

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра Теории, истории и педагогики искусства

## **РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ**

Студентки 2 курса 221 группы  
направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»  
профиль «Развитие личности средствами искусства»

**Шаповаловой Анастасии Владиславовны**

Научный руководитель:  
доктор иск. проф. \_\_\_\_\_ А.И. Демченко

Зав. кафедрой:  
доктор пед. наук, проф. \_\_\_\_\_ И. Э. Рахимбаева

Саратов 2017 год

## ВВЕДЕНИЕ

Изменения, происходящие во всех сферах жизни современного общества, повлекли за собой обновление и совершенствование основ школьного образования. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) второго поколения определили функцию современного школьного образования, которая обусловлена культурой, призвана способствовать развитию самостоятельной, творческой личности, способной к решению мировоззренческих и исследовательских задач теоретического и прикладного характера. Новые подходы к образовательному процессу, новые требования к его результату инициировали изменение требований к качеству преподавания предметов эстетического цикла и, в частности, музыки, потребовали коррективов в содержании и методике музыкального воспитания.

Основной задачей школьного музыкального образования традиционно является развитие музыкального мышления. В современных условиях реформирования школьного образования проблемы формирования и развития музыкального мышления вызывают повышенный интерес не только ученых: философов, эстетиков, психологов, музыковедов, но и учителей музыки общеобразовательных школ. Это связано, в первую очередь, с тем, что музыкальное мышление является показателем развития личности в целом, и целенаправленное совершенствование такого мышления открывает широкие возможности для формирования ценностных установок, для развития творческих способностей и духовной культуры человека.

Проблема музыкального мышления как таковая существует в современной науке относительно недавно и является одной из самых притягательных в теоретическом музыкознании, музыкальной педагогике и психологии. В то же время генетические истоки этой проблемы просматриваются с достаточно далеких времен – XVIII век – И. Ф. Гербарт, Э. Ганслик, Г. Риман.

Долгие годы внимание исследователей сосредотачивалось на отдельных компонентах процесса обучения и воспитания. И только в XX веке педагоги обратились к личности ребенка, стали развивать их мотивации в обучении, пути формирования потребностей. В Европе и в России были созданы концепции, напрямую выводящие к проблемам музыкального мышления. В работах В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского, В. Н. Холоповой и др., раскрывается культурологический уровень музыкального мышления, в которых смысл музыкального произведения рассматривается через интонации, жанры и стили историко-культурных контекстов эпох. Социальный аспект проблемы исследуется в работах А. Н. Сохора, Р. Г. Тельчаровой, В. Н. Холоповой.

В работах Б. В. Асафьева, М. Г. Арановского, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского и др., рассмотрено историческое становление и развитие музыкального мышления.

Музыковедческий уровень, прежде всего, через интонационную специфику музыкального искусства, как основу музыкального образа, изложен в трудах Б. В. Асафьева, М. Г. Арановского, Л. А. Мазеля, Е. В. Назайкинского, А. Н. Сохора, Ю. Н. Холопова, Б. Л. Яворского и других.

С другой стороны, и сама музыкальная педагогика накопила богатый материал, так или иначе связанный с проблемой музыкального мышления (исследовательские работы Т. А. Барышевой, В. К. Белобородовой, Л. В. Горюновой, А. А. Пиличаускаса).

Младший школьный возраст по целому ряду показателей представляется оптимальным для начала педагогического руководства развитием музыкального мышления. Именно в этот период закладывается базовая культура человека, фундамент всех видов мышления.

Таким образом, необходимость всестороннего исследования сферы развития музыкального мышления у детей младшего школьного возраста осознается как актуальная проблема современной музыкальной педагогики.

Это и обусловило выбор **темы** выпускной квалификационной работы – «Развитие музыкального мышления младших школьников».

**Объект исследования** – учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе.

**Предмет исследования** – развитие музыкального мышления младших школьников.

**Цель исследования:** изучить и теоретически обосновать пути развития музыкального мышления младших школьников в условиях современных требований к образованию.

