

**Роль исследовательской деятельности как условие развития
эмоциональной отзывчивости учеников младшего школьного
возраста на музыкальных и хореографических занятиях**

Выполнила: Петрушкина Алёна
Александровна
учитель музыки ГБОУ СОШ с.
Ольгино

Самара

2012 г

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Глава I. Психолого-педагогические аспекты исследования

Из истории вопроса. Музыкальность как совокупность музыкальных способностей

1.2 Эмоциональная отзывчивость

1.3 Возрастные особенности музыкального развития школьников младшего возраста

1.4 Методика работы со школьниками в условиях музыкального занятия в школе

Глава II. Вокально-двигательные разминки, как условие развития эмоциональной отзывчивости школьников на музыкальных и хореографических занятиях в школе

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Объект исследования: процесс развития эмоциональной отзывчивости учеников младшего возраста на музыкальных и хореографических занятиях.

Предмет исследования: вокально-двигательные разминки, как условие развития эмоциональной отзывчивости.

Цель работы: выявить роль вокально-двигательных разминок в процессе развития эмоциональной отзывчивости учеников младшего возраста.

Для успешной реализации поставленной цели были выделены следующие **задачи:**

Проанализировать методическую, психолого-педагогическую литературу по теме исследования;

Рассмотреть основные понятия по теме исследования;

Познакомиться с возрастными особенностями школьников младшего возраста;

Изучить методику работы с детьми младшего возраста;

Подобрать комплекс вокально-двигательных разминок, способствующих развитию эмоциональной отзывчивости в условиях музыкального занятия.

"Хотим ли мы достигнуть лучшего
запоминания со стороны детей или более
успешной работы мысли - все равно мы
должны позаботиться о том, чтобы и
та и другая деятельность
стимулировалась эмоционально".

Л.С. Выготский

Музыкальное развитие оказывает ничем незаменимое воздействие на общее развитие ребенка: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и жизни. Развитие музыкальных способностей, формирование основ музыкальной культуры необходимо начинать с раннего возраста. Отсутствие полноценных музыкальных впечатлений в детстве с трудом восполнимо впоследствии.

Одна из основных задач в системе музыкального воспитания заключается в формировании и развитии комплекса музыкальных способностей ребенка. Возрастные особенности музыкальных проявлений у детей позволяют определить последовательность формирования соответствующих задатков. Например, гармонический слух развивается позднее, чем звуковысотный, так как он представляет собой более сложное явление. Комплексом способностей, содействующих успешному проявлению у детей активной музыкальной деятельности в доступных формах, является музыкальность. Центром музыкальности принято считать эмоциональную отзывчивость на музыку - способность переживать музыкальное произведение, его образное содержание.

Проблему эмоциональной отзывчивости рассматривали такие исследователи как Б.М. Теплов, Д.М. Кабалевский, Т.С. Бабаджан, О.П. Радынова, Н.А. Ветлугина.

В психолого-педагогической литературе, посвященной проблемам воспитания детей младшего возраста, указывается на то, что эмоциональная отзывчивость поддается развитию (Т.С. Бабаджан, В.М. Бехтерев). В этом возрастном периоде, в связи с развитием и усложнением эмоциональной сферы, усложняется и содержание эмоционального общения. Мотивы такого общения полностью сливаются с эмоциональным состоянием ребёнка. Оно может сохраняться длительно, а, следовательно, оставлять более глубокий след в психике ребенка (А.В. Запорожец, Г.М. Лямина, Г.В. Пантюхина, А.М. Фонарев). Именно поэтому в методических рекомендациях по музыкальному воспитанию младших школьников ставится задача развития эмоциональной отзывчивости на музыку путем приобщения детей к миру музыкальной культуры.

Музыка в искусствоведческой литературе рассматривается, как один из способов художественно-образного освоения мира, как особый язык, на котором высказывается некое духовное содержание. Определяя содержание музыки, видный отечественный психолог Б. М.

Теплов писал, "что в наиболее прямом и непосредственном смысле содержанием музыки являются чувства, эмоции, настроения"[14;4]. Все многообразие чувств, переданных в музыке, воплощается в музыкальном образе. В подтверждение слов Б.М.Теплова, музыкант Э. Ансерме утверждает, что музыкальный образ "является чистым отражением чувства в зеркале звуков".

Эмоциональная отзывчивость на музыку может проявиться у детей очень рано, т.к. психологические особенности детей 4-7 лет таковы, что одновременно с интеллектуальным постижением окружающего их мира требуется так называемое "эмоциональное насыщение". Подобный эмоциональный комфорт детям могут обеспечить музыкальные занятия в школе. На сегодняшний день для детей в системе образования предоставлен широкий спектр видов музыкальной деятельности, такие как слушание-восприятие музыки, музыкально - ритмические движения, игра на музыкальных инструментах, музыкально-образовательная деятельность, (музыкально-дидактические игры). Одним из наиболее востребованных видов музыкальной деятельности является пение, т.к. пение - один из самых любимых детьми видов музыкальной деятельности.

