание загадок и т. п.

Объяснение — это небольшой по объёму и непродолжительный по времени устный материал, раскрывающий сущность отдельных понятий, приёмов исполнения, музыкальных терминов.

Объяснение включает новые слова для понимания сообщаемой темы, сопровождается использованием наглядных методов или показом выполнения определённого действия. Объяснение содержания музыки используется для лучшего её понимания умственно отсталыми детьми. С помощью словесных методов педагог формирует активный и пассивный словари учеников, развивает их устную речь; исправляя и дополняя высказывания детей, стимулирует применение новых слов.

Развитие связной устной речи и образного восприятия на уроках музыки проходит интенсивнее при использовании педагогом стихотворений, сказок. Хорошо знакомое детям стихотворение, близкое по настроению характеру музыки, предваряет прослушивание музыкального произведения. Использование сказочного сюжета вносит атмосферу таинственности, необычности, объединяет занятие одной темой, сюжетом.

Восприятие ребёнком музыки гораздо полнее, если опирается на **практические действия**. Любое восприятие музыки сопровождается у детей двигательными проявлениями (раскачивания головой,

корпусом; движения руками, ногами; вокализация и др.). Поэтому некоторые движения — хлопки, танцевально-ритмические движения, подпевание, цоканье языком и др. — успешно используются в качестве приёмов, стимулирующих осознанное восприятие характера мелодии, средств музыкальной выразительности.

В пении и игре на музыкальных инструментах наиболее важной является не столько выработка навыков и умений исполнительства (которые заметно отличаются от профессиональных), сколько возможность выразить собственные переживания музыки с помощью освоенных представлений и способов действий.

Упражнение — многократное повторение действия с целью его лучшего усвоения, формирования умения, навыка. В соответствии с образовательными задачами и спецификой разных форм организации музыкального воспитания используются упражнения *вокальные, инструментальные, ритмические, дыхательные*. Упражнения сочетаются с объяснением, показом.

Показом считается демонстрация педагогом исполнительских приёмов в пении, музыкально-ритмических движений, игры на музыкальных инструментах.

При обучении пению с помощью показа (в сочетании со словесным и наглядным методами) учитель демонстрирует детям приёмы дикции, правильного дыхания, звукообразования. Многие музыкально-исполнительские действия (в том числе игру на музыкальных инструментах) дети осваивают, подражая учителю. Показ сопровождается объяснением.

Процесс формирования навыков и умений требует вариативности, сочетания различных методов. Применение приёмов, основанных на подражании, должно стимулировать детей к самостоятельному применению освоенного. Каждый ученик может испытать себя в качестве солиста хора, ансамбля детских инструментов.

При подготовке к уроку музыки педагог отбирает методы и приёмы, с помощью которых предполагает решить поставленные задачи. Вариативность, гибкость их применения зависит от уровня усвоения новых знаний детьми, их внимания, интереса к используемому материалу. В случае необходимости один приём своевременно заменяется другим.

Выбор тех или иных методов зависит и от возраста обучающихся. В младших классах преобладают наглядные и практические методы,

в связи с тем что активная и пассивная речь обучающихся развита недостаточно, а широкое применение словесных методов оказывается затруднено. Значительная роль в развитии речи обучающихся принадлежит педагогу. Он использует приёмы, побуждающие детей применять новые слова. В начале обучения для этого возможно использование вспомогательных альтернативных вопросов: «Музыка нежная или задорная? Спокойная или грустная?» Педагог дополняет ответы, разъясняет новые слова с помощью необходимой наглядности, исправляет искажённое произношение.

РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Отличием музыки от остальных видов искусства, по утверждению Л. С. Выготского, является отсутствие явного прямого подтверждения её влияния на деятельность человека непосредственно в момент восприятия. Действие музыки сказывается в создании определённой потребности в действиях, «организации нашего поведения на будущее», изменении установки, в том числе за счёт переживания катарсиса.

Согласно нейропсихологическим исследованиям, восприятие музыки оказывает воздействие на гипоталамус, таламус, мозжечок и центры коры больших полушарий головного мозга. Психоактивные вещества, гормоны, выделяемые гипоталамусом, влияют на весь организм, который испытывает ощущение удовольствия, комфорта. Возбуждение таламуса вызывает активизацию кортикальных центров. Поскольку роль правого и левого полушарий в восприятии музыки различна («дихотомическое слушание»), можно предположить и дифференцированное воздействие музыки на эти структуры. Так, правое полушарие воспринимает целостный эмоционально окрашенный образ, а левое осуществляет аналитико-синтетическую деятельность, различает интонационную, мелодическую и гармоническую ткань музыки, ритм, тембр, динамические оттенки. В действительности имеет место комплексный обоуполушарный характер восприятия музыки, обусловленный личностными особенностями слушателя, его образованием и опытом. Возникновение сильных эмоциональных состояний оказывает воздействие на центры мозга, продуцирующие повышенные патологические влечения. Происходит торможение ста-

рых патодинамических связей и образование новых положительных переживаний.

Наряду с осознаваемыми процессами (зрительными, двигательными, осязательными, слуховыми музыкальными и немusикальными представлениями) в ходе музыкального восприятия возникают бессознательные психические реакции (эмоции, эстетические переживания). Поэтому существенным условием работы по музыкальному воспитанию умственно отсталых детей является использование специально подобранных музыкальных произведений, которые, воздействуя на аффективную сферу ребёнка, могли бы развивать высшие психические функции: внимание, восприятие, мышление, волю, мотивацию и др. «Через сознание мы проникаем в бессознательное, мы можем известным образом так организовать сознательные процессы, чтобы через них вызвать процессы бессознательные» (Л. С. Выготский). Любое восприятие произведений музыкального искусства требует активного творческого процесса, в ходе которого происходит не только возникновение яркого чувства, представления. Результатом художественной реакции является преодоление, разрешение данного чувства. Под воздействием музыки осуществляется упорядочение внутренних процессов эмоционального развития, которое сопровождается значительным расходом нервно-психической энергии. Энергетический разряд во многом зависит от отношения воспринимающей личности к произведению искусства, заинтересованности в данном виде деятельности. Для моделирования определённых эмоциональных состояний музыкальные произведения могут рассматриваться как совокупность раздражителей. Исследование структуры музыкальной реакции возможно только в тех случаях, когда представляются реальные условия для структурного анализа средств выразительности, используемых в музыке.

Однако воздействие произведений искусства на человека отличается от влияния на него прочих раздражителей тем, что оно не только становится регулятором поведения, но и оказывает эстетическое воздействие, духовно его обогащая. Помимо того что музыкальный знак — символ, он является детерминантой поведения и опосредует образование высших форм психической активности индивида. На основании триады «музыкальное произведение — переживание — поведение» можно сделать вывод о том, что под воздействием музыки возникают процессы, совершаемые не только в

области сознательного и бессознательного, но и в организме как целостной системе, реализующей свою активность посредством нейромеханизмов.

Сам процесс музыкального воздействия зависит от дифференциала настроения, чувственного тона ощущений, вызываемых конкретным произведением, особенностей личности воспринимающего.

Для обоснования воздействия музыки на человека в процессе её восприятия некоторые современные авторы предлагают теорию психического резонанса (В. И. Петрушин). Согласно основным её положениям, эмоциональное содержание воплощено в произведениях с помощью определённых музыкальных средств или акустико-гармонических построений.

Следовательно, моделирование различных настроений становится реальным при специальном использовании средств музыки, наиболее значимыми из которых являются лад и темп. Ритм, динамические оттенки, мелодические и гармонические особенности считаются дополнительными средствами.

В современной литературе сведения о психоэмоциональных и физиологических эффектах действия музыки на человека сравнительно немногочисленны. Обсуждая физиологические корреляты влияния музыки на человека, авторы в качестве основных выделяют следующие: выраженные вегетативные реакции (кожно-гальваническая реакция, изменение частоты сердечных сокращений, дыхания); изменение медленных мозговых потенциалов (Л. П. Новицкая); депрессия -ритма и нарастание -активности (В. Н. Мясичев, А. Л. Гостиндер); усиление -волн (Н. Н. Захарова, В. М. Авдеев). Наибольшую активность при восприятии музыки проявляет правое полушарие мозга (Я. К. Гасанов, Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова, В. Н. Корниенко и др.), поражение которого может сопровождаться музыкальными галлюцинациями (Т. А. Доброхотова, Н. Н. Брагина).

Известно наличие феномена синхронизации сердечного ритма и дыхания с ритмом музыки. В исследованиях многих зарубежных авторов приводятся данные о синхронизирующем влиянии рок-музыки, которая вызывает эффект следования за её ритмом в активности нейронов височной коры человека; одновременно нарастает частота разрядов этих клеток.

Многие авторы указывают на неблагоприятное влияние, которое оказывают на человека некоторые музыкальные стили, такие как

рок- и рэп-музыка (Л. П. Новицкая, Е. С. Михайлова). Они приводят данные, согласно которым классическая музыка улучшает функциональное состояние коры больших полушарий, оцениваемое по значениям медленных мозговых потенциалов, уровню их пространственной локализации и критической частоте слияния мельканий. В результате этого происходит улучшение высших психических функций: память на образный материал, ассоциативная деятельность, письменная продуктивность.

Накопление музыкальных впечатлений — важный этап развития музыкального восприятия детей. Перед прослушиванием музыки с детьми проводится специальная подготовка в виде беседы, рассказа, сюжетно-ролевой, музыкально-дидактической игры по активизации «доэмоциональной» установки. Это улучшает музыкальное восприятие, настраивает на определённое эмоциональное состояние. Первоначальная установка дифференцируется под воздействием музыки и реализуется в конкретных переживаниях, которые соответствуют обобщённому музыкальному содержанию произведения и индивидуальным особенностям каждого ребёнка: уровню развития интеллекта, нарушениям эмоционально-поведенческой сферы, интересам, жизненному и музыкальному опыту, внутреннему состоянию.

В связи с недостаточно развитым произвольным вниманием детей на начальном этапе обучения музыке отбираются небольшие по объёму музыкальные произведения или наиболее яркие фрагменты для слушания длительностью 1–3 минуты. При повторных прослушиваниях берётся более крупный фрагмент в зависимости от желания или подготовленности детей. При начальном знакомстве с музыкальным произведением детям предлагается различить настроения, эмоциональные состояния, выраженные в музыке. Педагог сообщает название пьесы, имя автора. После прослушивания произведения в ходе беседы он дополняет, исправляет ответы. Если у детей возникают затруднения с определением эмоциональных состояний, передаваемых музыкой, учитель сам определяет характер произведения. Ученикам объясняется наличие в услышанной музыке изображений реальной жизни, деятельности людей, их чувств, мыслей, поступков. С помощью педагога у воспитанников формируется понятие того, что музыка обладает способностью влиять на человека, изменять характер и отношение к жизни, укреплять или, наоборот, ослаблять силу воли, воспитывать благородство, порядочность, гуманность, доброту,

смелость. В ходе повторного прослушивания произведения обучающиеся вспоминают его название и автора. Затем детям предлагается определить средства музыкальной выразительности, жанр произведения. Уточняется характеристика эмоционально-образного содержания. Вместе с известной обучающимся предлагается новая музыка.