**Гипотеза исследования:** развитие музыкального мышления младших школьников будет эффективным, если:

– оно рассматривается как личностный и социально значимый процесс;

– в учебном процессе реализуются пути развития музыкального мышления, реализация которых позволит младшим школьникам достичь его высокого уровня;

– эффективность путей развития музыкального мышления определяется достижением младшими школьниками соответствующих его уровней, которые выявляются на основе разнообразных диагностических методик.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть мышление как психолого-педагогическую проблему и выявить на основе анализа научных источников сущность и структуру музыкального мышления.
2. Определить пути развития музыкального мышления младших школьников.
3. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию музыкального мышления младших школьников.

**Методологической основой** исследования являются :

- взгляды отечественных психологов на мышление как процесс, деятельность (А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и др.) и идеи П.Я. Гальперина о формировании умственных действий и понятий;
- исследования зарубежных и отечественных психологов о новообразованиях юношеского возраста (Ж. Годфруа, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.А. Крутецкий, Л.И. Божович, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, И.В. Шаповаленко и др.);
- основные положения проблемного обучения (Д. Дьюи, Г.М. Коджаспирова, А.М. Матюшкин, Е.С. Рапацевич и др.);
- психолого-педагогические труды, раскрывающие понятие «музыкальное мышление» (А.С. Оголевец, А.Л. Готсдинер, Н.А. Ветлугина, Н.И. Воронина, Г.Б. Елистратова, И.Г. Лященко, В.И. Петрушин и др.);
- интонационная теория Б.В. Асафьева и теоретические взгляды на проблемы музыкального мышления М.Г. Арановского, М.Ш. Бонфельда, Л.И. Дыса, В.В. Медушевского, В.Ю. Озерова и др.;
- музыкально-педагогические труды, в которых обосновываются пути, методы и средства формирования музыкального мышления в конкретной музыкально-педагогической деятельности: Ю.Б. Алиев, В.К. Белобородова, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский, Н.А. Терентьева, В.О. Усачева, Л.В. Школяр.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовалась комплексная система **методов исследования**: теоретические (анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; изучение нормативных документов по организации образовательного процесса в вузе для педагогических специальностей; изучение и обобщение педагогического опыта работы по формированию межкультурной профессиональной компетентности студентов творческих специальностей; структурный анализ, методы моделирования, синтеза, абстрагирования, конкретизации, аналогии); эмпирические (педагогический

эксперимент, анкетирование, беседа, интервьюирование, тестирование, педагогическое наблюдение, методы математической статистики).

***Научная новизна*** исследования:

– разработаны и теоретически обоснованы пути развития музыкального мышления младших школьников, включающая описание совместной поэтапной деятельности школьников и учителя, выполнение которой позволяет младшему школьнику достичь высокого уровня развития музыкального мышления.

***Теоретическая значимость*** исследования заключается в постановке и решении на теоретическом уровне проблемы развития музыкального мышления младших школьников, которое отличает наличие моторной активности, склонность к непосредственному переживанию, формирование полного комплекса музыкальных способностей. неразрывная связь музыкального мышления младших школьников с их жизненным опытом, развитие музыкального мышления через овладение различными видами музыкальной деятельности.

***Практическая значимость*** выполненного исследования состоит в том, что изучены и внедрены в практику работы основные формы и методы развития музыкального мышления. Результаты предлагаемого исследования имеют практическую значимость для совершенствования процесса развития музыкального мышления. Практическую ценность имеет прикладной материал работы: система заданий, методические рекомендации.

