

Министерство образования и науки Самарской области
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования
(повышения квалификации) специалистов
**САМАРСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

Итоговая работа

на курсах повышения квалификации

по ИОЧ ИБ

«Модернизация региональной системы образования»
«Развитие профессиональных компетенций работников образования»

(10.09 -14.09 12г.)

(24.09 -28.09 12г.)

по теме:

«Развитие музыкально – творческих способностей учащихся начальной
школы средствами музыкально – игровой драматизации».

Выполнила:

Петрушкина Алёна Александровна,
учитель музыки ГБОУ СОШ
с. Ольгино
Безенчукского района

Самара 2012г.

Содержание

Введение

Глава I. Развитие музыкально-творческих способностей учащихся младших классов как педагогическая проблема

1.1 Теоретические и педагогические основы формирования музыкально-творческих способностей младших школьников

1.2 Понятие, роль и значение музыкально-игровой драматизации в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Глава II. Методические разработки

2.1 Формирование музыкально-творческих способностей младших школьников в процессе музыкально-игровой драматизации

2.2 Методика формирования музыкально-творческих способностей личности в процессе целенаправленного обучения на уроках музыки

2.3 Методика формирования музыкально-игровых навыков учащихся младших школьников в процессе внеклассной художественно-творческой деятельности

Заключение

Список использованной литературы

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества существует реальная общественная потребность в активизации творческого потенциала личности. Поэтому мысль ученых направлена на разработку методов, способствующих целенаправленному воспитанию у учащихся творческого типа мышления, творческой активности. Эта проблема нашла свое отражение в работах философов, психологов, педагогов и методистов (Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.А. Моляко, В.А. Сухомлинского, Г.С. Костюка и др.) [17;20;38;45;30]. Перед учреждениями образования выдвигаются новые приоритетные цели направленные на изменение характера их деятельности и дальнейшего развития. Суть изменения деятельности учреждений состоит прежде всего в обращении к синкретической личности ребенка (Л.С. Выготский) [16], его духовному потенциалу. Эти процессы строятся на идеях гуманистического подхода, который, в свою очередь, выдвигает задачу формирования ценностных ориентаций синкретической личности младшего школьника.

Предлагаемые новые типы нестандартных уроков, игровые по форме проведения, ориентированы на решение этой важнейшей задачи для образования и, в частности, для общего музыкального образования подрастающего поколения.

В структуре синкретической личности младшего школьника ценностные ориентации, которые характеризуют его внутренний, духовный мир, его направленность представляют сложное интегративное образование.

Формирование ценностных ориентаций детей ученые предлагают осуществлять в ходе проведения уроков - музыкальных путешествий, уроков-драматизаций (термин Н.А. Ветлугиной), уроков-дискуссий, на которых реализуется диалогичная в своей основе и поисковая по направленности музыкально-игровая деятельность младших школьников. Поисковая музыкально-игровая деятельность детей на данных уроках находит

реализацию в играх-диалогах, играх-импровизациях, музыкально-дидактических играх, развивающих играх, в частности в разгадывании кроссвордов, ребусов, криптограмм в процессе разучивания младшими школьниками песен, в драматизации, импровизации на заданную тему, сочинении песен и стихотворений.

Особенностью уроков (музыкальных путешествий, уроков-драматизаций, уроков-дискуссий) является то, что дети благодаря активному включению в музыкально-игровую деятельность не только ведут «диалог» с композиторами, поэтами, артистами, «героями» музыкальных произведений, учителем музыки, но и постигают этико-эстетические ценности музыкального искусства: мудрость, справедливость, великодушие, терпимость, настойчивость, сдержанность, нежность, скромность, отраженные в качествах личностей, создающих музыкальные произведения, в качестве образов и героев произведений.

Уроки музыки в форме диалога, направленные на формирование ценностных ориентаций младших школьников, предоставляют каждому учителю следующие возможности:

- проанализировать и обобщить результаты собственной музыкально-педагогической деятельности;
- поработать самостоятельный поиск решения задачи в общем музыкальном образовании – формирование ценностных ориентаций детей;
- обобщить методы, приемы, средства музыкальной работы с детьми.

В работе проанализированы теоретические взгляды психологов и педагогов-методистов на соотношение воспроизводящей и творческой деятельности в процессе обучения. На этой основе определяется их роль в музыкальном развитии учащихся. Музыкально-творческое развитие учащихся на начальных стадиях обучения изучали: Н.А. Ветлугина ("Теория и методика музыкального воспитания в детском саду" (соавтор - А. Кенеман)); Л.А. Баренбойм ("За полвека": Очерки, статьи, материалы.); Д.Б. Кабалевский ("Про трьох китов та інші цікаві речі", "Воспитание ума и

сердца", "Прекрасное пробуждает доброе"), О.А. Апраксина ("Методика музыкального воспитания в школе"), и др.

Изучение методических трудов, научных положений и разработок Н.А. Ветлугиной, О.А. Апраксиной, О.Я. Ростовского и др. позволяет сделать вывод о том, что до сих пор отсутствует единая методика формирования и развития музыкально-творческих способностей учащихся, их устремлений к музыкально-творческой деятельности.

Актуальность темы обусловлена поисковым характером современной музыкальной педагогики, ищущей пути совершенствования учебного процесса и всей системы образования с учетом возрастающих требований к современной личности.

Цель – формирование музыкально-творческих способностей учащихся в учебно-воспитательном процессе средствами музыкально-игровой драматизации.

В соответствии с целью были определены следующие **задачи**:

- обозначить критерии и показатели музыкально-творческих способностей учащихся в музыкально-игровой деятельности;

На основе цели и задач сформулированы объект и предмет работы.

Объектом является процесс формирования музыкально-творческих способностей младших школьников.

Предмет – музыкально-игровая драматизация как средство реализации творческого потенциала учащихся младших классов.

В связи с объектом и предметом выдвигается **гипотеза**, согласно которой активное использование музыкально-игровой драматизации на уроках музыки и во внеклассной работе будет способствовать как развитию музыкальных, музыкально-творческих, так и формированию общих творческих способностей.

Если исходить из того, что в характеристике детского творчества важен не столько конечный результат, сколько сам процесс творческой деятельности, то можно предположить, что развитие музыкально-творческих

способностей младших школьников будет осуществляться в условиях включения ребенка в деятельность, предполагающую формирование новых представлений на основе прошлого опыта, развитие личностного отношения к предлагаемому материалу, умения оценивать его по методу сравнения с усвоенным ранее. При этом проявляется сочетание интеллекта, эмоций, суждений, сопровождающихся жестами, мимикой и другими внешними проявлениями. Важнейшим средством, позволяющим соединить в единое целое знания и поведение младших школьников будет использование в познавательном процессе (урочном и внеурочном) учащихся музыкально-игровой драматизации.