Важно обратить особое внимание на источник звучания. Ещё раз подчеркнём, что исполнение музыки самим педагогом способствует созданию на уроке тёплой эмоциональной атмосферы, служит положительным примером, стимулирующим самостоятельные занятия обучающихся музыкой.

Слушание музыки является одним из основных видов музыкальной деятельности детей, поскольку яркие музыкальные впечатления, накопленные в раннем детстве, по значению сопоставимы с пассивным восприятием речи взрослого. Как отсутствие речевого окружения делает невозможным усвоение языка, так и отсутствие музыкальных впечатлений — музыкального языка. Восприятие музыки — ведущий вид музыкальной деятельности во всех возрастных периодах. Установлено, что развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания человека, а осуществляется в результате целенаправленного воспитания.

Можно выделить три ступени формирования навыков музыкального восприятия у умственно отсталых детей.

1-я ступень — формирование интереса к слушанию, эмоциональной отзывчивости, сопереживания путём раскрытия приблизительно содержания музыкального произведения.

2-я ступень — знакомство с используемыми в произведениях средствами музыкальной выразительности, жанрами, названиями музыкальных инструментов.

3-я ступень — определение, как с помощью конкретных средств музыкальной выразительности создан музыкальный образ.

В исследованиях, проведённых автором, была выявлена зависимость между характером музыки и возникающими эмоциональными состояниями детей. Выделены восемь основных эмоциональных модальностей, к каждой из которых могут быть подобраны более конкретные вербальные характеристики эмоциональных состояний. Для целенаправленной модуляции определённых эмоциональных состояний к произведениям предъявляются дополнительные требования, изложенные в таблице.

Таблица

Основные эмоциональные модальности музыкальных произведений

Темп	Лад	
	Мажор	Минор
Медленный	Спокойствие	Грусть
Умеренно медленный	Уверенность	Таинственность
Умеренно быстрый	Бодрость	Смелость
Быстрый	Радость	Тревожность

РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НАВЫКА ПЕНИЯ

Для успешного осуществления музыкального воспитания детей с нарушением интеллекта необходимо учитывать особенности их певческих голосов. У детей, поступающих в учреждение, не только отсутствует вокально-хоровая подготовка, но и имеются множественные речевые нарушения, эмоционально-поведенческие расстройства. Остро стоит вопрос о голосовой культуре ребёнка и выработке основных направлений деятельности учителя музыки по совершенствованию, преодолению нарушений голосовых функций, занимающих существенное место в общей структуре дефекта. Для формирования певческой культуры необходимы оптимальные условия, способствующие правильному функционированию детского голосового аппарата с учётом требований охранительного режима:

- обучение пению без ущерба духовному и физическому здоровью детей;
- максимальное включение защитных механизмов голосообразования в процесс певческой фонации: пение энергетически экономно и физиологически целесообразно.

Подразумевается внедрение следующих показателей:

- использование щадящих режимов работы гортани; учёт возрастных и индивидуальных особенностей поющих при выборе голосового регистра, звуковысотного диапазона музыкального произведения. общепринятым является деление детских голосов на грудной и фальцетный режимы: от *фа* — *соль* малой октавы до

- ре* — *ми* первой октавы — грудной режим; от *ми* — *фа* первой октавы до *ля* — *си* второй октавы — фальцетный режим;
- голосообразующий выдох, по интенсивности и длительности значительно превосходящий речевой. Активный фонационный выдох находится в прямой связи с силой давления и скоростью прохождения воздуха через гортань поющего;
 - певческое вибрато и произвольное управление его параметрами: частотой и амплитудой;
 - специфическая певческая акустика ротоглоточных полостей, специфическая артикуляция.

Все эти компоненты относятся к защитным механизмам голосообразования. Использование правильных режимов пения — защита на уровне гортани; дыхание — перенос значительной части нагрузки на трахею и бронхи; вибрато, артикуляция — экономичность, чёткость звукообразования.

Как правило, у детей с интеллектуальными нарушениями не сформирован эталон пения; отсутствует слуховое представление о качестве певческого голоса, развивающееся в ходе многократного прослушивания выступлений высококвалифицированных вокалистов; нет мотива, желания овладеть певческими умениями, подражать пению учителя. Для восполнения этих пробелов на каждом уроке музыки необходимо предлагать детям для прослушивания записи певцов, детских, женских голосов.

У обучающихся с интеллектуальными нарушениями, как правило, отсутствуют представления о вокально-телесных ощущениях, поскольку не сформирован певческий голос. На начальном этапе обучения пению необходимо «вызвать голос» (формировать певческое голосообразование), что даёт вокально-телесные ощущения, а их сумма — регулировочный образ, представление о собственном пении, объединяющее ощущение и восприятие сигналов обратной связи от всех функциональных систем организма и опережающее в сознании поющего ребёнка голосообразующее действие.

Регулировочный образ собственного пения складывается из таких компонентов, как:

- восприятие звука слуховым органом;
- ощущение вибрации костными мышечными тканями черепа (виброрецепция);
- ощущение повышения воздушного давления в лёгких, области диафрагмы (барорецепция);

- восприятие активной работы мышц, принимающих участие в голосообразовании: мышцы брюшного пресса, косые мышцы, диафрагма, мышцы грудной клетки, лицевая мускулатура, мышцы шеи и др. (проприорецепция).

Овладение певческими навыками у детей происходит постепенно, в результате множества проб, в процессе которых создаётся умение владеть голосовым аппаратом, вырабатываются музыкальные слуховые представления. На начальных этапах обучения дети механически, неосознанно повторяют показанное учителем, так как слуховой контроль у них почти отсутствует. На следующем этапе обучения процесс запоминания и воспроизведения мелодии облегчает использование символической наглядности. Сложнее всего у детей с интеллектуальными нарушениями происходит развитие способности воспроизводить мелодию голосом, точно её интонируя. В этом случае навыки и умения выступают показателями развития способности, и овладение чистотой интонирования в пении является показателем сформированности музыкально-слуховых представлений.

При подборе репертуара для пения важно учитывать принцип доступности. Музыкальные произведения выбираются таким образом, чтобы максимально соответствовать интеллектуальным, физическим, психоэмоциональным возможностям детей. Репертуар для пения учащимися младшего школьного возраста должен удовлетворять следующим требованиям доступности: наличие диапазона мелодии, комфортного для воспроизведения детьми; несложный ритм; понятный и простой для произношения текст.

Эти требования приводят к существенным ограничениям в выборе средств музыкальной выразительности при написании композиторами песен для детей, что приводит к созданию неинтересных песен, не удовлетворяющих принципу художественности.

Обучающимся с умственной отсталостью гораздо легче даётся усвоение более трудных для воспроизведения песен, если они отличаются яркими образами, художественной привлекательностью, эмоциональностью, чем более доступных, но с маловыразительной мелодией. Песни второго типа дети самостоятельно никогда не поют.

Дети с интеллектуальными нарушениями могут осознанно проконтролировать мелодию лишь в том случае, если она звучит в диапазоне их вокальных возможностей. В связи с этим во время своего исполнения учителю приходится петь в диапазоне первой или второй октав, тенорам или баритонам — переходить на фальцет.

Выбор методов и приёмов обуславливается особенностями этапа работы над музыкальным произведением. Если произведение незнакомо детям, они не могут сразу начать его разучивать. Необходимо несколько раз прослушать песню, мелодию, определить её характер. На *первом этапе* работы над произведением ведущее место занимают наглядно-слуховой и словесные методы (рассказ, беседа о характере музыки).

С помощью выразительного исполнения песни, образного слова, беседы о характере музыки педагог стремится пробудить интерес к песне, желание её выучить и петь. Особое внимание уделяется тому, чтобы дети почувствовали характер песни в целом, переданный в музыке, высказались о смене настроений в её частях. Яркое, выразительное исполнение произведения педагогом вызывает положительные эмоции у детей, переживание содержания музыки. Беседа об эмоционально-образном содержании песни помогает настроить учащихся на её выразительное исполнение, выбрать способ звукообразования, дикцию, дыхание, соответствующие характеру произведения. Так, если дети определяют характер музыки как ласковый, нежный, спокойный, им даётся объяснение, что и петь её надо напевно, протяжно.

На *втором этапе* (на протяжении двух-трёх уроков), при освоении способов исполнительства, возрастает роль практических методов, показа приёмов исполнения, упражнений в сочетании с другими методами — наглядными и словесными. Учащиеся овладевают необходимыми певческими навыками, запоминают и воспроизводят мелодию, ритм песни, динамические особенности. Большую роль играют упражнения в виде распевок. С их помощью разучиваются сложные мелодические обороты, встречающиеся в песне (например, упражнения «Ёлочка» и «Эхо»). Сложные мелодии требуют многократных повторений, которые проводятся в игровой форме. Используются различные звукоподражания (например, голосам птиц, животных), скороговорки, потешки, считалки и др. Применяются простые упражнения, состоящие из одного-двух интервалов (упражнение «Кукушка», построенное на интервале малой терции). В связи с тем что песня разучивается на нескольких занятиях, у детей возможно постепенное снижение интереса к ней. Для его поддержания используются разнообразные дополнительные методы и приёмы, например связь с другими видами деятельности: движениями, игрой на музыкальных инструментах.

На *третьем этапе*, когда произведение выучено, практические методы приобретают бóльшую самостоятельность, творческую направленность. Дети варьированно, по собственному желанию применяют освоенные умения и навыки. Учащиеся свободно исполняют выученную песню. Если она понравилась, её поют по желанию не только на уроках музыки, но и в другое время.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ

Несмотря на эмоционально-образный характер музыки, её создание и существование невозможно без особого понятийного аппарата, к которому относятся средства музыкальной выразительности, жанровые особенности произведений, специфика формы, исполнительские термины.

Ознакомление детей с существующими признаками музыкальных произведений, видов музыкальной деятельности предполагает наличие практического опыта слушания музыки, пения, игры на музыкальных инструментах, общения и др., а также сформированного музыкально-теоретического словаря. Экспериментально доказано, что без практической деятельности невозможно сформировать знания о музыкальных объектах.