***На защиту выносятся следующие положения.***

1. Эффективность развития музыкального мышления представляет собой совокупность оптимально сочетающихся важнейших (внешних и внутренних) характеристик мышления, отражающих уровни достигнутых результатов его сформированность и отвечающих интересам как самих младших школьников, так и педагогов. Повышение уровня развития музыкального мышления – это лично и социально значимый процесс, включающий наличие моторной активности, склонность к

непосредственному переживанию, формирование полного комплекса музыкальных способностей, неразрывная связь музыкального мышления младших школьников с их жизненным опытом, развитие музыкального мышления через овладение различными видами музыкальной деятельности.

2. Пути развития музыкального мышления реализуются через формы и методы учебно-воспитательной работы на уроках музыки с учетом единства дидактических принципов (системности, индивидуализации, диалогичности).

3. Диагностические процедуры, как опросы, беседы, контрольные задания, позволяют определить эффективность развития музыкального мышления и включают характеристики уровней, критериев и показателей.

*Основное содержание работы.*

Мышление – психолого-познавательный процесс отражения в сознании человека сложных связей и отношении между предметами и явлениями окружающего мира. Задача мышления - раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений. Мышление оперирует понятиями и принимает на себя функции обобщения и планирования. Понятие мышления является высшим познавательным процессом, что существенно отличает его от других процессов, помогающих человеку ориентироваться в окружающей среде; так как в данном понятии прослеживается совокупность всех познавательных процессов. Мышление является процессом, причём сложным, протекающим в сознании человека и возможно без проявления видимых действий.

Отличие мышления от остальных психических процессов познания состоит в том, что оно всегда связано с активным изменением условий, в которых находится человек. Мышление всегда направлено на решение какой-либо задачи. В процессе мышления производится целенаправленное и целесообразное преобразование действительности. Процесс мышления непрерывен и протекает на протяжении всей жизни, попутно трансформируясь, в связи с влияниями таких факторов как возраст,

социальное положение, стабильность среды обитания. Особенность мышления - его опосредованный характер. То, что человек не может познать прямо, непосредственно, он познаёт косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное - через известное. Мышление различают по видам, протекающим процессам и операциям. С понятием мышления неразрывно связано понятие интеллект. Интеллект - общая способность к познанию и решению проблем без проб и ошибок т.е. «в уме». Интеллект рассматривается как достигнутый к определённому возрасту уровень психического развития, который проявляется в устойчивости познавательных функций, а так же в степени усвоения умений и знаний (по сл. Зинченко, Мещерякова). Интеллект как неотъемлемая часть мышления, его составная часть и в своём роде обобщающее понятие.

Психологическая сущность мышления непосредственно связана с рассмотрением учеными (А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум, А.Г. Маклаков, Рубинштейн, Б. Альфред, Ж. Пиаже, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский и др.) определения понятия мышления.

Как указывает С.Л. Рубинштейн познание не ограничивается ощущениями и восприятиями, равно как и воспроизведением того, что воспринималось. Жизнь ставит перед человеком и такие задачи, которые нельзя решить путем непосредственного восприятия окружающих предметов и явлений или припоминания того, что было воспринято раньше [70, с.111]. На многие вопросы надо искать ответ окольным, опосредствованным путем, делая выводы из имеющихся знаний. Это искание ответа, который не может быть получен прямо из восприятий или путем припоминания конкретных фактов, а требует вывод из полученных знаний, представляет собой мыслительную деятельность. Мышление всегда есть решение задачи, опосредствованное уже достигнутыми знаниями, из которых делаются те или другие выводы.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что такого рода решение задач должно опираться на знание законов действительности, на обобщение единичных



явлений, конкретных фактов. Познание общего — необходимая предпосылка всякой целенаправленной деятельности. Чтобы изменить действительность, человек должен предвидеть, что получится из его действий. Он должен знать, что надо делать, чтобы достичь намеченной цели. Никакое предвидение, никакой выбор средств для достижения цели, никакое планирование деятельности, а, следовательно, и преобразование действительности невозможны, однако, без знания законов объективного мира и их применения к конкретным случаям. Если бы человек, планируя деятельность, не исходил из законов реального мира, он фантазировал бы, а не строил практически осуществимые предположения. Каждый, кто планирует деятельность, обязательно опирается на законы действительности, так или иначе правильно или неправильно учитывает их. Законы же действительности — это обобщение фактов, из которых делаются нужные выводы. Вне обобщения единичного и применения обобщений к конкретным случаям никакое предвидение, следовательно, неосуществимо. Невозможно, таким образом, и выполнение какой-либо целенаправленной деятельности. Если бы знания человека были ограничены отдельными предметами и явлениями, он не смог бы господствовать над природой, изменять действительность.