Накопленный научно-методический и практический опыт, позволяет определить основные направления формирования музыкально-творческих способностей учеников:

1) исследование особенностей подготовительного этапа развития музыкально-творческих способностей с учетом программы начальной школы;

2) разработка методики, позволяющей активизировать интерес детей к занятиям на уроках и во внеурочное время;

3) на основе активной творческой музыкальной деятельности развивать у детей воображение, фантазию, нестандартное мышление, необходимое в будущем человеку любой профессии, способствовать творческому отношению к любому делу.

Глава I. Развитие музыкально-творческих способностей учащихся младших классов как педагогическая проблема

1.1 Теоретические и педагогические основы формирования музыкально - творческих способностей младших школьников

Современная наука исследует процесс творчества с различных точек зрения: философия определяет методологическую основу исследования, изучает принципы истинности знаний, результатов творческого мышления; социология выявляет факторы общественной среды как стимулирующие, так и тормозящие проявления творческих способностей; психология исследует процессы творческого мышления.

Современная школа готовит детей, в основном, к исполнительской деятельности, развивая при этом соответствующие способности. Поэтому в научно-педагогических исследованиях последних лет проблема формирования творческих способностей занимает значительное место.

Способности – это индивидуальные особенности человека, от которых зависит успешность выполнения определенных видов деятельности.

Способности не даны от природы в готовом виде. Они могут сформироваться лишь в определенных условиях жизни и деятельности, в процессе усвоения, а затем и творческого применения знаний, умений и навыков.

Творческие способности проявляются в умении применить знания, умения и навыки в условиях нестандартной ситуации.

Различают *общие* и *специальные* способности. Качества ума, памяти, наблюдательность относятся к *общим* способностям, так как они необходимы в широком круге деятельности. *Специальные* способности находят применение в более узких областях деятельности человека. Для успешного выполнения той или иной деятельности необходимо наличие как общих, так и специальных способностей.

Способности не являются природными свойствами личности. По определению Б.М. Теплова в основе способностей лежат **задатки** – анатомо-физиологические особенности организма, которые при благоприятных условиях и в результате деятельности развиваются в способности [46, с. 23].

К **музыкальным способностям** относятся: музыкальный слух (в единстве звуковысотных, ладовых, гармонических, тембровых, динамических компонентов), чувство ритма, музыкальная память, воображение и музыкальная чуткость.

Формирование музыкальных способностей подчиняется общим закономерностям развития способностей. По мнению С.Л. Рубинштейна, "отправной пункт, от которого идет формирование всяких музыкальных способностей к определенным видам музыкальной деятельности, ... заключен в общечеловеческой "деятельности" музыкального восприятия. Вместе с тем музыкальная способность не дана в готовом виде в этом отправном пункте ее развития. Она формируется в активной деятельности музыкального слуха" [цит. по: 6, с. 36].

Исследованием проблемы развития музыкального слуха, как важнейшего звена музыкальных способностей, занимался Б.В. Асафьев. Кратко сформулированное им положение состоит в следующем: слуховому аппарату человека присущи врожденные качества активного слушания; задача музыканта – воспитывать и развивать слуховую деятельность. Понимание такой взаимозависимости – активное слушание и слуховое развитие учащихся – имеет основополагающее значение для всей работы учителя музыки [7, с. 65].

По определению Б.М. Теплова ядром музыкальности каждого человека, занимающегося музыкальной деятельностью, являются три музыкальных способности:

- 1) музыкальный слух (чувство лада);
- 2) музыкально-ритмическое чувство;
- 3) способность к музыкально-слуховым представлениям.

1. Ладовое чувство проявляется в эмоциональном восприятии и точном узнавании мелодии.

2. Музыкально-ритмическое чувство – способность чувствовать ритм и воспроизводить его.

3. Способность к музыкально-слуховым представлениям проявляется в точном воспроизведении мелодии по слуху (музыкальная память) [46, с. 36].

Взаимосвязанные музыкальные способности формируются лишь в музыкальной деятельности, причем все компоненты музыкальных способностей связаны с определенной стороной музыкальной деятельности и не могут существовать сами по себе. Развиваясь в процессе деятельности, специальные музыкальные способности, такие, как эмоциональная отзывчивость на музыку, оперирование музыкально-слуховыми представлениями, оказывают влияние и на развитие творческих способностей в целом. Следовательно, такие музыкальные способности являются музыкально-творческими.

В поле зрения ученых оказался целый ряд вопросов, связанных с данной проблемой, начиная с дискуссии по вопросу о возможности самого существования понятия «детское творчество» и кончая изучением путей и средств его развития. Л.С. Выготский писал, что «детское творчество» является нормативным и постоянным спутником детского развития. Детское творчество имеет субъектную ценность. Поэтому понятие «новизна» в отношении детского творчества приобретает особую окраску [17, с. 69].

Мышление детей младшего школьного возраста имеет конкретно-образный характер и отличается слабой способностью к отвлечению и абстрагированию, поскольку их познавательная деятельность ограничивается уровнем практического опыта. В воображении младших школьников все чаще создаются образы, не противоречащие действительности, хотя они и не являются простым отражением практики, что обусловлено способностью ребенка к критической оценке.

Особенности мышления и познавательной деятельности определяют специфические свойства творчества младших школьников, которое имеет в значительной степени подражательный характер.

Своеобразие творческого процесса при этом зависит от многих факторов: возрастных и психологических особенностей, окружающей среды, возможностей ребенка, особенностей его личности, богатства жизненного опыта, умения сосредотачиваться на задании, планировать свою работу, от характера взаимоотношений с педагогом и товарищами. Вклад современного школьного музыкального образования в решение задач общего творческого развития ребенка недостаточен. Причины заложены в консервативности некоторых приемов, применяемых в музыкальном обучении школьников, в их слабой ориентировке в развитии элементов музыкального творчества.

Главную роль в решении этой задачи Б.Л. Яворский отводил деятельности детей, связанной с импровизацией. При этом импровизации подразделялись на музыкальные (сочинение одноголосных песен, пьес для фортепиано и элементарное музицирование на элементарных музыкальных инструментах); двигательные (передача характера музыки в ритмических движениях); вербально-перцептивные (сочинение стихов, прозаических миниатюр); изобразительно-иллюстративные (создание рисунков, графического изображения структуры произведения) [55, с. 100].