Согласно Ж. Пиаже, обучение детей понятиям возможно, но ограничено стадией умственного развития, уже имеющимися когнитивными структурами. Если стадия, на которой находится ребёнок, далека от той, на которой данное понятие формируется, обучать его бесполезно. Но если стадия, на которой находится ребёнок, близка к той, на которой понятие появляется спонтанно, подходящие для этого структуры в какой-то мере сформированы, то обучение возможно.

При определении содержания работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, по формированию музыкально-теоретических представлений значимой является музыкальная среда, в которой воспитывался ребёнок прежде, его музыкальные вкусы, предпочтения окружающих людей. Немаловажное значение имеет уровень развития музыкального восприятия, эмоциональное реагирование на музыку, наличие внесмузыкальных представлений.

Установлено, что наибольшее влияние на развитие музыкальных представлений детей оказывает овладение специальными видами деятельности. На практике могут быть использованы пропедевтические, специально сконструированные в дидактических целях дотеоретические виды деятельности: слушание музыки и музыкально-дидактические игры. Рекомендуется знакомить детей с такими музыкальными представлениями, которые отражают их предыдущий музыкальный опыт. Возможно использование игр-драматизаций, игр-загадок, викторин: «Угадай, чей это голос», «Весёлые нотки», «Наш оркестр». Благодаря играм-драматизациям происходит повышение заинтересованности детей в овладении элементами музыкальной грамоты. Согласно правилам драматизации, ребёнок, выступая в какой-то роли, является носителем самого музыкального явления и ему необходимо осмыслить собственные действия. Элементы роли, ролевое поведение позволяют ребёнку вникнуть в сущность происходящего, примерить, почувствовать его на себе. Условия драматизации делают теоретическое содержание музыки динамичным, удобным для осмысления. Действия, заданные в таких условиях, становятся реальными, и это создаёт благоприятные возможности оречевления их ребёнком.

При таком обучении дети приобретают первоначальные эмпирические знания, частично осознавая их содержание. В психолого-педагогических исследованиях подчёркивается важность соблюдения последовательности в работе с детьми при переходе от одного этапа умственных действий к другому.

Современные исследования свидетельствуют о том, что формирование собственно научных понятий у ребёнка может вестись на основе адекватного использования соответствующих орудий. Таким орудием выступает зрительная и звуковая наглядность, формирующая внутренний план мышления. Получены экспериментальные данные, подтверждающие гипотезу Л. С. Выготского о системном и смысловом строении сознания в конце дошкольного и начале младшего школьного возраста. Доказано, что центральные процессы развития происходят в мышлении ребёнка, определяя характер изменения других психических процессов.

В процессе музыкально-теоретической работы создаются благоприятные условия для более полного и осознанного восприятия музыкальных понятий. Формирование представлений стимулирует припоминание интересных случаев, музыкальных образов, фактов, развивает у детей умение самостоятельно использовать полученные знания.

На завершающем этапе работы детям предлагается самостоятельно оперировать музыкальными представлениями без опоры на наглядные образы.

К музыкальным понятиям относятся:

- средства музыкальной выразительности;
- основные жанры музыкальных произведений;
- музыкальные инструменты;
- музыкальные профессии и специальности.

Помимо этого, у детей формируются представления о творчестве композиторов и выдающихся музыкантов, а также об особенностях народного музыкального творчества.

В формировании музыкальных понятий и представлений обучающихся с интеллектуальными нарушениями выделяются три периода, обусловленные возрастными и психоэмоциональными особенностями детей.

Первый, преемственный период — от 6 до 8 лет (дополнительный 1 — 1 класс). Дети накапливают опыт восприятия музыки, первоначальные музыкальные впечатления, опыт музыкально-слуховых и ритмических представлений, интонирования мелодии голосом. Происходит ознакомление с характером музыки (спокойная, весёлая, грустная); с динамическими особенностями (громкая, тихая); развиваются элементарные представления о многообразии внутреннего содержания прослушиваемых произведений; происходит ознакомление с музыкальными инструментами и их звучанием (фортепиано, барабан, скрипка, баян, гитара, труба); формируются элементарные представления о форме песни (вступление, запев, припев, проигрыш, окончание), некоторых жанрах (песня, танец, марш), видах музыкальной деятельности (пение, слушание музыки, танец и т. д.) и правилах поведения на музыкальных занятиях.

Во втором периоде — от 9 до 11 лет (2—4 классы) — происходит более осознанное овладение знаниями, исполнительскими умениями. Ученики знакомятся с музыкальными понятиями: высота и длительность звука, музыкальный коллектив (ансамбль, оркестр, хор); продолжают изучать многообразие музыкальных инструментов (орган, арфа, флейта, виолончель, саксофон, балалайка, другие народные инструменты) и музыкальной формы (части произведения). У детей формируются элементарные представления о полифункциональности музыки (развлекательная, спортивная, музыка для отдыха, релаксации); разновидностях маршей (военный, спортивный, праздничный, траурный) и танца (вальс, полька, танго, полонез, хоровод).

В *третьем периоде* — в возрасте от 12 до 14 лет (5 класс) — знания, полученные эмпирическим путём, начинают систематизироваться, обобщаться и абстрагироваться. У детей формируются представления о способах графического фиксирования музыки с помощью нотного письма (нотный стан, нота, звук, пауза, размер, длительность, мелодия, аккомпанемент и др.). Учащиеся получают знания о музыкальных профессиях, специальностях (композитор, дирижёр, музыкант, певец); об особенностях творчества композиторов (В. А. Моцарт, Л. Бетховен, Э. Григ, М. И. Глинка, П. И. Чайковский, Н. А. Римский-Корсаков, С. С. Прокофьев, Д. Д. Шостакович, Г. В. Свиридов); о составе и звучании симфонического оркестра, современных коллективов электронно-музыкальных инструментов; о жанрах музыкальных произведений (опера, балет, соната, симфония, концерт, квартет, романс, серенада).

Методика формирования музыкальных понятий основывается на активном использовании приёмов умственной деятельности. Внимание обращается на необходимость развития внесмузыкальных представлений и воображения детей.

Изучение музыкальных понятий необходимо начинать с формирования перцептивной деятельности. Сначала детей знакомят с образами идеальных объектов, привлекая предыдущий опыт. Работа с представлениями требует симультанного восприятия, создания образов и оперирования ими. Поэтому в музыкальном воспитании в качестве одной из задач определяется развитие образного мышления, а в качестве основы постижения знаний — перцепт, или наглядный образ. Перцепт — это понятие в системе «образ — представление — система представлений — понятие». Сензитивным периодом развития этой структуры является старший дошкольный и младший школьный образ, а само развитие проходит путь от наглядного образа до понятия. Уровень развития музыкально-образного мышления является одним из основных критериев музыкального развития ребёнка.

Накопление чувственных знаний о предметах окружающего мира является предпосылкой для образования и развития музыкального восприятия, имеющего условно-рефлекторную природу. Степень осознания содержания музыкального произведения является отражением текущей стадии онтогенеза. Функциональная асимметрия органов чувств и человеческого тела составляет одно из обязательных условий музыкального восприятия с участием слухового анализатора. Установлено, что музыкальное восприятие имеет системный харак-

тер. В системном механизме восприятия пространства сочетаются общие и специфические для человека интермодальные ассоциации. Они основаны на сложных условных рефлексах и парной работе больших полушарий головного мозга с характерной для человека динамической симметрией и асимметрией. В зависимости от условий и характера восприятия пространства состав интермодальных ассоциаций изменяется за счёт наиболее подвижных компонентов.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ТАНЦЕВАЛЬНО- РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Танцевально-ритмическая деятельность обучающихся с умственной отсталостью отличается несформированностью и существенным своеобразием, что обусловлено наличием нарушений опорно-двигательного аппарата, органическими поражениями ЦНС, социогенными факторами. Преодоление нарушений физического развития у детей данной категории представляет одну из наиболее актуальных проблем специального образования. Для её решения необходима реализация комплексной системы мер, состоящей из следующих компонентов:

- систематическое развитие умственных способностей, мыслительной деятельности, памяти;
- поэтапное формирование речевых действий, преодоление имеющихся речевых нарушений;
- совместное использование различных анализаторов: слухового, зрительного, тактильного, двигательного;
- моторное развитие с помощью таких видов деятельности, как труд, рисование, физические упражнения, пение, игра на детских музыкальных инструментах, танец, выразительные движения, логопедическая ритмика и др.

Включение в структуру уроков музыки музыкально-ритмических упражнений с элементами логопедической ритмики предполагает сочетание движения, мелодекламации, речи с музыкой, в соответствии с её темпом, ритмом, характером. Целью подобной деятельности является преодоление имеющихся нарушений произношения, дыхания, моторных функций, укрепление здоровья, повышение выносливости организма.

Ритмика как отдельное явление педагогики начала XX в. возникла благодаря усилиям Жака Далькроза, Карла Орфа, других зарубежных

и отечественных специалистов. Музыкально-ритмические занятия становятся учебным предметом, обязательным для дошкольных и школьных образовательных организаций. Танец, пение, игра, слово, используемые в комплексе, способствуют развитию творчества детей, активизируют познавательный интерес, улучшают двигательные умения и координацию движений.

Ритмика, включённая в лечебный процесс, применяется для преодоления невротических переживаний, облегчения процесса общения в коллективах психиатрических стационаров, развития элементов творчества у детей и взрослых с психическими заболеваниями. С начала XX в. и по настоящее время музыкально-ритмические занятия используются в работе с детьми и взрослыми, имеющими различные отклонения в развитии речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, задержку психического развития.

В работе с умственно отсталыми детьми ритмика как специфический вид коррекционных занятий по физическому воспитанию была впервые включена в учебный план вспомогательных школ с 1943 г., однако специальной программы по данной дисциплине не было разработано. Благодаря исследованиям А. А. Айдарбековой (1986, 1989) осуществлено научное обоснование содержания образовательной программы по ритмике, задачи которой были сформулированы следующим образом: «исправление недостатков физического развития, общей и речевой моторики, эмоционально-волевой сферы, развитие положительных личностных качеств». В 1986 г. ритмика отделяется от физкультуры и становится самостоятельным учебным предметом.