Обобщение единичного и применение общих законов к частным случаям осуществляются в процессах мышления. Мышление — это обобщенное отражение действительности.

В исследованиях С.Л. Рубинштейна указывается, что обобщение осуществляется посредством языка, слова. Выделяя общее, человек обозначает его словом, связывая его с предметами и явлениями, имеющими это общее. Слово «дерево» связано со всеми деревьями, какой бы породы они ни были, какими бы особенностями каждое из них ни отличалось, так как все они обладают некоторыми общими признаками. Слова «красный», «легкий», «круглый» связываются с разнообразными предметами, которым присущи, однако, некоторые общие признаки, обозначаемые этими словами. Слово является сигналом многих разнообразных, но имеющих между собой что-

либо общее предметов. Этим определяется особое положение слова, как «всеобъемлющего» раздражителя, не идущего ни в какое сравнение со всеми остальными раздражителями. Без слова никакое обобщение невозможно. Только посредством слова можно мыслить общее. *Мышление* есть опосредствованное словом отражение действительности. Человеческое мышление — речевое мышление.

Таким образом, можно сделать вывод, что связь мышления с языком сохраняется во всех случаях, независимо от того, выражает ли человек свои мысли вслух или думает молча. В том и в другом случае действуют одни и те же нервные механизмы, используются одни и те же речевые сигналы, функционирует речевой аппарат.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что чувственное познание — не только источник мыслительной деятельности, но и опора ее. Хорошо известно, как часто человек обращается — и с большой пользой для дела — к непосредственному восприятию предметов (или хотя бы к их наглядному представлению) при решении, казалось бы, даже отвлеченных задач. Хорошо известно, насколько облегчается мыслительная задача, когда можно опереться на наглядный материал. Мыслительная деятельность неразрывно связана с практикой. Труд, ученье, игра, любые виды деятельности людей требуют решения мыслительных задач. Практика — источник мыслительной деятельности. Вместе с тем, так же как для ощущений и восприятий, практика и для мышления является критерием истины. Обобщения и выводы, которые человек делает, исходя из общих положений, проверяются практикой. Она вносит поправки в мыслительную деятельность, играет корректирующую роль. Практика есть также область применения результатов мыслительной деятельности. Исходя из практики, человек вновь возвращается к ней, применяя в жизни то, что получено в итоге мышления.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что мыслительная деятельность всегда непосредственно связана с практикой. Решение многих

теоретических проблем науки непосредственно с практикой может быть не связано. Но даже и в этих случаях исходным, хотя бы и отдаленным, источником теоретических проблем науки, равно как и конечным критерием истинности теории, является практика, но, прежде всего, общественная практика, овладение людьми природой, изменение и преобразование ее, применение науки на производстве, внедрение ее в различные области материальной жизни общества. Тесная связь с практикой характерна для всего процесса развития мыслительной деятельности. Прежде чем стать особым видом деятельности, самостоятельной умственной деятельностью, мышление бывает включено в практическое действие и осуществляется в неразрывной связи с ним.

В свою очередь практическая деятельность человека вне мышления невозможна. Оно необходимо как для планирования деятельности, так и для ее выполнения. Действуя, человек осмысливает свои действия, намечает, что надо сделать, какие изменения внести в свою деятельность, как преодолеть имеющиеся в ней затруднения.