Принципиально важным является убеждение композиторов-педагогов в том, что музыкальная деятельность не только формирует художественные вкусы школьников и способствует творческому развитию личности, но и влияет на поступки школьников, формируя эстетическое отношение к действительности.

Внимание современных педагогов и психологов направлено на поиск таких форм работы, которые бы активизировали творческое мышление учеников. Важным моментом при этом является использование новых концепций, направленных на творческое развитие способностей личности. В связи с этим целесообразно уделить внимание рассмотрению личности и ее

творческих способностей, поскольку эти факторы являются определяющими при разработке разных технологий обучения. Ученые определяют три концепции развития: традиционно-дидактическую, развивающую и личностно-ориентированную [8;18;42;57]. Эти концепции фактически охватывают все существующие типы обучения и воспитания в современной школе, а также определяют состояние и перспективные тенденции ее преобразования. Анализируя эти три концепции, можно отметить, что они принципиально отличаются друг от друга местоположением ученика в системе учебной деятельности и планируемого педагогического эффекта.

Традиционная дидактическая концепция - ориентирует образование на передачу учащимся общественно-исторического опыта в логически завершенных формах – понятиях, законах, общих принципах и т.п.

Задача такого типа обучения состоит в обеспечении психолого-педагогических условий, которые разрешают превратить общественное сознание в индивидуальное.

Цель обучения – просветить ученика, помочь ему познать законы объективного мира, которые не зависят от него.

Задача учащегося – познать этот незнакомый для него мир, приспособиться к нему, а затем преобразовать посредством деятельности.

Развивающая концепция направлена на преодоление этого одностороннего антиличностного характера образования. Ее разработка принадлежит ряду ученых, в частности Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову [52;18]. Развивая идеи Л.С. Выготского, они делают акцент на самостоятельной субъективной деятельности ученика, цель которой не механическое усвоение знаний, умений, привычек, а развитие познавательных способностей.

Личностно-ориентированное обучение ставит личность ребенка в центр педагогического процесса. По мнению Н.С. Якиманской, процесс обучения, в особенности одаренных детей, может быть с самого начала сориентирован на личность ребенка [57]. Это предполагает первоначальное

раскрытие самобытности, самооценности субъективного опыта каждого, с последующим согласованием содержания и методов обучения. Именно эта концепция развития личности положена в основу новых технологий обучения и воспитания одаренных детей.

На сегодняшний день учеными разрабатываются методы решения проблем, связанных с развитием творческих способностей личности. Появляются методические разработки, рекомендации относительно выявления психологических особенностей одаренного ребенка, влияния окружающей среды на развитие его творческих способностей, соотношения творческой активности и здоровья детей, организации обучения по индивидуальным учебным планам и программам.

Успешное решение задач развития творческих способностей младших школьников непосредственно связано с проблемой усовершенствования подготовки педагогов, их профессионально-педагогического мастерства и творчества. Работа с инициативными детьми требует творчески активного учителя с высокой психологической и педагогической квалификацией. Такой педагог должен владеть не только специальным учебным материалом, а и иметь определенный объем знаний в области детских способностей, одаренности, структурных типов и особенностей проявления способностей, принципов общения с творческими детьми; организации воспитательно-познавательной деятельности с учетом уровней и сфер проявления способностей каждого ученика, обнаруживая в каждом из них творческую индивидуальность, введения в свою профессиональную деятельность элементы новых технологий и т.п.

Работа учителя в современном обществе должна быть направлена на развитие индивидуальных особенностей личности ученика в процессе общей с ним деятельности, а не просто на передачу определенного комплекса знаний и умений. Вместе с этим, существуют противоречия между требованиями к педагогической работе, которая должна быть личностно-

творческой, и типичной формальной подготовкой будущего педагога к профессиональной деятельности.

В силу специфики музыки как вида искусства значительно возрастает роль уроков музыки в направлении творческой стимуляции учащихся путем непосредственного воздействия на их эмоциональную сферу. Но, как в общем, так и в музыкальном образовании остро стоит вопрос о несоответствии новых прогрессивных тенденций, меняющегося содержания образования традиционным формам и методам преподавания, следствием чего является понижение уровня интереса детей к музыке и школе.

Воспитание в современных условиях должно быть, прежде всего, воспитанием самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности. В таком контексте, самоутверждение, столь характерное для детей младшего школьного возраста, становится возможностью проявить инициативу, собственную мысль, независимость суждений в учебной деятельности. Оно не только способствует развитию у школьников творческого, гибкого, оригинального стиля мышления, но и повышает уровень их общей социальной самостоятельности и активности.

Новые воспитательные задачи нельзя решать устарелыми методами. Отказ от передачи готовых знаний, форм и способов деятельности, готовых ценностно-нормативных представлений от одного поколения к другому и переход к совместной их выработке в учебном процессе внеклассной и внешкольной работе, семье означает переход от авторитарного к подлинно демократическому воспитанию, стимулирующему умственное, нравственное, эстетическое и физическое развитие.

Решая проблему несоответствия содержания образования социальному заказу Б.М. Неменский в статье «Пути очеловечивания школы» пишет: «... опыт творчества, так же как развитая человеческая чувствительность – базис формирования нравственно-ценностных основ личности, не передаются, но наследуются через знания и навыки. Здесь нужен особый педагогический инструментарий» [41, с. 103-104]. Поэтому сегодня можно говорить о

паритете задач творческого, эмоционально-ценного и духовного образования и воспитания подрастающего поколения. Только через искусство общественные проблемы могут стать глубоко личными, пережитыми. Путем приобщения детей к искусству создаются условия для полноценного развития личности, ее гуманизации, для проявления и развития художественных творческих способностей. Решение проблемы заинтересованности учащихся в музыкальном образовании на основе развития их музыкальных способностей до уровня целесообразных видов музыкальной деятельности выдвигаются в качестве активной педагогической задачи.

1.2 Понятие, роль и значение музыкально-игровой драматизации в учебно-воспитательном процессе начальной школы

Одним из средств формирования музыкально-творческих способностей детей может быть музыкально-игровая драматизация. Она может использоваться при условии достаточно развитого восприятия музыки и наличия в активе школьников как двигательных, так и специальных навыков, таких, как мимика, сценическая игра, характерная интонация, чтобы на этой базе найти свой способ реализации творческого замысла. Драматизация очень близка ребенку, так как основана на действии. Именно в драматизации проявляется с наибольшей ясностью полный круг воображения. Стремление к действию, воплощение реальности, которое заложено в самом процессе воображения, в драматизации находит свое полное осуществление. Кроме того, всякая драматизация связана с игрой. Игра рассматривается как творческая драматизация формы, в которой проявляются и техническое, и декоративно-изобразительное, и словесное, и драматическое, и музыкальное творчество.