Несмотря на общее понимание необходимости использования двигательных упражнений для нормализации речи и чувства ритма у умственно отсталых детей, данная проблема недостаточно исследована и разработана в научно-методической литературе, в практических рекомендациях. Это связано со следующими причинами: в содержании образовательных программ по ритмике отсутствовали разделы, темы отдельных занятий, посвящённые развитию речи, а в программах по музыке отсутствовал раздел, посвящённый музыкально-ритмическим упражнениям; в деятельности специальных образовательных организаций полностью не реализовывались потенциальные возможности двигательной активности умственно отсталых детей (В. М. Мозговой); учителя музыки и ритмики не имеют достаточно-го уровня профессиональной дефектологической подготовки, не владеют системой логопедических знаний.

В результате невыполненной остаётся такая коррекционная задача, как преодоление речевых нарушений у детей с умственной отсталостью на уроках физкультуры и ритмики. Общий уровень речевой активности детей невысок, с ними не проводится необходимая словарная работа, они не могут охарактеризовать особенности выполняемой деятельности, оценить успешность собственных действий.

Необходимость раннего включения музыкально-ритмической деятельности с элементами логопедической ритмики в специальный образовательный процесс обусловлена её высокой эффективностью для речевого развития, положительной эмоциональной окрашенностью, доступностью музыкально-ритмических упражнений, сопровождаемых скороговорками, чтением стихов, потешками, пением. Это позволяет включать логоритмические упражнения уже на начальных этапах работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста в музыкальные занятия и уроки музыки. С помощью подобных занятий у детей с умственной отсталостью развиваются моторика мелких мышц кисти, крупная моторика, физические способности, улучшается зрительно-двигательная координация, совершенствуются функции дыхания, осанка, формируется умение запоминать порядок движений, улучшаются внимание, память, выразительность речи, произношение.

Деятельность по данному направлению предполагает объединение усилий различных специалистов, работающих с детьми: учителя-дефектолога, логопеда, специалистов по ритмике, музыкальному и физическому воспитанию. Каждому из них необходимо владеть знаниями о коррекционно-реабилитационных особенностях логопедической ритмики, полной информацией об индивидуальных речевых, двигательных, умственных возможностях детей, для того чтобы согласовывать совместные усилия по преодолению нарушений, постановке и автоматизации звуков, развитию мыслительных процессов, голоса.

Возможно использование следующей классификации музыкально-ритмических упражнений, сочетающих движения с речью или пением детей:

- упражнения, направленные на развитие моторики мелких мышц кисти;
- упражнения, направленные на развитие физических способностей, формирование зрительно-двигательной координации;
- упражнения, направленные на совершенствование функции дыхания;
- упражнения, направленные на улучшение осанки;
- упражнения, формирующие умение запоминать порядок движений.

Движения, применяемые в подобных упражнениях, просты, легко выполняемы, естественны для ребёнка и в сочетании с поэтическим словом, песней представляют собой действенное коррекционное средство, способствующее преодолению различных расстройств.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ИГРЕ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ

Обучение игре на музыкальных инструментах в основном осуществляется на музыкальных занятиях студий дополнительного образования или в процессе внеурочной воспитательной деятельности, поскольку требует значительных временных затрат. Обучающиеся с умственной отсталостью младшего школьного возраста овладевают на уроках музыки игрой на простейших музыкальных инструментах, таких как металлофон, ксилофон, триола, детские саксофон и кларнет, треугольник, бубен, маракасы, румба, кастаньеты, трещотки, ложки, детские баян и аккордеон и др.

Более старшие обучающиеся овладевают навыками игры на гитаре, домре, балалайке, фортепиано, инструментах духового оркестра — валторне, трубе.

Обучая игре на металлофоне, важно сформировать у детей правильные приёмы звукоизвлечения. Ударный молоточек должен лежать на указательном пальце и слегка прижиматься сверху большим пальцем. Кисть в момент удара нужно расслабить. При этом очень важно соблюдать меру, поскольку, если молоточек держится слишком слабо, он выпадет из руки, а если она будет зажата и скована, звук становится глухим, жёстким. Удар наносится ровно посередине металлической пластинки, не следует задевать соседние пластинки. В таком случае звук получается чистый, звонкий.

При обучении игре на маракасах, румбе, треугольнике, трещотках, кастаньетах формируется осознанное восприятие музыки ребёнком, готовность слушания музыкального сопровождения на фортепиано. После этого ребёнку предлагается самому исполнить простейшее сопровождение к какой-либо пьесе: держа инструмент в руке, ребёнок должен передать ритмический рисунок произведения. На маракасах, румбе играют кистевым движением, а по треугольнику наносят спокойные удары палочкой посередине горизонтальной перекладки. Для приглушения звука к инструменту прикасаются пальцем. При

игре на трещотке, состоящей из деревянных пластин, детей учат правильно, ритмично встряхивать ими, чтобы пластинки, касаясь друг друга, издавали чёткий звук. При игре на кастаньетах обращается внимание на излишнюю громкость звучания. Для предотвращения этого дети учатся брать инструмент в одну руку и правильно ударять лепестками кастаньет о ладонь другой руки. Звук при таком игровом приёме становится более приглушённым, но и более чётким, ритмичным. При игре на бубне обучающиеся учатся различному звукоизвлечению: кончиками пальцев или основанием кисти по центру натянутой мембраны или по краям обруча.

При игре на триоле, детском саксофоне или кларнете обучающиеся учатся правильно расходовать дыхание. Педагог показывает взаимосвязь между силой звучания и интенсивностью выдоха. Кроме этого, дети учатся координировать умеренный, равномерный выдох с одновременным нажатием на нужную кнопку или клавишу. Перед игрой, для соблюдения гигиенических правил, у каждого духового инструмента мундштук обязательно протирается влажной салфеткой.

После того как обучающиеся овладеют правильными приёмами звукоизвлечения, можно переходить к разучиванию инструментальных партий в музыкальных произведениях для ансамбля или шумового оркестра. Как правило, это элементарное ритмическое сопровождение без изменения звуковысотности. После отработки ритмической фигуры содержание партии обогащается несложным голосоведением. При обучении игре на музыкальном инструменте ребёнок должен хорошо помнить мелодию, иметь музыкально-слуховые представления, уметь пропеть звуки мелодии голосом.

Игра в оркестре (ансамбле) способствует развитию восприятия и умению практически применять сформированные навыки (адекватная передача интонаций, регистра, динамики, артикуляции, акцентов и др.). Характерной особенностью детей с умственной отсталостью при участии в коллективном исполнении является неумение вслушиваться в музыку, воспринимать исполнение музыки окружающими. Работа над оркестровым исполнением начинается не ранее третьего прослушивания произведения, когда обучающиеся хорошо познакомились с ним. Одни инструменты звучат один раз в такт, другие отмечают все сильные доли, третьи (маракасы, погремушки) отмечают более мелкие длительности. При хорошем уровне подготовленности обучающихся выделяется солирующий инструмент, исполняющий мелодию. Приём оркестровки применяется совместно с пением и танцевально-ритмическими движениями.

ПРИМЕР РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» ДЛЯ 4 КЛАССА

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цели образовательно-коррекционной работы с учётом специфики учебного предмета

Данная рабочая программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1).

Значимость предмета «Музыка» для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяется большими возможностями коррекции и компенсации особенностей развития познавательной, эмоциональной и волевой, двигательной сфер деятельности, формирования речи, совершенствования внимания, восприятия и общения, а также положительных личностных качеств.

Целью уроков музыки является формирование основ музыкальной культуры обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как неотъемлемой части духовной культуры личности. Основы музыкальной культуры обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) — интегративное понятие, предполагающее овладение элементарными компонентами качеств, необходимых для занятий музыкальной деятельностью, доступных всем обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с незначительными музыкальными способностями (устойчивый интерес, положительная мотивация; основы музыкальных знаний, внемузыкальные представления; адекватность переживаний эмоциям, выраженным в музыке; проявление усилий в овладении музыкальной деятельностью; верное голосоведение мелодии, чистота интонирования; понимание содержания песен; точное воспроизведение ритмического рисунка в музыкально-ритмической деятельности; правильное звукоизвлечение при игре на простейших музыкальных инструментах), что не предусматривает их целенаправленной подготовки к профессиональным занятиям музыкой.

На основе поставленной цели определяются следующие задачи преподавания музыки:

- накопление первоначальных впечатлений от музыкального искусства и получение доступного опыта (овладение элементарными музыкальными знаниями, слушательскими и доступными исполнительскими умениями);
- приобщение к культурной среде, дающей обучающемуся впечатления от музыкального искусства, формирование стремления и привычки к слушанию музыки, посещению выступлений профессиональных и самодеятельных музыкальных исполнителей, самостоятельной музыкальной деятельности;
- развитие способности получать удовольствие от слушания музыкальных произведений, выделение собственных предпочтений в восприятии музыки, приобретение опыта самостоятельной музыкально-исполнительской и музыкально-оценочной деятельности;
- развитие музыкальности как комплекса способностей, необходимого для занятий музыкальной деятельностью (музыкальное восприятие, музыкально-познавательные процессы, музыкальная память, эмоциональные переживания, чувство ритма, звуковысотный слух и др.);
- обогащение представлений об отечественных музыкальных традициях (праздники, обычаи, обряды), формирование духовно-нравственных качеств личности (любовь к Родине, патриотизм, гордость за отечественную музыкальную культуру) как в урочной, так и во внеурочной деятельности;
- формирование у обучающихся элементарных представлений о процессах сочинения, аранжировки, звукозаписи, звукоусиления и звуковоспроизведения, а также самостоятельного использования доступных технических средств для реализации потребности в слушании музыкальных произведений в записи;
- реализация психокоррекционных и психотерапевтических возможностей музыкальной деятельности для преодоления у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеющихся нарушений развития и профилактики возможной социальной дезадаптации.

Общая характеристика учебного предмета

В процессе обучения музыке, эстетического познания и художественного отражения окружающей действительности в музыкальной

деятельности ребёнок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) развивается разносторонне: формируются его познавательная, речевая, эмоционально-волевая, двигательная сферы деятельности и поведение.

Учебный предмет «Музыка» представляет предметную область «Искусство».

Основные направления работы в связи с задачами курса:

- воспитание интереса к музыкальному искусству;
- раскрытие значения музыкального искусства в жизни человека;
- воспитание в детях эстетического чувства и понимания красоты окружающего мира, музыкального и художественного вкуса;
- формирование элементарных знаний о видах и жанрах музыкального искусства, расширение музыкально-эстетического кругозора;
- развитие эмоционального восприятия произведений музыкального искусства, умения анализировать их содержание и формулировать своё мнение о них;
- обучение приёмам различных видов музыкальной деятельности с использованием разнообразного содержания, средств музыкальной выразительности, инструментов и технических средств;
- обучение разным видам музыкальной деятельности (пение, слушание музыки, музыкальная грамота, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения);
- знакомство со средствами музыкальной выразительности, применяемыми в разных видах музыкальной деятельности (динамические оттенки, звуковысотность, длительность, темпоритм, тембр);
- формирование простейших умений музыкально-исполнительской деятельности;
- развитие умения передавать эмоциональное состояние в музыкально-художественных образах;
- воспитание у обучающихся умения согласованно и продуктивно участвовать в групповой деятельности, выполняя совместные действия для получения результата общей музыкальной деятельности (хор, ансамбль, оркестр).