Исходя из всего сказанного, дадим определение понятию мышление - это обобщенное, осуществляемое посредством слова и опосредствованное имеющимися знаниями отражение действительности человеческим мозгом, тесно связанное с чувственным познанием мира и практической деятельностью людей.

*Анализ* есть мысленное разложение целого на части или мысленное выделение отдельных его свойств или сторон. Как мыслительная операция анализ может происходить и при восприятии любого предмета или явления, и при представлении чего-либо в образной форме, и тогда, когда человек думает о чем-нибудь в обобщенном виде, отвлекаясь от единичных особенностей предмета мысли.

Различаются два вида анализа:

- анализ как мысленное разложение целого на составляющие его части;

- анализ как мысленное выделение в целом его отдельных признаков, свойств или сторон.

Как показывает С.Л.Рубинштейн в своем исследовании, противоположность анализу - *синтез* – это есть мысленное соединение частей предметов или явлений или мысленное сочетание их признаков, свойств или сторон. Так же как и анализ, синтез может осуществляться как при восприятии предметов или явлений, так и при представлении их в образной форме, равно как в процессе мысли о них. Так же как и в анализе, различаются два вида синтеза:

- синтез как мысленное объединение частей целого;

- синтез как мысленное сочетание различных признаков, свойств, сторон предметов и явлений действительности. Являясь противоположными друг другу операциями, анализ «синтез в то же время неразрывно связаны между собой.

Рассмотрим более подробно следующую из мыслительных операций – *сравнение*.

По мнению С.Л.Рубинштейна, мысленное выделение отдельных частей или свойств предметов дает возможность сравнивать их друг с другом: устанавливать сходство или различие между ними. *Сравнение* всегда производится в каком-либо определенном отношении: сравниваются предметы или явления всегда по тому или иному признаку, свойству их, по той или иной их особенности (по цвету, по форме, по скорости движения, по конструкции, по назначению предмета и т. п.). Чтобы сравнить что-либо с чем-то другим, надо выделить определенные признаки предметов, и только последовательно выделяя один признак за другим и устанавливая, как он представлен в каждом из сравниваемых объектов, можно определить, в чем предметы сходны и различны между собой. Вне последовательно выполняемого анализа сравнение как мыслительное действие осуществиться не может. Анализ – не обходимая составляющая часть сравнения.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что сравнение не исчерпывается анализом. Оно всегда есть установление определенного отношения между предметами, их выделенными свойствами или частями. Поэтому оно всегда есть в то же время и синтетическая операция, т. е. обязательно включает в себя и синтез как свою необходимую часть [70, с.16].

В познании действительности сравнение играет весьма важную роль. Не будет преувеличением сказать, что все существующее познается через сравнение одних предметов и явлений с другими, сходными или различными с ними. Только сравнивая предметы и явления друг с другом, человек получает возможность правильно ориентироваться в окружающем мире, реагировать одинаково на сходное в предметах и действовать различно в зависимости от различий, какие имеются в них.

Так же мыслительными операциями являются *обобщение и систематизация*.

По мнению С.Л. Рубинштейна - *обобщение* есть мысленное выделение общего в предметах или явлениях действительности и основанное на этом мысленное объединение их друг с другом. Необходимая предпосылка обобщения — сравнение предметов и явлений друг с другом. Только путем сравнения человек вскрывает общее в них, если они сходны между собой, и только сравнивая предметы и явления действительности и устанавливая их общие признаки, можно мысленно объединить их в одну и ту же группу, обобщить их.

Обобщение может опираться на разные признаки сходных предметов. Но важнейшее значение имеет обобщение, основанное на выделении признаков, не только общих, но и существенных для данных предметов. Именно оно ведет к образованию понятий, к открытию законов, к познанию закономерных связей и отношений.

Мыслит человек общее, выделив его из единичного, посредством слова, которым это общее обозначается.