Огромна познавательная и нравственная роль «театрального» воспитания в развитии фантазии и наблюдательности, памяти и внимания, ассоциативного мышления, культуры чувств, пластики и речи, моделирования жизненных ситуаций. Выдающийся чешский педагог Я.А. Коменский (1592-1670) считал театральные школьные спектакли обязательным компонентом воспитания учеников. В числе его 25-ти Законов школы есть закон о театральных спектаклях, роль которых состоит в том, чтобы приучить воспитанников «наблюдать различия в языке, уметь сразу реагировать на эти различия, делать достойные движения, держать лицо и руки, а также все тело соответственно обстановке, изменять и приспособливать голос, т.е. выполнять любую работу достойно» [25, с. 100].

Совершенно другой формой восприятия театральной культуры является дидактический театр, где главным принципом работы является насыщение

учительской деятельности игрой, которая захватила бы ребенка и одновременно дала бы работу его уму и сердцу.

Рассматривая проблему организации творческих способностей в сфере музыкально-театральной драматизации первоклассников, обратимся к тому виду деятельности, который наиболее соответствует этому – музыкально-ритмическим движениям.

На начальной стадии музыкального развития человек стремится к наглядному толкованию художественных образов музыки. В дальнейшем воспроизведение музыки становится более активным – «имеет активный слухо-моторный характер» [46, с. 198]. Это проявляется в произвольном подпевании, в четкой ритмике, вызывает двигательные эффекты (мимика, жесты). Мышечные движения, двигательные ощущения И.М. Сеченов считал обязательной составной частью любого воспроизведения. По его словам, внешние объекты вызывают в организме как специфические ощущения (зрительные, слуховые, тактильные), так и двигательные реакции, сопровождающиеся мышечными ощущениями. А.А. Леонтьев свидетельствует о том, что моторные процессы имеют существенное значение в отображении звучания. Так, вокализация прослушанного резко повышает звуковысотную чувствительность человека [35, с. 32].

Изучая развитие музыкальных представлений и восприятий у детей, ученые подтверждают, что двигательная реакция является существенным компонентом и механизмом музыкального познания. Такие формы, как пантомима, игра под музыку должны быть достаточно широко распространены на начальных этапах музыкального развития личности. Так, К. Орф создал целостную и эффективную систему музыкального воспитания, основанную на различных формах коллективного музицирования, детского творчества, активной исполнительской деятельности. Главный его принцип – строить музыкальное воспитание на ритмопластической основе. В выборе материала К. Орф исходит из фольклора. Народные песни и танцы он рассматривал как музыку для исполнения, разыгрывания, поэтому она

должна давать достаточно поводов для соучастия в ее воспроизведении. Уже здесь можно найти истоки музыкально-игровой драматизации. Народная музыка ведет к сценической игре. Не случайно именно театр венчает всю систему К. Орфа [цит. по:4, с. 290].

Известный украинский композитор и хормейстер Н.Д. Леонтович был также талантливым педагогом. Начальный этап музыкального воспитания он связывал с народной песней. Н.Д. Леонтович придерживался принципа определяющей роли фольклора в деле музыкального воспитания детей. Композитор стремился в своей педагогической деятельности опираться на опыт таких известных педагогов, как Э.Ж. Далькроз, украинских композиторов Н.В. Лысенко, Я.С. Степового, К.Г. Стеценко, отдавших воспитанию детей много внимания и творческих усилий. В своей педагогической деятельности Н.Д. Леонтович придавал большое значение дошкولному периоду образования, где особая роль отводилась развитию чувства ритма: «... ритм, як легший елемент в музиці повинен студіюватись перш співу на нотах (генетичне походження музики з ритму, але не навпаки) [34, с. 12].

В структуре народной песни всегда есть элемент импровизационности, что позволяет ставить перед детьми творческие задания и дает молодым исполнителям возможность быть своеобразными соавторами. Строение хороводов, игр под пение позволяет продемонстрировать детям разнообразные способы творческой деятельности: разные варианты движений, их импровизацию в танце, смену стилей хоровода, разнообразные приемы воплощения игровых образов.

Музыкально-сценическая игра с ролями, танцы, сцены из сказок, диалогично-речитативы – все это средства активного художественного воспитания. Важным способом активизации мыслительной деятельности и воспитания моральных чувств является идентификация – умение представлять себя в условиях, изображенных в музыкальных произведениях, на месте героев, приспособить к себе, заложенные в произведении идеи. Приемы вхождения в

художественный образ музыкального произведения во многом сходны с теми, которые были разработаны К.С. Станиславским и применяются при развитии мастерства актера. Творческое восприятие и исполнение учащимися различных песен предполагает перевоплощение в героев этих музыкальных произведений. Оно может активизироваться при постановке проблемных заданий типа: что ты испытал на месте героя песни? Какими средствами ты бы передал мысли и чувства, возникшие во время прослушивания музыкального произведения?

Между музыкой и движениями при одновременном их исполнении устанавливается очень тесная взаимосвязь, но при определяющей роли музыки, образного развития. Движения, сопровождающиеся музыкой, выражают ее образное содержание. Музыка и движение не отражают точно жизненных явлений или предметов. Они отражают переживания в их опоэтизированном виде. Поэтому основной задачей музыкально-ритмических движений (ритмики) является формирование у детей воспроизведения музыкальных образов в их развитии и способности выражать их в соответствии с музыкой.

Путь освоения развернутых театральнo-сценических образов лежит через песню – жанр самый массовый и демократический. Имитация движений, о которых идет речь в текстах песен, помогает детям и их слушателям понять содержание и характер произведений. Пантомимическое отображение музыкально-поэтического текста дает возможность осознать более зримо поэтический текст. Аналогично роль его и в интерпретации музыки. Известно, что музыкальному языку не свойственна конкретная семантика, но благодаря драматизационным средствам, дети начинают лучше воспроизводить музыкальные интонации, исполнение песен становится более выразительным. Здесь театрализация фольклорных образов незаменима.