Изучение учебного материала по музыке осуществляется в процессе следующих видов работы:

- хоровое и сольное пение;
- слушание музыки;
- игра на музыкальных инструментах детского оркестра;

- музыкально-дидактические игры, музыкально-ритмические упражнения;
- изучение элементов нотной грамоты, обзор произведений профессионального и народного музыкального творчества на основе анализа высокохудожественных образцов музыкального искусства с целью определения содержания и элементарных, доступных пониманию обучающихся средств музыкальной выразительности.

Обучение пению, слушанию музыки, игре на музыкальных инструментах может осуществляться с опорой на записанные с помощью звукозаписывающих устройств музыкальные произведения, но наибольший эффект достигается при использовании натурального, естественного звучания музыкальных инструментов, голоса педагога, музыкантов. Личный пример педагога является самым эффективным средством музыкального воспитания и формирования музыкальной культуры.

Использование всех перечисленных видов работы предполагает формирование у детей исполнительского и слухового опыта, который необходим в их музыкальной деятельности и творческой самореализации.

Описание места учебного предмета в учебном плане

В соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и примерной АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1) учебный предмет «Музыка» является обязательным учебным предметом предметной области «Искусство».

Изучение предметов обязательной части учебного плана для всех образовательных организаций, имеющих государственную аккредитацию и реализующих адаптированные образовательные программы по варианту 1 ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предусмотрено в учебное (урочное) время.

Примерным учебным планом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) изучение предмета «Музыка» предусмотрено с дополнительного 1, 1 по 5 класс.

При 5-дневной учебной неделе на освоение курса «Музыка» в дополнительном 1 и 1 классах отведено 2 часа в неделю, во 2—5 классах — 1 час в неделю.

Продолжительность учебного года в 1 классе составляет 33 учебные недели с дополнительными недельными каникулами в течение учебного года (например, в 3-й четверти).

Всего на изучение предмета «Музыка» с учётом дополнительного 1 класса выделяется 268 учебных часов (без дополнительного 1 класса — 202 учебных часа).

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательно-коррекционного процесса в образовательной организации. Время, отведённое на внеурочную деятельность (недельная нагрузка суммарно составляет 10 часов на каждый класс), не учитывается при определении максимально допустимой недельной нагрузки обучающихся.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Достижение планируемых результатов освоения АООП образования определяется по завершении изучения учебного предмета (5 класс).

Освоение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП, которая создана на основе ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предполагает достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных¹.

Личностные результаты включают овладение обучающимися жизненными компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования — введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладения ими социокультурным опытом.

¹В отличие от ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ метапредметные результаты не входят в число требуемых результатов обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и не включены в содержание обучения данной группы обучающихся. Особое внимание уделяется формированию базовых учебных действий.

Предметные результаты связаны с овладением обучающимися содержанием предмета и характеризуют их достижения в усвоении знаний и умений, способность применять их в практической деятельности.

Личностные результаты обучения в связи с усвоением учебной программы по музыке

- Положительная мотивация к занятиям различными видами музыкальной деятельности;
- готовность к творческому взаимодействию и коммуникации со взрослыми и другими обучающимися в различных видах музыкальной деятельности на основе сотрудничества, толерантности, взаимопонимания и принятых норм социального взаимодействия;
- готовность к практическому применению приобретённого музыкального опыта в урочной и внеурочной деятельности, в том числе в социокультурных проектах с обучающимися с нормативным развитием и другими окружающими людьми;
- осознание себя гражданином России, гордящимся своей Родиной;
- адекватная оценка собственных музыкальных способностей;
- начальные навыки реагирования на изменения социального мира;
- сформированность музыкально-эстетических предпочтений, потребностей, ценностей, чувств и оценочных суждений;
- доброжелательность, отзывчивость, открытость, понимание чувств других людей и сопереживание им;
- сформированность установки на здоровый образ жизни, бережное отношение к собственному здоровью, к материальным и духовным ценностям.

Предметные результаты обучения на момент окончания курса

Занятия музыкой способствуют достижению обучающимися следующих результатов.

Минимальный уровень:

- определение содержания знакомых музыкальных произведений;
- представление о некоторых музыкальных инструментах и их звучании;
- пение с инструментальным сопровождением и без него (с помощью педагога);

- выразительное совместное исполнение выученных песен с простейшими элементами динамических оттенков;
- правильное формирование при пении гласных звуков и отчётливое произнесение согласных звуков в конце и в середине слов;
- правильная передача мелодии в диапазоне *ре*¹ — *си*¹;
- различение вступления, запева, припева, проигрыша, окончания песни;
- различение песни, танца, марша;
- передача ритмического рисунка мелодии (хлопками, на металлофоне, голосом);
- определение разнообразных по содержанию и характеру музыкальных произведений (весёлые, грустные и спокойные);
- владение элементарными представлениями о нотной грамоте.

Достаточный уровень:

- самостоятельное исполнение разученных песен как с инструментальным сопровождением, так и без него;
- представление обо всех включённых в программу музыкальных инструментах и их звучании;
- сольное пение и пение хором с выполнением требований художественного исполнения, с учётом средств музыкальной выразительности;
- ясное и чёткое произнесение слов в песнях подвижного характера;
- различение разнообразных по характеру и звучанию песен, маршей, танцев;
- знание основных средств музыкальной выразительности: динамические оттенки (*форте* — громко, *пиано* — тихо); особенности темпа (быстро, умеренно, медленно); особенности регистра (низкий, средний, высокий) и др.;
- владение элементами музыкальной грамоты как средства графического изображения музыки.

Требования к умениям и навыкам к концу обучения в 4 классе

Обучающиеся должны знать:

- современные детские песни для самостоятельного исполнения;
- значение динамических оттенков (*форте* — громко, *пиано* — тихо);
- музыкальные инструменты и их звучание (аккордеон, валторна, литавры);
- особенности мелодического голосоведения (плавно, отрывисто, скачкообразно);

- особенности музыкального языка современной детской песни, произведений со сказочными сюжетами, их идейное и художественное содержание.

Обучающиеся должны уметь:

- петь хором, выполняя требования художественного исполнения;
- ясно и чётко произносить слова в песнях подвижного характера;
- исполнять хорошо выученные песни без сопровождения, самостоятельно;
- различать разнообразные по характеру и звучанию марши, танцы.

Оценка достижения планируемых результатов

Подходы к оцениванию предметных знаний определены Примерной АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (раздел «2.1.3. Система оценки достижения обучающимися с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы»).

Достижение планируемых результатов освоения АООП определяется по завершению первого этапа образования (к концу 4 класса).

В соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оценке подлежат личностные и предметные результаты.

В 4 классе в течение учебного года осуществляется динамическое наблюдение за достижением планируемых результатов. В 4 классе целесообразно поощрять и стимулировать работу обучающихся, используя качественную и количественную оценку.

Оценка предметных результатов в балльной системе базируется на принципах индивидуального и дифференцированного подходов. При использовании балльной системы оценивания необходимо, чтобы оценка свидетельствовала о качестве усвоенных знаний. В связи с этим критериями оценки планируемых результатов являются:

- соответствие или несоответствие научным знаниям и практике;
- полнота и надёжность усвоения;
- самостоятельность практического применения усвоенных знаний.

В процедуре и выборе системы оценивания текущих и итоговых (на момент окончания 4 класса) достижений обучающихся определяющим фактором является возможность стимулирования учебной и практической деятельности обучающихся, оказания положительного влияния на формирование их жизненных компетенций.

Освоение обучающимися АООП (вариант 1) осуществляется по специальным учебникам, а также с использованием наглядно-дидактических материалов и технических средств обучения, предназначенных для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), отвечающим их особым образовательным потребностям и позволяющим реализовывать выбранный вариант программы.

Контрольно-оценочные материалы и критерии оценки

Результаты обучения на уроке музыки оцениваются по пятибалльной системе и дополняются устной характеристикой ответа. На уроках проверяется и оценивается: 1) умение обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) слушать музыкальные произведения (установка слушателя), давать словесную характеристику их содержанию и средствам музыкальной выразительности; 2) умение обучающихся сравнивать музыкальные произведения, обобщать полученные знания; 3) знание музыкальной литературы; 4) владение вокально-хоровыми навыками.

Процедура контроля освоения программы осуществляется по следующим параметрам:

- исполнительский уровень оценивается как во время разучивания песни методом наблюдения учителя, так и во время итогового пения — «концертное исполнение»;
- уровень усвоения знаний оценивается на уроке во время беседы о музыке;
- уровень эмоциональной отзывчивости у младших школьников определяется диагностическими материалами.

Результаты освоения программы оцениваются в виде текущего и тематического контроля.

Текущий контроль:

- устный опрос (индивидуальный, фронтальный, групповой);
- исполнение песни;
- игра на музыкальных инструментах;
- выполнение творческих заданий (музыкальные импровизации; передача в движении музыкального образа; составление рассказа по музыкальному произведению и др.);
- музыкальные загадки.

Тематический контроль:

- урок-концерт;

- участие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в различных классно-групповых, обще-школьных и внешкольных массовых мероприятиях художественной самодеятельности (концерт, смотр, конкурс, фестиваль).

Нормы оценок

1. Слушание музыки

Оценка «пять»:

- установка слушателя выполнена полностью; ответ правильный и полный, включает в себя характеристику содержания музыкального произведения, средств музыкальной выразительности, возможна помощь учителя.

Оценка «четыре»:

- установка слушателя выполнена не полностью; ответ правильный, но неполный, включает в себя характеристику содержания музыкального произведения, средств музыкальной выразительности, много наводящих вопросов учителя.

Оценка «три»:

- установка слушателя почти не выполнена; ответ правильный, но неполный или односложный, средства музыкальной выразительности раскрыты недостаточно, много наводящих вопросов учителя.

2. Хоровое пение

Оценка «пять»:

- знание мелодической линии и текста песни; чистое интонирование и ритмически точное исполнение; выразительное исполнение.

Оценка «четыре»:

- знание мелодической линии и текста песни; в основном чистое интонирование и ритмически правильное исполнение; пение недостаточно выразительное.