Выделяя общее в предметах или явлениях, а вместе с тем вскрывая и различие между ними, человек получает возможность систематизировать их. Систематизация, или *классификация*, предметов или явлений есть мысленное распределение их по группам и подгруппам в зависимости от сходства и различия их друге другом. На основании, например, сходства и различия между разными представителями животного мира устанавливается классификация животных. Классифицируются растения, горные породы, строения, химические элементы и т. д. Более мелкие, дробные группы на основании некоторых сходных признаков объединяются в еще более крупные, общие группы. И, наоборот, на основании различий между представителями одной и той же широкой группы она разбивается на ряд более мелких групп. Все растения, например, разделяются на типы, типы — на классы, классы — на отряды (порядки), отряды — на семейства, семейства — на роды, роды— на виды.

Необходимая предпосылка классификации — сравнение предметов.

Одни и те же предметы можно классифицировать по-разному, в зависимости от того, какой признак кладется в основу классификации, можно, например, разбить учащихся в классе на группы по полу, по росту, по успеваемости, по поведению и т. д. В научных классификациях в основу разбивки на группы кладутся наиболее существенные признаки предметов. Это не исключает, однако, того, что и в этих случаях предметы классифицируются иногда по разным признакам. В геометрии, например, все треугольники разбиваются как по признаку соотношения сторон (равносторонние, равнобедренные, разносторонние), так и по признаку величины углов (остроугольные, тупоугольные, прямоугольные).

Следующими мыслительными операциями являются *абстракция и конкретизация*.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что, обобщая предметы или явления, выделяя общее в них, человек отвлекается от других их свойств, которыми они различаются друг от друга. Он не думает об этих свойствах, а рассматри-

вает то, что выделено, в отдельности [70, с.67]. Это процесс мысленного отвлечения, или *абстракция*. Можно думать, например, о цвете сходных предметов, отвлекаясь от их величины, формы, движения, использования в жизни и т. д. Можно думать о форме листьев дуба, о высоте гор, отвлекаясь от всех других их особенностей, о скорости звука независимо от того, каков этот звук, и т. п.

Абстракция и обобщение тесно связаны друг с другом. Человек не мог бы обобщать, если бы не отвлекался от различий в том, что им обобщается. Нельзя мысленно объединить все деревья, если не отвлечься от различий между ними.

Вместе с тем сами абстрагируемые свойства мыслятся (при обобщении предметов) в обобщенном виде. Мысленно объединяя горы по признаку высоты над уровнем моря, человек думает не о конкретной высоте той или иной горы, а об общей особенности гор, характеризующей их в данном отношении, хоть сама эта особенность в разных случаях неодинакова. Выделенные свойства сами становятся, следовательно, предметом обобщения. Идя этим путем, приходят к таким отвлеченным понятиям, как высота (не только гор и не какой-либо другой группы предметов, а любого предмета), цвет (не сахара, не листьев дуба, а как общее качество всех предметов) и т. д.

Как и обобщение, абстракция неразрывно связана со словом. Мыслить что-либо, отвлекаясь от целостного образа единичного предмета, можно только посредством слов. Именно эту функцию слова подчеркивает И. П. Павлов, говоря, что слова «представляют собой отвлечение от действительности и допускают обобщение, что и составляет наше лишнее, специально человеческое, высшее мышление» [60, с.234].

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Мышление представляет собой психолого-познавательный процесс отражения в сознании человека сложных связей и отношении между

предметами и явлениями окружающего мира. Задача мышления - раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений. В процессе мышления производится целенаправленное и целесообразное преобразование действительности. Анализ литературы по проблеме позволил выделить ряд закономерностей мыслительного процесса:

- основная функция процессов мышления – ориентировка субъекта в окружающем мире посредством установления межпредметных связей и отношений, на основе различных средств и способов;

- процессы установления связей и отношений протекают на нескольких взаимосвязанных уровнях основанных на логических сопоставлениях наглядно-образного, словесно-логического, наглядно-образного или наглядно-действенного мышления;

- на каждом уровне мышления установление межпредметных связей и отношений реализуется посредством ряда универсальных взаимосвязанных обратимых операций: анализа и синтеза; обобщения и конкретизации. Такие операции могут объединяться в функциональные схемы, психологические механизмы, обеспечивающие выполнение мыслительных действий при решении различных задач.