Таким образом, в процессе разучивания музыкального произведения, которое является своеобразным сценарием, основными видами художественной деятельности является пение, музыкально-ритмические

движения и тесно связанная с ними сценическая игра. Эти виды деятельности иногда чередуются или объединяются с пантомимой, танцем. Драматическое искусство оригинально объединяет в себе драматическое действие, художественное слово, пантомиму, живопись, скульптуру, музыку и поэтому упражняет и одновременно развивает речь, интуицию, внимание, наблюдательность, память, ассоциативные способности, воображение, чувство ритма и пластики в движении, ряд технических и конструктивных способностей. В силу этого, драматизацию можно рассматривать как один из методов преподавания, который обеспечивает активное творческое воспроизведение знаний учащимися.

Педагогический процесс, построенный на началах личностно-ориентированного подхода, сотрудничества не может обойтись без обращения ребенка на самого себя, на развитие своих способностей и возможностей. Воспитывают не знания, а люди, несущие знания. Поэтому, как считает Ш.А. Амонашвили, важен не столько процесс передачи и получения знаний, сколько процесс совместной духовной жизни ученика и наставника. Ребенок должен понять в процессе общения с различными видами искусств, что искусство или эмоции могут выражаться гаммой звуков, движений, выразительной речи. Ш.А. Амонашвили пишет: «Поэтому я и мечтаю о том, чтобы в группах продленного дня дети занимались музыкой, балетом, рисованием, чтобы они научились самовыражению на разных языках искусств» [1, с. 92].

Изучив основные направления современной общей и музыкальной педагогики, можно предположить, что реализация музыкально-игровой драматизации в процессе формирования у детей творческих способностей потребует применения целого комплекса тех педагогических принципов, которые положены в основу методических рекомендаций педагогов различных школ и направлений. Подводя итоги вышеизложенного теоретического материала, приходим к выводу, что само понятие

«музыкально-игровая драматизация» включает в себя ряд компонентов, составляющих его суть. Это, во-первых:

- умение вслушиваться в музыкальное произведение;
- приобретение практических навыков музыкального искусства (пения, игровых и танцевальных навыков);
- накопление жизненного и музыкального опыта;
- наличие взаимосвязи слуха и исполнительских навыков;
- формирование музыкального и художественного мышления.

Во-вторых, комплекс методов, который позволил бы реализовать обозначенные задачи в достаточно короткий срок, т.к., по мнению Ш.А. Амонашвили и Л.С. Выготского временной фактор здесь играет значительную роль.

Раскрытие сути музыкально-игровой драматизации, а также определение ее роли в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников достаточно широко представлено в методических трудах и исследованиях Н.А. Ветлугиной [13;14]. Использование в учебной работе элементов драматизации поможет учителю отойти от авторитарных форм общения, будет способствовать становлению взаимного сотрудничества. Анализ литературы о роли игры в учебном процессе, анализ педагогического опыта передовых учителей музыки общеобразовательных школ, использующих драматизацию, как метод в своей работе с младшими школьниками будет способствовать формированию их творческих способностей.

При разработке эксперимента была использована методика Е.А. Борисовой, которая в своей диссертации рассматривает формирование творческих способностей младших школьников в процессе музыкально-игровой драматизации.

Исследователь предлагает три параллельно используемые методических варианта. Первый предполагает введение элементов ритмики и музыкально-игровой драматизации в условия традиционного урока музыки. В основе

второго – скоординированность учебных заданий уроков музыки и ритмики. Третий базируется на том, что наряду с уроками музыки ведется работа музыкально-театрального кружка. Несмотря на плодотворность предложенного автором подхода, реализовать его в полном объеме в условиях провинциальной общеобразовательной школы (небольшое количество классов), не представлялось возможным. В силу этого первые два методических варианта были объединены, что потребовало пересмотра используемых форм и творческих заданий.

Глава II Методические разработки

2.1 Формирование музыкально-творческих способностей младших школьников в процессе музыкально-игровой драматизации

Формирование музыкально-творческих способностей предполагает повышение уровня музыкального восприятия, повышения качества слушания музыки, расширение музыкального опыта, более тонкого, дифференцированного вслушивания в музыку, что выражается в практической реализации творческого замысла, способах творческих проявлений, то есть в выборе движений, их выразительности, качестве исполнения, в более точном соответствии движений отдельным музыкально-выразительным средствам, в разнообразии выбора движений.

Творчество рассматривается как деятельность, способствующая развитию целого комплекса качеств личности: умственной активности, смекалки, изобретательности, стремления самостоятельно добывать знания, необходимые для выполнения конкретной работы, самостоятельности в выборе и решении задач, трудолюбия, способности видеть главное, общее в различных и сходных условиях, то есть всего того, что является базой для развития интеллекта.

2.2 Методика формирования музыкально-творческих способностей личности в процессе целенаправленного обучения на уроках музыки

Для обучения детей и развития у них навыков музыкально-игровой деятельности была мной разработана система творческих упражнений, основанных на сочетании индивидуальных и групповых форм организации детей в условиях классно-урочной системы обучения, изучения целесообразности применения творческих задач в музыкальном развитии ребенка. Была установлена этапность формирования у учащихся различных способностей в процессе создания музыкально-игрового образа: исполнение роли отдельных характерных персонажей, показ образа в развитии, овладение способом совместных действий и способом сюжетно-композиционного развития.

Развитие музыкально-творческих способностей учащихся осуществляется при обеспечении систематичности, последовательности, возрастающей сложности обучения. Усложнение в работе проходит по пути нарастания сложности учебно-музыкального материала и требований к качеству реализации творческого замысла.

I степень трудности – детям предлагаются песни и пьесы с яркими локальными образами, вызывающими у учеников желание передать характерные движения отдельных персонажей.

II степень трудности – инсценирование пьесы или песни с ярко выраженной динамикой развития.

III степень трудности – предлагаются пьесы и песни с контрастными образами, побуждающие детей к установлению взаимоотношений между персонажами и сюжетному развитию игры.

Каждая последующая степень трудности заданий включает в себя материал предыдущей с обязательным усложнением творческих задач.

Формирование творческого потенциала средствами музыкально-игровой драматизации требует решения следующих задач:

активизация процесса восприятия музыки путем использования проблемного обучения: вводилась серия вопросов, активизирующих слушание музыки, заставляющих сравнивать, сопоставлять, обобщать; специальные задания, способствующие развитию фантазии, творческого воображения, памяти, приобретению слушательского опыта;

активизация сенсорного развития учащихся путем систематического применения музыкально-ритмических игр, способствующих развитию чувства ритма, лада, тембра, восприятию высоты звука и т.д., пониманию логики музыкального развития и формы произведения;

формирование умения распознавать игровую ситуацию в драматизации инструментального произведения или песни, создавать игровой замысел, план его реализации;

- развитие фантазии и умения комбинировать полученные знания и для реализации творческих замыслов;

- развитие музыкальных и творческих способностей, умений, необходимых в коллективной музыкальной деятельности;

- приобретение учащимися практических навыков передачи особенностей музыкального произведения, его построения и форм в движении, точной согласованности движений и музыки, качества использования движений и их разнообразие;

- создание необходимых педагогических условий для творческой музыкальной деятельности.