Оценка «три»:

- допускаются отдельные неточности в исполнении мелодии и текста песни; неуверенное, не вполне точное, иногда фальшивое интонирование, есть ритмические неточности; пение невыразительное.

3. Проявление интереса, эмоциональный отклик

Следует поощрять:

- высказывание своей жизненной позиции;
- умение пользоваться ключевыми и частными знаниями;
- стремление проявить музыкальные способности.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МУЗЫКА»

При определении содержания учебного предмета «Музыка» необходимо учитывать следующие требования:

- социокультурные требования современного образования;
- приоритет отечественной музыкальной культуры и музыкальных традиций в контексте мировой культуры;
- художественная ценность музыкальных произведений;
- доступность содержания учебного предмета «Музыка» обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- психотерапевтические и психокоррекционные возможности музыкальной деятельности.

Содержание программы по музыке базируется на изучении обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) основ музыкального искусства:

- жанры музыки (песня, танец, марш и их разновидности);
- основные средства музыкальной выразительности;
- формы музыки (одночастная, двухчастная, трёхчастная, четырёхчастная, куплетная);
- зависимость формы музыкального произведения от содержания;
- основные виды музыкальной деятельности: сочинение, исполнение, музыкальное восприятие.

Основу содержания программы составляют произведения отечественной (русской) классической и современной музыкальной культуры: музыка народная и композиторская; музыкальный фольклор как отражение жизни народа, его истории, отношения к родному краю, природе, труду, человеку; устная и письменная традиции существования музыки; основные жанры русских народных песен; песенность как основная черта русской народной и профессиональной музыки; народные истоки в творчестве русских композиторов. Повторяемость музыкальных произведений отвечает принципу концентризма построения учебного материала. Повторение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ранее изученных музыкальных произведений способствует лучшему пониманию, осознанию средств музыкальной выразительности, возникновению новых переживаний, закреплению уже полученных представ-

лений, знаний, исполнительских умений и навыков, совершенствованию собственного музыкального опыта.

Выбор музыкальных произведений для слушания зависит от соответствия содержания музыкальных произведений возможностям восприятия их обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Необходимо учитывать наличие образного содержания, что соответствует соблюдению принципа художественности. Обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) близки и доступны образы, связанные с их интересами и бытом: ситуации взаимодействия со сверстниками и родными, игры и игрушки, образы животных, сказочно-героические персонажи, школьная жизнь, общественные и природные явления, трудовая, профессиональная деятельность. Музыка для слушания отличается чёткой ясной структурностью, формой; простотой музыкального языка; классической гармонией; выразительными мелодическими оборотами; использованием изобразительных, танцевальных, звукоподражательных элементов.

В разделе «Музыкальное восприятие» обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) овладевают умением слушать музыку, адекватно реагируя на художественные образы, воплощённые в музыкальных произведениях; элементарными представлениями о многообразии внутреннего содержания прослушиваемых произведений; развивают эмоциональную отзывчивость и учатся эмоционально реагировать на произведения различных музыкальных жанров; приобретают умение передавать словами примерное содержание музыкального произведения; умение определять разнообразные по форме и характеру музыкальные произведения (марш, танец, песня; весёлая, грустная, спокойная мелодия); умение самостоятельно узнавать и называть музыкальные произведения по вступлению; умение выделять мелодию и аккомпанемент в песне и в инструментальном произведении; умение различать части песни (запев, припев, проигрыш, окончание); представления о сольном и хоровом пении, о различных музыкальных коллективах (ансамбль, оркестр), о музыкальных инструментах и их звучании.

Песенный репертуар раздела «Хоровое пение» составляют произведения отечественной музыкальной культуры; музыка народная и композиторская; детская, классическая, современная музыка. Используемый песенный материал характеризуется смысловой доступностью, отражает знакомые образы, события и явления, имеет про-

стой ритмический рисунок мелодии, короткие музыкальные фразы, соответствующие требованиям организации шадящего голосового режима. Примерная тематика произведений: о природе, труде, профессиях, общественных явлениях, детстве, школьной жизни и т. д. Среди жанров: песни-прибаутки, шуточные песни, игровые песни, трудовые песни, колыбельные песни и пр.

Для формирования у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) навыка пения осуществляется: обучение певческой установке (непринуждённое, но подтянутое положение корпуса с расправленными спиной и плечами, прямое свободное положение головы, устойчивая опора на обе ноги, свободные руки); работа над певческим дыханием (развитие умения бесшумного глубокого, одновременного вдоха, соответствующего характеру и темпу песни; формирование умения брать дыхание перед началом музыкальной фразы; отработка навыков экономного выдоха, удержания дыхания на более длинных фразах; развитие умения быстрой, спокойной смены дыхания при исполнении песен, не имеющих пауз между фразами; развитие умения распределять дыхание при исполнении напевных песен с различными динамическими оттенками (при усилении и ослаблении дыхания); пение коротких попевок на одном дыхании; формирование устойчивого навыка естественного, ненапряжённого звучания (развитие умения правильно формировать гласные и отчётливо произносить согласные звуки, интонационно выделять гласные звуки в зависимости от смысла текста песни; развитие умения правильно формировать гласные при пении двух звуков на один слог; развитие умения отчётливого произнесения текста в темпе исполняемого произведения); развитие умения мягкого, напевного, лёгкого пения (работа над кантиленой — способностью певческого голоса к напевному исполнению мелодии); активизация внимания к единой правильной интонации (развитие точного интонирования мотива выученных песен в составе группы и индивидуально); развитие умения чётко выдерживать ритмический рисунок произведения без сопровождения учителя и инструмента (а капелла); работа над чистотой интонирования и выравнивание звучания на всём диапазоне; развитие слухового внимания и чувства ритма в ходе специальных ритмических упражнений; развитие умения воспроизводить куплет хорошо знакомой песни путём беззвучной артикуляции в сопровождении инструмента; дифференцирование звуков по высоте и направлению движения мелодии (звуки высокие, средние,

низкие; восходящее, нисходящее движение мелодии, на одной высоте); развитие умения показа рукой направления мелодии (сверху вниз или снизу вверх); развитие умения определять сильную долю на слух; развитие понимания содержания песни на основе характера её мелодии (весёлого, грустного, спокойного) и текста; выразительно-эмоциональное исполнение выученных песен с простейшими элементами динамических оттенков; формирование понимания дирижёрских жестов (внимание, вдох, начало и окончание пения); развитие умения слышать вступление и правильно начинать пение вместе с педагогом и без него, прислушиваться к пению одноклассников (развитие пения в унисон; развитие устойчивости унисона; обучение пению выученных песен ритмично, выразительно, с сохранением строя и ансамбля); развитие умения использовать разнообразные музыкальные средства (темп, динамические оттенки) для работы над выразительностью исполнения песен; пение спокойное, умеренное по темпу, ненапряжённое и плавное в пределах *mezzo piano* (умеренно тихо) и *mezzo forte* (умеренно громко); укрепление и постепенное расширение певческого диапазона *ми¹ — ля¹, ре¹ — си¹, до¹ — до²*; стимулирование эстетического наслаждения от собственного пения.

Изучение элементов музыкальной грамоты делится на три периода, соответствующих познавательным возможностям обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). *Первый, пропедевтический период* — от 6 до 8 лет (дополнительный 1 — 1 классы). Дети накапливают опыт восприятия музыки, первоначальные музыкальные впечатления, опыт музыкально-слуховых и ритмических представлений, интонирования мелодии голосом. Происходит ознакомление с характером музыки (спокойная, весёлая, грустная); с динамическими особенностями (громкая, тихая); развиваются элементарные представления о многообразии внутреннего содержания прослушиваемых произведений; происходит знакомство с музыкальными инструментами и их звучанием (фортепиано, барабан, скрипка, баян, гитара, труба); формируются элементарные представления о форме песни (вступление, запев, припев, проигрыш, окончание), некоторых жанрах (песня, танец, марш), видах музыкальной деятельности (пение, слушание музыки, танец и т. д.) и правилах поведения на уроках. *Во втором периоде* — от 9 до 11 лет (2–4 классы) — происходит более осознанное овладение знаниями, исполнительскими умениями. Обучающиеся знакомятся с музыкальными понятиями: высота и длительность звука, музыкальный коллектив (ансамбль,

оркестр, хор); продолжают изучать многообразие музыкальных инструментов (орган, арфа, флейта, виолончель, саксофон, балалайка, другие народные инструменты) и музыкальной формы (части произведения). У обучающихся формируются элементарные представления о полифункциональности музыки (развлекательная, спортивная, музыка для отдыха, трудовой деятельности); разновидностях маршей (военный, спортивный, праздничный, траурный) и танца (вальс, полька, танго, полонез, хоровод). *В третьем периоде* — в возрасте от 12 до 14 лет (5 класс) — знания, полученные практическим путём, систематизируются и обобщаются. У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) формируются представления о способах графического фиксирования музыки с помощью нотного письма (нотный стан, нота, звук, пауза, размер, длительность, мелодия, аккомпанемент и др.). Обучающиеся приобретают знания о музыкальных профессиях, специальностях (композитор, дирижёр, музыкант, певец); об особенностях творчества композиторов; о составе и звучании симфонического оркестра, о современных творческих объединениях; о жанрах музыкальных произведений (опера, балет, соната, симфония, концерт, квартет, романс, серенада).

Обучение игре на музыкальных инструментах детского оркестра предполагает использование таких музыкальных инструментов, как металлофон, ксилофон, триола, детские саксофон и кларнет, треугольник, бубен, маракасы, румба, кастаньеты, трещотки, ложки, детский баян и аккордеон и др.

Виды музыкальной деятельности

Пение

- Закрепление певческих навыков и умений на материале, пройденном в предыдущих классах, а также на новом материале.
- Развитие умения петь без сопровождения инструмента несложные, хорошо знакомые песни.
- Работа над кантиленой.
- Дифференцирование звуков по высоте и направлению движения мелодии: звуки высокие, низкие, средние; восходящее, нисходящее движение мелодии и пение на одной высоте.
- Развитие умения показывать рукой направление мелодии (сверху вниз или снизу вверх).
- Развитие умения определять сильную долю на слух.

- Развитие умения отчётливого произнесения текста в быстром темпе исполняемого произведения.
- Формирование элементарных представлений о выразительном значении динамических оттенков (*форте* — громко, *пиано* — тихо).

Слушание музыки

- Сказочные сюжеты в музыке, их характерные особенности. Идеи-ное и художественное содержание музыкальных произведений. Музыкальные средства, с помощью которых создаются образы.
- Развитие умения различать марши (военный, спортивный, праздничный, шуточный, сказочный), танцы (вальс, полька, полонез, танго, хоровод).
- Формирование элементарных представлений о многофункциональности музыки (развлекательная, спортивная, музыка для отдыха, релаксации).