Проблемы формирования и развития музыкального мышления в последнее время вызывают повышенный интерес философов, эстетиков, психологов, музыковедов, педагогов. Однако сложность, многокомпонентность музыкального мышления является причиной того, что до сих пор ни в музыковедении, ни в психологии и педагогике нет единого общепринятого термина для его обозначения. Анализ трудов Б.В. Асафьева, М.Г. Арановского, В.В. Медушевского, А.Н. Сохора показал, что музыкальное мышление включает в себя основные закономерности мышления в целом, качественные характеристики художественного мышления и свои специфические черты: интонационная и образная природа, семантика музыкального языка, духовное содержание музыкального



искусства и активное самовыражение личности в процессе музыкальной деятельности.

Анализ работ О.В. Соколова и С.А. Томчук позволили сделать вывод о том, что структура музыкального мышления отражает процесс музыкального развития. В ней выделяются два уровня: чувственный и рациональный, связующим звеном между которыми служит музыкальное воображение. Различные подходы к определению структуры музыкального мышления и ее сложность позволяют говорить о необходимости комплексного подхода к развитию музыкального мышления, когда наряду с анализом выразительности средств и характера музыки, определением жанровых черт и т.д., не меньшее внимание должно уделяться личностно-эмоциональным ассоциациям учащихся, нравственно-эстетическим и духовно-ценностным проблемам музыкального произведения.

Музыкальное мышление является показателем развития личности в целом. Целенаправленное совершенствование такого мышления открывает широкие возможности для формирования ценностных установок, для развития творческих способностей и духовной культуры человека.

В результате анализа материалов диссертационных исследований Г.Б. Елистратовой и Н.С. Рагимхановой были определены следующие показатели (параметры) развитости музыкального мышления:

- объем музыкально-интонационного словаря;
- владение нормами музыкального языка, то есть система интонационных взаимосвязей и отношений, характеризующихся умением устанавливать жанровые, стилистические, образно-выразительные, драматургические связи как внутри одного произведения, так и между несколькими произведениями одного или разных авторов;
- развитое воображение и ассоциативная сфера;
- высокая степень овладения музыкально-художественными эмоциями и эмоционально-волевая регуляция.

В ходе изучения трудов Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.К. Кирнарской, Г.С. Тарасова, К.В. Тарасовой было установлено, что младший школьный возраст по целому ряду психологических показателей является оптимальным для начала педагогического руководства развитием музыкального мышления: учебная деятельность в этом возрасте становится ведущей, происходит изменение характера мышления, активизируется познавательная активность, происходят существенные изменения и в развитии внимания, памяти, воображения. Основным видом мышления в младшем школьном возрасте является образное мышление.

Пути развития музыкального мышления младших школьников в условиях введения новых образовательных стандартов связаны с активным внедрением в образовательный процесс метода проектов и проблемного обучения как наиболее эффективных при активизации творческой и, в максимальной степени самостоятельной, познавательной деятельности младших школьников. Обзор современных методик, а также выводы Е.Е. Ткачевой по проблеме исследования привели к заключению, что необходимым условием развития музыкального мышления младших школьников выступает творчество, рассматриваемое как создание в процессе мышления и воображения образов предметов и явлений, ранее не встречавшихся в практике детей. Наиболее успешно развитие музыкального мышления младших школьников протекает через осмысление самостоятельно и интуитивно найденных средств музыкальной выразительности в процессе музыкальной импровизации.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование\_показало, что использование творческих заданий на уроках музыки влияет на развитие музыкального мышления, что выражается в формировании творческих умений детей в восприятии, сочинении, исполнении, импровизации, размышлении о музыке.