Развитие элементов творчества осуществляется во всех видах музыкальной деятельности на уроках музыки, при этом важно использовать движения, сценические игры, пантомиму, элементы танца, короткие беседы, основанные на ассоциативных связях с литературой, театральным искусством, ситуациями повседневной жизни.

В процессе обучения особое внимание детей обращается на то, что музыка имеет свой язык, свою музыкальную речь, на необходимость вслушиваться в звучание музыки, чувствовать ее характер. При этом использовать прием

контрастного сопоставления музыкальных произведений – исполнять сочинения одного жанра (вальсы, марши), пьесы с одинаковыми или близкими названиями («Метылёк» С. Майкапара, «Дед Мороз» А. Витлина, «Дед Мороз» Р. Шумана); контрастные произведения в пределах одного настроения (два веселых; два лирических).

Методика предусматривает параллельно-блочную систему обучения. Для ее осуществления весь теоретический и музыкально-практический материал сосредоточен вокруг узловых моментов, которые изучаются параллельно и одновременно на уроках музыки и занятиях по ритмике. При этом учитываются возможности приобретения учениками навыков, в процессе выполнения ряда игр, упражнений, знакомящих с различными музыкальными произведениями. Благодаря этому у учащихся появляется возможность определенного выбора средств реализации творческого замысла. В качестве дидактического материала можно использовать специально подобранные игры и упражнения, например:

- «Поменяйся»,
- «Лягушки»,
- «Карусель»,
- «Приглашение» (А.Е. Луговской),
- «Плетень» (Г. Франио, И. Лифиц),
- «Встречи в лесу» (Г. Франио),
- «Переменный шаг»,
- «Шаг с притопом»,
- «Хороводный шаг» (разных авторов) и т.д.

Урок: «Сочиняем вместе с природой»

Цель: Показать, как можно изобразить средствами хореографии образы осенней и зимней природы.

Задача:

*Воспитывать в детях чувство красоты, эстетическое отношение к природе;

*Научить передавать образ музыки, в движении;

*Развивать творческую активность, воображение, коммуникативные навыки детей в создании хореографических образов осени и зимы.

1. Звучит музыка «Марш Знайки» из к/ф «Незнайка и его друзья». Дети маршируют по кругу, затем перестраиваются в колонну, по одному, парами, четвёрками. Приветственный поклон.

2. Танцевально-ритмическая гимнастика: основная задача помочь разогреть мышцы, связки, суставы ребёнка, подготовить его организм к работе, создать психологический и эмоциональный настрой, (исполняется на каждом уроку).

Звучит музыка В. Шаинского «В траве сидел кузнечик».

Педагог: - Ходьба - Упражнение начинаем, все на месте зашагаем.

Упражнения для рук – Руки к плечам, круговые вращения.

Раз – вперёд, два - назад,

Физкультуре каждый рад.

Наклоны – Гибкость всем нужна на свете,

Наклоняться любят дети.

Три наклона делай вниз,

На четыре выпрямись!

А теперь ещё задание –

Начинаем приседанье.

Прыжки – В заключение в добрый час,

Мы попрыгаем сейчас.

Упражнение на дыхание – Раз, два, все вдыхаем,

Три, четыре – выдыхаем.

Руки вверх поднимем выше,

Их опустим, глубже дышим!

Один, два, три, четыре-

Нет детей сильнее в мире!

3. Беседа «О творчестве и творце»

Педагог: Можем ли мы назвать художника, композитора, хореографа – творцом? Художник творит красками, композитор – музыкальными красками. Чем творит хореограф?

Ученики: Движениями, пластикой.

Педагог: Мы с вами можем быть творцами? Ребята, сама осенняя природа подсказывает образы, идеи для наших танцевальных зарисовок. Как можно их назвать?

Ученики: «Танец весёлых грибов», «Краски осени», и т.д.

4. Композиция «Озорные грибочки».

Ученик: «За дубами, за лесами,

Шла деревня за грибами».

(исходное положение: дети сидят в полном приседе). На головах одеты «грибные шляпки».

- Постепенно дети – грибы вырастают, исполняя одинаковые движения сочиненного ими танца, расходятся на круг (прячутся в траве).

- Выходит грибник с корзинкой. Ищет грибы – (движения сочиненные самим грибником). Вскоре он решает отдохнуть и засыпает.

- Дети (грибы) танцуют вокруг спящего грибника, каждый по-своему.

- Грибник после отдыха уходит с полной корзиной грибов.

- Ученик: Осенние листочки жёлтые платочки. Кружатся, летают, дружно опадают.

Исполняется композиция «Краски осени».

Дети стоят в кругу, (спиной в центр) держат перед собой шифоновые платки: жёлтый, красный, зелёный, коричневый, голубой, бордовый – краски осени. В центре круга – хозяйка Осенние листья (в руках осенние листья).

- Дети постепенно из маленького круга расходятся в большой. Хозяйка «Осень» обходит свои владения.

- «Осень» танцует, дети – «Краски», как эхо повторяют её движения. Дует ветер. Темп музыки ускоряется. Дети (разноцветные листья) бегут по рисунку танца «Змейка».

- «Осень» бросает из рук листья – (музыка замолкает), вместе с листьями замирают в руках у детей и шифоновые платки.

Домашнее задание - осенние листья разной формы и величины (для последующего оформления зала).

Весь этот материал распределяется между уроками музыки и ритмики с учетом специфики каждой дисциплины.

Развитию музыкально-творческих способностей каждого ученика способствует атмосфера доброжелательности, сотрудничества, взаимопонимания, которая устанавливалась между учащимися и учителем музыки и ритмики.

Педагогические приемы многообразны. Например, на занятиях ритмикой одним из основных видов деятельности является импровизированный танец. Рассказ о первых весенних цветах может подтолкнуть учащихся к созданию таких танцев, как:

- «Подснежник»,
- «Фиалка»,
- «Ландыш».

Чтение стихотворений о животных и птицах служит импульсом к созданию забавных танцев:

- «Кошечка»,
- «Медведь»,
- «Лисичка».