Игра на музыкальных инструментах и элементы музыкальной грамоты

- Знакомство с музыкальными инструментами и их звучанием: аккордеон, валторна, литавры.
- Закрепление навыков игры на знакомых музыкальных инструментах.
- Обучение детей игре на фортепиано.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В 4 КЛАССЕ

(34 часа)

1-я четверть, 8 часов

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
1.	Вводный урок	Ознакомление с содержанием учебного предмета «Музыка» для 4 класса. Знакомство со звучанием музыкального инструмента: аккордеон	<p>Повторение правил поведения на уроках музыки и краткое описание последующей музыкальной деятельности. Выявление предыдущего музыкального опыта, интересов и предпочтений обучающихся.</p> <p>Хоровое пение: исполнение известных и любимых детьми песен, выученных в предыдущие годы обучения.</p> <p>Слушание музыки: А. Пяццола. Либертанго (аккордеон). Детские песни из популярных отечественных мультфильмов. Музыкально-дидактические игры</p>	1
2.	Без труда не проживёшь	Знакомство с музыкальными произведениями о разных видах труда. Развитие умения отчётливого произнесения в быстром темпе текста исполняемого произведения. Дифференцирование звуков по высоте и направлению движения мелодии. Раз-	<p>Хоровое пение: Без труда не проживёшь. Музыка В. Агафонникова, слова В. Викторова и Л. Кондрашенко. Золотистая пшеница. Музыка Т. Попатенко, слова Н. Найдёновой. Осень. Музыка Ц. Кюи, слова А. Плещеева. Во кузнице. Русская народная песня.</p>	6

		<p>вие умения показывать рукой направление мелодии (сверху вниз или снизу вверх). Знакомство с музыкальным инструментом и его звучанием: валторна</p>	<p>Чему учат в школе. Музыка В. Шаинского, слова М. Пляцковского. Слушание музыки: В Подмоскowie водятся леши. Из мультфильма «Шапокляк», Музыка В. Шаинского, слова Э. Успенского. Наша школьная страна. Музыка Ю. Чичкова, слова К. Ибряева. Дважды два четыре. Музыка В. Шаинского, слова М. Пляцковского. П. И. Чайковский. Симфония № 5. Часть II. Andante cantabile. Инсценирование Музыкально-дидактические игры</p>	1
3.	<p>Обобщение по теме «Без труда не прожнешь»</p>	<p>Закрепление представлений, сформированных на уроках по теме</p>	<p>Хоровое пение: закрепление изученного песенного репертуара. Слушание музыки: закрепление изученного музыкального материала для слушания. Музыкально-дидактические игры</p>	1

2-я четверть, 8 часов

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
1.	<p>Будьте добры</p>	<p>Знакомство с музыкальными произведениями о дружбе, формирование доброжелательных взаимоотношений</p>	<p>Хоровое пение: Колыбельная Медведицы. Из мультфильма «Умка». Музыка Е. Крылатова, слова Ю. Яковлева.</p>	6

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
		<p>моотношений среди обучающихся. Развитие умения определять сильную долю на слух.</p> <p>Развитие умения определять и передавать идейное и художественное содержание сказочных сюжетов в музыкальных произведениях; выделять и формулировать характеристики средств музыкальной выразительности, с помощью которых создаются образы</p>	<p>Будьте добры. Из мультфильма «Новогоднее приключение». Музыка А. Флярковского, слова А. Санина.</p> <p>Розовый слон. Из фильма «Боба и слон».</p> <p>Музыка С. Пожлакова, слова Г. Горбовского.</p> <p>Волшебный цветок. Из мультфильма «Шёлковая кисточка». Музыка Ю. Чичкова, слова М. Пляцковского.</p> <p>Настоящий друг. Из мультфильма «Тимка и Димка». Музыка Б. Савельева, слова М. Пляцковского.</p> <p>Слушание музыки:</p> <p>Песенка странного зверя. Из мультфильма «Странный зверь». Музыка В. Казенина, слова Р. Лаубе.</p> <p>Ужасно интересно всё то, что неизвестно. Из мультфильма «Тридцать восемь попурав». Музыка В. Шайнского, слова Г. Остера.</p> <p>Три белых коня. Из фильма «Чародеи».</p> <p>Музыка Е. Крылатова, слова Л. Дербенёва.</p> <p>Э. Григ. В пещере горного короля. Пер Гюнт (музыка к пьесе Г. Ибсена). Сюита № 1, соч. 46, № 4.</p> <p>Э. Григ. Марш троллей. Лирические песни, тетрадь 5-я, соч. 54, № 3.</p> <p>П. И. Чайковский. Баба-яга. Из «Детского альбома».</p>	

			М. И. Глинка. Марш Черномора из оперы «Руслан и Людмила». <i>Музыкально-дидактические игры</i> <i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
2.	Обобщение по теме «Будьте добры»	Закрепление сформированных на уроках представлений и умений	Хоровое пение: закрепление изученного песенного репертуара. Слушание музыки: закрепление изученного музыкального материала для слушания. <i>Музыкально-дидактические игры</i> <i>Игра на музыкальных инструментах</i>	1
3.	Контрольно-обобщающий урок	Оценка владения изученным материалом	Хоровое пение: повторение песенного репертуара, изученного в первом полугодии. Слушание музыки: повторение и обобщение музыкального материала для слушания, изученного в первом полугодии. <i>Инсценирование</i> <i>Музыкально-дидактические игры</i> <i>Игра на музыкальных инструментах</i>	1

3-я четверть, 10 часов

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
1.	Моя Россия	Формирование патристических чувств, любви к Родине, гордости за свою страну. Работа над кантиленой. Развитие умения различать марши,	Хоровое пение: Пусть всегда будет солнце! Музыка А. Островского, слова Л. Ошанина. Солнечная капель. Музыка С. Соснина, слова И. Вахрушевой.	9

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
		танцы (вальс, полька, полонез, танго, хоровод). Знакомство с музыкальным инструментом и его звучанием: литавры	<p>Моя Россия. Музыка Г. Струве, слова Н. Соловьёвой.</p> <p>Девчонки и мальчишки. Музыка А. Островского, слова И. Дика.</p> <p>Наш край. Музыка Д. Кабалевского, слова А. Пришелеца.</p> <p>Слушание музыки:</p> <p>Н. Римский-Корсаков. Три чуда. Из оперы «Сказка о царе Салтане».</p> <p>Спортивный марш. Из фильма «Врагари».</p> <p>Музыка И. Дунаевского, слова В. Лебедева-Кумача.</p> <p>В. Агапкин. Прощание славянки.</p> <p>П. И. Чайковский. Полька. Из «Детского альбома».</p> <p>Р. Штраус. Так говорил Заратустра. Симфоническая поэма. Ч. 1. Предисловие, или Восход.</p> <p>П. И. Чайковский. Полонез. Из оперы «Евгений Онегин».</p> <p>Музыкально-дидактические игры</p> <p>Игра на музыкальных инструментах</p>	
2.	Обобщение по теме «Моя Россия»	Закрепление сформированных на уроках представлений и умений	<p>Хоровое пение: закрепление изученного песенного репертуара.</p> <p>Слушание музыки: закрепление изученного музыкального материала для слушания.</p>	1

			Музыкально-дидактические игры Игры на музыкальных инструментах детского оркестра	
<i>4-я четверть, 8 часов</i>				
№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
1.	Великая Победа	Знакомство с музыкальными произведениями, посвящёнными победе в Великой Отечественной войне	<p>Хоровое пение: Три танкиста. Из фильма «Трактористы». Музыка Д. Покрасса, слова Б. Ласкина.</p> <p>Слушание музыки: Катюша. Музыка М. Блантера, слова М. Исаковского. День Победы. Музыка Д. Тухманова, слова В. Харитонова.</p> <p>Музыкально-дидактические игры Игры на музыкальных инструментах</p>	2
2.	Мир похож на цветной луг	Знакомство с музыкальными произведениями, посвящёнными летнему отпуску. Формирование элементарных представлений о выразительном значении динамических огтенков (<i>форте</i> — громко, <i>пиано</i> — тихо)	<p>Хоровое пение: Песня о волшебниках. Из фильма «Новогодние приключения Маши и Вити». Музыка Г. Гладкова, слова В. Лугового. Мир похож на цветной луг. Из мультфильма «Однажды утром». Музыка В. Шаинского, слова М. Плещковского. Родная песенка. Музыка Ю. Чичкова, слова П. Синявского.</p> <p>Слушание музыки: С. Прокофьев. Марш. Из оперы «Любовь к трём апельсинам».</p>	4

№ п/п	Тема урока	Цель	Основные виды деятельности	Кол-во часов
3.	Обобщение по темам «Великая Победа», «Мир похож на цветной луг»	Закрепление знаний, сформированных на уроках. Развитие умения различать марши (военный, спортивный, праздничный, шуточный, скалочный)	<p><i>В. Монти. Чардаш.</i> <i>В. А. Моцарт. Соната для фортепиано № 11 ля мажор. 3-я часть (Alla turca).</i> Инсценирование Музыкально-дидактические игры Игры на музыкальных инструментах</p> <p>Хоровое пение: закрепление изученного песенного репертуара. Слушание музыки: закрепление изученного музыкального материала для слушания. Инсценирование Музыкально-дидактические игры Игры на музыкальных инструментах детского оркестра</p>	1
4.	Контрольно-обобщающий урок	Оценка владения изученным материалом	<p>Хоровое пение: повторение песенного репертуара, изученного за учебный год. Слушание музыки: повторение и обобщение музыкального материала для слушания, изученного за учебный год. Инсценирование Музыкально-дидактические игры Игры на музыкальных инструментах</p>	1

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДМЕТА «МУЗЫКА»

Образовательная организация должна быть обеспечена специальными учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, соответствующими особым образовательным потребностям обучающихся с умственной отсталостью, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и учебными материалами по всем основным учебным предметам адаптированной основной общеобразовательной программы, в том числе по предмету «Музыка».

Особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обуславливают необходимость специального подбора учебного и дидактического материала (в младших классах — преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности).

Технические средства обучения (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, мультимедийные средства) дают возможность удовлетворить особые образовательные потребности школьников, реализовать индивидуализацию процесса образования, способствуют мотивации учебной деятельности, развивают познавательную активность обучающихся.