Творческая фантазия стимулируется визуальным рядом с помощью иллюстраций, слайдов. Для активизации зрительно-ассоциативных представлений, можно запланировать посещение выставок декоративного искусства, экспозиций художественного музея. Для развития танцевальных

творческих способностей широко используется как классическая, современная, так и народная музыка.

Важно поощрять нестандартные подходы детей к решению конкретных художественных замыслов; для полноценной самореализации учеников разрешается, по необходимости перемещение по классу; дисциплина достигается не традиционными педагогическими мерами, а посредством положительной мотивации действий каждого учащегося.

Учитель постоянно должен обращать внимание на приобретение учащимися навыков общения друг с другом, учитывать певческую и слуховую нагрузку, применять разнообразные методы и способы активизации трудоспособности учеников, использовать различные варианты структуры уроков и чередования видов музыкальной деятельности.

2.3 Методика формирования музыкально-игровых навыков учащихся младших классов в процессе внеклассной художественно-творческой деятельности

Особенностью является взаимосвязь уроков музыки и внеклассной художественно - творческой деятельности учащихся в форме музыкально-театрального кружка.

Работа кружка тесно связана с уроками музыки основной целью является постановка музыкального спектакля, запланированного в семестре.

1 семестр – «В гостях у сказки».

2 семестр – «Мои любимые песни».

Знания, полученные на уроках музыки, непосредственно используются в работе кружка.

Творческие навыки, полученные во внеурочной деятельности, дают возможность учащимся гибко использовать свои умения при выполнении творческих заданий на уроках музыки, и наоборот, знания средств музыкальной выразительности, понимание характера музыкального образа

позволяют детям наиболее ярко проявить себя в театральном представлении. Таким образом, достигается органичное взаимодействие учебной и внеклассной работы, в ходе которого формируется творческий потенциал личности младших школьников.

При выборе репертуара учитывается желание детей, степень их подготовленности, наличие необходимых исполнительских навыков. Чередуются групповые, индивидуальные и коллективные выступления. Это могут быть «гастроли» в другие классы. При распределении обязанностей нельзя забывать о «гримерах», «художниках», «бутафорах» и других службах.

В процессе работы с детьми проводятся специально подобранные сценические игры-упражнения. Такие тренировочные игры-упражнения используются для выработки средств и приемов, согласующихся с характером и манерой поведения персонажа, в соответствии с этим ученики определяют силу, высоту и тембр его голоса, находят оптимальный вариант выбора декораций, костюмов и атрибутов.

Например, для формирования выразительности движений детям можно предложить показать с помощью жестов,

- как плечи «говорят»: «Я горжусь»;
- как спина «говорит»: «Я очень старый»;
- как ребенок говорит: «Я люблю это варенье».

Для развития навыков имитационных движений, эмоциональной передачи характеров можно применить игры-загадки.

Например, показать:

- 1) зверушек, заблудившихся в лесу;
- 2) испуг, возникший в результате появления бежавшей на встречу большой собаки;
- 3) удовольствие, полученное от купания в реке в жаркую погоду. Помимо передачи различных эмоциональных состояний дети могут подобрать необходимые атрибуты для более яркого воплощения образа, описать

обстановку, в которой происходит действие. В заключении разминки детям предлагается продемонстрировать свое актерское мастерство. Ребята должны с помощью определенных движений, жестов и мимики сочинить сказку-пантомиму, прослушав в аудиозаписи сказку «Семеро козлят на новый лад» (муз. А. Рыбникова).

Игровые ситуации и упражнения, оригинально включенные в учебно-познавательный процесс, стимулируют активность учащихся и позволяют им разнообразить формы применения знаний и навыков, способы реализации творческих замыслов, способствуют формированию творческих способностей личности.

Если на уроках музыки все дети приобретают общепрофессиональные и специальные творческие знания, а также навыки в меру своих индивидуальных способностей, то внеклассная художественно-творческая деятельность предоставляет им возможность действовать более свободно, сообразно личным склонностям и желаниям, то есть основополагающими элементами творчества являются изобретательность и фантазия самих детей.

Обе формы обучения (урочная и внеклассная) направлены на один объект – личность учащегося. В урочной работе реализовался творческий потенциал учебного материала, активизируя его воспитательную функцию. Во внеклассной работе данный процесс продолжается, но уже в формах, отражающих специфику условий продленного дня, в ходе свободной, нерегламентированной деятельности детей в музыкально-театральном кружке.

Первое задание (пластическая инсценировка фортепианной пьесы «За метеликом» В. Косенко).

Второе задание – инсценировка «Берёзки» В. Верховинца.

Во время выполнения этого задания ученики могут выбрать форму хоровода, движений в общем кругу.

Третье задание, требующее самостоятельность в распределении ролей («Ястреб и цыплята») и т.д.

Заключение

Предпосылками развития музыкально-творческих способностей является формирование активной позиции ученика, которая с приобретением ими опыта проявляется в самостоятельности решений и действий. Эта интеграция (активность и деятельность) требует конструктивного подхода и содействия в развитии творчества, что является условием успешного формирования творческого потенциала личности.

Творческий потенциал – это сложная, многоплановая структура со своей системой взаимосвязанных и взаимообусловленных способностей, проявляющихся в целеустремленной и планомерной деятельности, направленной на создание новых духовных и материальных ценностей, характеризующихся особым волевым устремлением, инициативным сознательным поиском, сосредоточением мыслительных, физических, эмоциональных усилий на объекте творчества.

Одной из характерных черт творческой личности является самореализация, включающая две ее стороны: внешнюю (поведенческую), проявляющуюся в инициативных творческих действиях и поступках, побудительным мотивом которых служит потребность в самореализации; и внутреннюю (мотивационную), являющуюся результатом развития комплекса качеств и свойств личности, которые способствуют реализации творческого потенциала и выражаются в творческих способностях и духовных потребностях как в стержневых характеристиках личности.

В решении проблемы эстетического становления личности вопрос формирования творческой активности занимает особое место, являясь целью всей системы эстетического воспитания: формирования способностей воспроизводить, оценивать и создавать эстетические ценности.

Процесс формирования творческих способностей личности происходит под воздействием условий, создаваемых обществом для реализации

творческого потенциала личности, а также рационального и эффективного использования этих условий самой личностью.

Рассматривая педагогические возможности музыкально-театральной деятельности первоклассников и ее роль в активизации учебного процесса, а также художественно-эстетического и морального воспитания, необходимо отметить, что в отличие от профессионального театра, основное влияние она оказывает на самих учеников, а не на зрителей, которых может и не быть.

Главные развивающие факторы лежат в подготовительной работе, как раз в этом и состоит педагогическая функция музыкально-драматических средств на уроках музыки. В наше время театрализованные формы используются при изучении русской литературы, иностранного языка, все популярнее становится фольклорный и дидактический театр.

На мой взгляд, оптимальным вариантом методики может быть следующий: урок музыки + урок ритмики + внеклассная художественно-творческая работа.

Можно сделать следующие выводы:

∇ Благодаря систематическому, целенаправленному применению в работе учителей музыки в начальных классах музыкально-игровой драматизации у детей развивается не только специальные музыкальные способности (эстетическое переживание музыки, чувство лада, ритма, фразы, штрихов и др.), но и успешно формируются такие необходимые общие способности, как заинтересованность, самостоятельность, комбинаторность, изобретательность, что повышает способность детей к продуцированию нестандартных идей и нахождению оригинальных решений.

∇ Потенциальные психофизические возможности, которые присущи каждому ребенку, при соответствующих педагогических условиях влияют на развитие творческих способностей. К таким условиям относятся:

- организация сенсорного опыта детей, включение его в музыкально-игровую драматизацию;

- использование творческих, проблемных ситуаций в условиях обеспечения единства индивидуальных и коллективных форм организации учебно-творческой деятельности учащихся.

∇ Целенаправленное применение музыкально-дидактических и музыкально-ритмических игр в учебно-воспитательном процессе с целью развития полноценного восприятия музыкального произведения и отображения его особенностей в движениях, игровой деятельности способствовали потенциальному формированию музыкально-творческих способностей с учетом сложности творческих заданий, которые зависели от особенностей развития и характера музыкального образа.

∇ Наиболее успешно развиваются творческие способности на уроках музыки, если параллельно с ними проходят занятия ритмики и внеклассная художественно-творческая деятельность. В этом случае занятия ритмикой, обогащая сенсорные возможности детей, создают необходимый объем музыкально-ритмических движений, а внеклассная деятельность способствует большей самостоятельности учащихся, обогащая их практический опыт решения творческих задач.

Целесообразно включать в практику преподавания музыки элементы театрализованной игры (драматизации) и ритмики – активных формирующих приемов совместной творческой деятельности.

Список использованной литературы

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. – К.: Освіта, 1991. – 111 с.
2. Ананьев Б.Г. Вопросы дидактики и психологии начального обучения. Материалы научного совещания. [Под ред. проф. Б.Г. Ананьева и А.А. Люблинской.] Л., 1959. – 98 с.
3. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. М., 1983.
4. Апраксина О.А. Музыка в воспитании творческой личности //Музыкальное воспитание в школе. – М.: Музыка. – 1984. Вып. 3.
5. Архангельский Л.М. Социально-эстетические проблемы теории личности. М., "Мысль", 1974.
6. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 112с.
7. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
8. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
9. Баренбойм Л. За полвека: Очерки, статьи, материалы. – Л.: Сов. композитор, 1989. – 368 с.
10. Библер В.С. Школа диалога культур: Идеи, опыт, перспективы/(В.С. Библер, Р.Р. Кондратов, И.Е. Берлянд и др.). – Кемерово, 1993. – 415 с.
11. Бородай Ю.М. Воображение и теория познания. (Критический очерк кантовского учения о продуктивной способности воображения). М., "Высшая школа", 1966. – 150 с.
12. Ветлугина Н., Кенеман А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Просвещение, 1960. – 327 с.
14. Выготский Л.С. Психология искусства. /Под ред. М. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
15. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
16. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. /Рос. акад. образования, Психологич. ин-т Междунар. Ассоц. "Развивающее обучение". – М.: ОПЦ ИНТОР, 1996. – 541 с.
17. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретич. И exper. психологич. исслед. /АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986.- 240с.
18. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения: "Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию". М., Учпедгиз, 1949.- 237с.
19. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.

20. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе. М.: Педагогика, 1973. – 336 с.
21. Кедров Б.М. О творчестве в науке и технике: (научно-популярные очерки для молодежи). – М.: Мол. гвардия, 1987. – 192 с.
22. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: [В 2-х т.] / Под ред. А.И. Пискунова (отв. ред.) и др. – М.: Педагогика, 1982 – 22 см. – (Пед. библиотека): Т. 2, 1982. – 576 с.
23. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
24. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 336 с.
25. Коршунов А.М. Теория отражения и творчество. М.: Политиздат, 1971. – 255 с.
26. Костюк Г.С. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: Сб. ст./Сост. А.Г. Костюк. – К.: Муз. Укр., 1986. – 126 с.
27. Костюк Г.С. Музыкальное искусство и формирование нового человека: I Сб. ст./Сост. А.Г. Костюк; Редкол.: А.Г. Костюк (гл. ред.) и др. I. – К.: Муз. Укр., 1982. – 238 с.
28. Кудин В.А. Эстетическое воспитание студентов. /Отв. ред. И.Ф. Надольный. – К.: Вища школа, 1984. – 31 с.
29. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
30. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
31. Леонтьев А.Н. Эмоции и чувства. – М.: Политиздат, 1956.
32. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. К., 1978. – 47 с.
33. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – Киев: Рад. шк., 1983. – 95 с.
34. Неменский Б.М. Пути очеловечивания школы // Новое педагогическое мышление // Под ред. А.В. Петровского / - М.: Педагогика, 1989.- 278 с.
35. Неменский Б.М. Мудрость красоты. О проблеме эстетического воспитания: Книга для учителей. М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
36. Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении. Вопросы психологии. – 1988. № 1. С. 33 – 41.
37. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
38. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М-л., изд-во АПН, 1947. – 335 с.
39. Теплов Б.М. Психология и психофизиология музыкальных различий: Избр. психол. тр. / Б.М. Теплов; Под ред.: М.Г. Ярошевский; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 639 с.
40. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961.
41. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 197 с.
42. Шацкая В.Н. Музыка в школе. М., 1963.

43. Эльконин Д.Б. Психология формирования личности и проблемы обучения. – М., 1994. – 350 с.
44. Эльконин Д.Б. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М., 1995. – 280 с.
45. Эльконин Д.Б. Игра и психическое развитие ребенка – дошкольника. В сб.: "Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию", М., Учпедгиз, 1949.
46. Яворский Б.Л. Избранные труды / Общ. ред. Д.Д. Шостаковича. – М.: Сов. композитор, т. 2. ч. I, 1987. – 366 с.
47. Яворский Б.Л. Воспоминания, статьи и письма. – М.: Музыка, 1962. – Т.1. – 670 с.
48. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. -144с.