Овладение практической музыкальной деятельностью, навыками музыкального творчества требует наличия музыкальных инструментов (фортепьяно, баян, аккордеон, клавишный синтезатор (электромузыкальный инструмент); детские музыкальные инструменты (бубен, барабан, треугольник, маракасы, румба, металлофон, ксилофон, блок-флейта, колокольчики); народные инструменты (деревянные ложки, свистульки, трещотки), позволяющих ребёнку овладевать отдельными музыкально-исполнительскими приёмами в процессе совместных со взрослым действий. Кроме того, для занятий по музыке необходим нотный материал, учебно-методическая литература, научно-популярная литература по музыкальному искусству. Для развития навыка слушания музыки необходимо безопасное звукозаписывающее, звукоусиливающее и звуковоспроизводящее оборудование; оборудование для видеозаписи и видеовоспроизведения, проекционное оборудование с экраном; персональный компьютер

(с необходимыми текстовыми, в том числе музыкальными, редакторами, программным обеспечением для подготовки презентаций, демонстрации видеоматериалов, проигрывания аудиозаписей).

При проведении бесед о теории музыки используются репродукции картин, иллюстрации к учебнику, фотографии, портреты композиторов и исполнителей, плакаты с изображением музыкальных инструментов различных составов оркестров, хоров, ансамблей; комплект знаков нотного письма на магнитной основе, пособие «Музыкальная лесенка», демонстрационные материалы, подготовленные учителем: таблицы с признаками средств музыкальной выразительности, картинки, рисунки, фигурки, макеты.

Для проведения инсценирования песен, музыкально-ролевых игр необходимо наличие театрального реквизита: маски, шапочки, костюмы сказочных персонажей.

Кабинет музыки важно оборудовать специально отведёнными местами и приспособлениями для рационального размещения, хранения дидактических материалов и музыкальных инструментов, оптимальной подготовки педагога и обучающихся к урокам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Айдарбекова А. А.* Музыкальное воспитание как одна из форм коррекционной работы с умственно отсталыми младшими школьниками : автореф. дис. канд. пед. наук / А. А. Айдарбекова. — М., 1989.
2. *Айдарбекова А. А.* Формы организации внеклассной музыкальной работы с учащимися младших классов вспомогательных школ / А. А. Айдарбекова // Дефектология. — 1986. — № 4. — С. 40–44.
3. *Бедретдинова С. М.* Из опыта работы на уроках музыки во вспомогательной школе / С. М. Бедретдинова // Дефектология. — 1991. — № 3. — С. 38–40.
4. *Волкова Г. А.* Логопедическая ритмика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г. А. Волкова. — М., 2002.
5. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М., 1991.
6. *Выготский Л. С.* Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский; сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; авт. коммент. М. А. Степанова. — М., 1995.
7. *Выготский Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский; под ред. М. Г. Ярошевского. — М., 1987.
8. Межполушарные взаимоотношения мозга и восприятие музыки / Я. К. Гасанов, Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова и др. // А. Р. Лурья и современная психология. — М., 1982. — С. 207–214.
9. *Гельниц Г.* Ритмико-музыкальная двигательная терапия как основа психогигиенического подхода к ребёнку / Г. Гельниц, Г. Шульц-Вульф // Психогигиена детей и подростков. — М., 1985. — С. 186–207.
10. *Доброхотова Т. А.* Функциональная асимметрия и психопатология очаговых поражений мозга / Т. А. Доброхотова, Н. Н. Брагина. — М., 1977.
11. *Евтушенко И. В.* Использование регулятивной функции музыки в воспитании детей с лёгкой умственной отсталостью / И. В. Евтушенко // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6.
12. *Евтушенко И. В.* Методологические основы музыкального воспитания умственно отсталых школьников / И. В. Евтушенко // Фундаментальные исследования. — № 10 (часть 13). — 2013. — С. 2963–2966.
13. *Евтушенко И. В.* Модель музыкального воспитания умственно отсталых школьников в системе специального образования /

- И. В. Евтушенко // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: монография. — М., 2014. — С. 58–78.
14. *Евтушенко И. В.* Музыкальное воспитание умственно отсталых детей-сирот: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. В. Евтушенко. — М., 2003.
 15. *Евтушенко И. В.* Основное содержание учебного предмета «Музыка» для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью / И. В. Евтушенко // Современные наукоёмкие технологии. — 2016. — № 11 (часть 1). — С. 100–104.
 16. *Евтушенко И. В.* Основные понятия учебного предмета «Музыка» для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью / И. В. Евтушенко // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 6.
 17. *Евтушенко И. В.* Теоретико-методологические основы музыкального воспитания умственно отсталых детей : монография / И. В. Евтушенко. — М., 2006.
 18. *Евтушенко И. В.* Формирование коммуникативных навыков у обучающихся с системными нарушениями речи в процессе музыкального воспитания : монография / И. В. Евтушенко. — М., 2019.
 19. *Евтушенко И. В.* Хрестоматия по музыке и пению : учеб. пособие для специальной коррекционной образовательной школы VIII вида. — 2-е изд., доп. и испр. — М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005.
 20. *Екжанова Е. А.* Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с методическими рекомендациями / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. — М., 2019.
 21. *Захарова Н. Н.* Функциональные изменения ЦНС при восприятии музыки / Н. Н. Захарова, В. М. Авдеев // Журнал высшей нервной деятельности. — 1982. — Т. 32. — № 5. — С. 915–917.
 22. *Кантор В. З.* Художественное развитие слепых и слабовидящих как проблема теории и практики тифлопедагогтики : дис. д-ра пед. наук / В. З. Кантор. — СПб., 1997.
 23. *Ковалёв В. В.* Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалёв. — М., 1979.
 24. *Кондакова О. Г.* Эстетическое воспитание умственно отсталых младших школьников в музыкально-ритмической деятельности : автореф. дис. канд. пед. наук / О. Г. Кондакова. — М., 2014.

25. *Коробейников И. А.* Особенности социализации детей с лёгкими формами психического недоразвития : дис. д-ра психол. наук / И. А. Коробейников. — М., 1997.
26. *Лазарева В. К.* Музыкально-ритмические занятия на уроках пения и музыки в начальных классах вспомогательной школы / В. К. Лазарева // Дефектология. — 1990. — № 5. — С. 28–31.
27. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М., 2001.
28. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, Л. Н. Комиссарова, Г. Р. Шашкина и др.; под ред. Е. А. Медведевой. — М., 2002.
29. *Миловская С. М.* Некоторые особенности музыкального воспитания умственно отсталых школьников / С. М. Миловская // Эстетическое воспитание во вспомогательной школе / под ред. Т. Н. Головиной. — М., 1972. — С. 60–76.
30. *Михайлова Е. С.* Восприятие музыки здоровыми людьми и лицами, находящимися в состоянии депрессии / Е. С. Михайлова // Физиология человека. — 1992. — Т. 18. — № 6. — С. 68–76.
31. *Мозговой В. М.* Развитие и коррекция двигательных функций учащихся с нарушениями интеллекта в процессе физического воспитания : монография / В. М. Мозговой. — М., 2004.
32. *Мясищев В. Н.* Влияние музыки на человека по данным энцефалографических и психологических показателей / В. Н. Мясищев, А. Л. Гостиндер // Вопросы психологии. — 1975. — № 1. — С. 54.
33. *Новицкая Л. П.* Влияние различных музыкальных жанров на психическое состояние человека / Л. П. Новицкая // Психологический журнал. — 1984. — Т. 5. — № 6. — С. 79–85.
34. *Оганесян Е. В.* Логопедическая ритмика для занятий с заикающимися подростками и взрослыми : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Оганесян. — М., 1998.
35. *Орлова О. С.* Нарушения голоса у детей / О. С. Орлова. — М., 2005.
36. *Орф К.* Шультверк. Итоги и задачи / К. Орф // Из истории музыкального воспитания: хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. — М., 1990. — С. 181–188.

37. *Петрушин В. И.* Музыкальная психотерапия: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Петрушин. — М., 1999.
38. *Пижае Ж.* Психология интеллекта // Избр. психол. труды / вступ. ст. В. А. Лекторского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. — М., 1994. — С. 51–235.
39. *Плох Л.* Организация свободного времени умственно отсталых подростков, занятых на производстве / Л. Плох // Дефектология. — 1990. — № 2. — С. 57–59.
40. *Свердлов А. З.* Социально-культурная деятельность как средство развития сообщества глухих: дис. д-ра пед. наук / А. З. Свердлов. — СПб., 1996.
41. *Соболев А. С.* Музыкальное воспитание во вспомогательной школе: из опыта работы / А. С. Соболев. — М., 1968.
42. *Чернышкова Е. В.* Примерное содержание музыкально-ритмических занятий 2 класса для глухих обучающихся (вариант 1.3.) / Е. В. Чернышкова, И. В. Евтушенко // Коррекционная педагогика. — 2018. — № 1. — С. 22–49.
43. *Шпек О.* Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание / О. Шпек; пер. с нем. А. П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. — М., 2003.
44. *Яхнина Е. З.* Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. З. Яхнина; под ред. Б. П. Пузанова. — М., 2003.
45. *Adler R. F.* Target on music. Activities to Enhance Learning Through Music / R. F. Adler, L. R. Davis. — Maryland, 1982.
46. Arts for Learning: Developmental Learning Materials. — Texas, 1990.
47. *Hutt M. L.* The Mentally Retarded Child. Development / M. L. Hutt, R. G. Gibby, Education and Treatment. — Boston, 1965.
48. *Nordoff P.* Therapy in music for handicapped children / P. Nordoff, C. Robbins. — London, 1985.
49. *Tilley P.* Art in Education of Subnormal children. — London, 1975.
50. *Zierer E.* Transference in creative therapy // Hillside Hosp. — 1952. — Vol.1. — № 2. — P. 93–102.
51. *Zwerling I.* The Creative arts therapies as «Real Therapies» // Hosp. Commun. Psychiat. — 1979. — Vol.30. — №12. — P. 841–844.

Учебное издание

Евтушенко Илья Владимирович

Музыка

4 класс

Методическое пособие
к учебнику **И. В. Евтушенко, Е. В. Чернышковой**

Центр специального и инклюзивного образования

Ответственный за выпуск *О. О. Гречуляева*

Редактор *Н. В. Гончарова*

Художественный редактор *С. И. Ситников*

Компьютерная верстка *Н. А. Разворотневой*

Корректор *О. Н. Леонова*

Подписано в печать 03.03.2023. Формат 70×90/16.

Гарнитура SchoolBookCSanPin.

Уч.-изд. л. 3,74. Усл. печ. л. 3,78.

Акционерное общество «Издательство «Просвещение».

Российская Федерация, 127473, г. Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3,
этаж 4, помещение I.

Адрес электронной почты «Горячей линии» — vopros@prosv.ru.