"В сравнении с инструментальной музыкой пение в сочетании с движениями обладает большей силой эмоционального воздействия на детей. Прежде всего - это живое, непосредственное общение. Выразительные интонации человеческого голоса, сопровождаемые соответствующей мимикой и движениями, вызывают интерес у большинства детей. По мере развития ребенка - формирования у него мышления, накопления новых представлений и развития речи - усложняются его эмоциональные переживания, и возрастает интерес к содержанию музыки. Текст песен помогает ребенку осмыслить это содержание, а соответствующие движения - выразить свое отношение. Дети, воспринимая характер музыкального произведения в единстве со словом и движением, глубже и сознательнее подходят к пониманию образа" [18].

Чувства и настроения, вызванные музыкой, придают движениям эмоциональную окраску, влияя на пластику и выразительность жестов. Как отмечают исследователи, музыкально-двигательные упражнения для рук, включающие повороты головы, потягивания шеи, дают возможность совершенствовать качества вокальных и хоровых навыков. Музыкальные впечатления, полученные от движения под музыку на занятиях (через подключение к музыкальной памяти - памяти мышечной), остаются на всю жизнь.

Таким образом, для формирования эмоциональной отзывчивости на музыку детей младшего возраста необходим комплекс методов и приемов развития эмоциональности.

Проблема развития эмоциональной сферы у детей младшего возраста не нова, но она по-прежнему актуальна. Эмоциональная отзывчивость на музыку, развиваемая у детей в процессе музыкальной деятельности, напрямую связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку.

Всё это даёт основание для более глубокого изучения данной проблемы в теоретическом плане и подводит к необходимости определения проблемы, объекта, предмета исследования, постановки цели и задач, а также выдвижения гипотезы.

Противоречие:

По природе для ребенка младшего возраста "характерен преимущественно эмоциональный тип оценки происходящего" [11;7], но в процессе практики было замечено, что дети младшего возраста не в полной мере используют возможности эмоционального выражения своего мнения на происходящее вокруг.

Большое количество авторов пишут о том, что эмоциональная отзывчивость является ядром музыкальности, что развитие эмоциональности – одна из важнейших задач педагогов, но конкретных методов и приемов (как развивать) мы, не знаем.

Проблема: подбор методов и приемов, способствующих развитию учеников младшего возраста эмоциональной отзывчивости.

По мнению О.П. Радыновой, развитию эмоциональной сферы способствуют все виды деятельности ребенка: "Восприятие музыки — это активный процесс, требующий от ребенка включения внимания.

Оно способствует и развитию воображения, воли, развиваются такие механизмы мышления, как сравнение, анализ, синтез, развивается образная речь детей, с помощью которой дети выражают свои впечатления, "словарь эмоций".

Движения способствуют формированию музыкального мышления, развитию интереса детей к музыке, помогают формированию музыкального мышления во взаимосвязи с эмоциональным ее восприятием.

С помощью пения, игры на музыкальных инструментах можно развить другую музыкальную способность - умение представить и воспроизвести высоту музыкальных звуков в мелодии.

Развитие этой способности предполагает умственные операции: сравнение, анализ, сопоставление, запоминание - и влияет не только на музыкальное, но и на общее развитие ребенка" [14;36].

Ученые, психологи, педагоги подбирают различные средства, приемы развития эмоциональной отзывчивости.

Анализ литературы в процессе данного исследования дает возможность предположить, что эффективным приемом могут быть вокально-двигательные разминки, предложенные М.А.Давыдовой, которые представляются одним из эффективных приемов активизации эмоциональности детей с начала музыкального занятия.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Из истории вопроса. Музыкальность, как совокупность музыкальных способностей

Главная задача музыкального воспитания детей - комплексное развитие музыкальных способностей. Проблема музыкальных способностей и их развития рассматривается разными авторами: Б.М.Теплов, Л.С.Выготский, В.П.Анисимов. Важнейшей в теории способностей является проблема их развития. Б.М. Теплов очень четко проводил мысль о том, что способности существуют лишь в развитии, и назвал абсурдным понятие "неразвивающаяся способность".

В своей работе "Проблемы индивидуальных различий" Б. М. Теплов утверждает – "под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; способностями называют такие особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей".

Так что же такое способности? В энциклопедии Кирилла и Мефодия дается такое определение: "Способности – это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Не сводятся к знаниям, умениям и навыкам; обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности. Диагностика некоторых сложившихся способностей проводится с помощью тестов. Высокий уровень развития способностей выражается понятиями таланта и гениальности" [2].

В пособии "Теория и методика музыкального воспитания детей младшего возраста" А. Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунской встречается с определением одного из авторов современной концепции способностей человека В. Д. Шадрикова, психолог пишет, что способности – это "свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности" [5;71].

По мнению Е.Н.Федорович "Музыкальные способности обуславливают успешность восприятия, исполнения и сочинения музыки, а также обучаемость в области музыки" [16;12].

Большинство исследователей считают, что своеобразное сочетание способностей и эмоциональных сторон личности, проявляющихся в музыкальной деятельности, является музыкальностью.

Об этом пишут в своих работах: Б.М. Теплов "Психология музыкальных способностей", Н.А. Ветлугина "Теория и методика музыкального воспитания в детском саду", В.П. Анисимов "Диагностика музыкальных способностей детей", О.П. Радынова "Музыкальное развитие детей", "Музыкальное воспитание дошкольников".

Музыкальность, по Б. М. Теплову - это "тот компонент музыкальной одаренности, который необходим для занятия именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности" [15;51].

Вслед за Тепловым многие авторы признают, что музыкальность - это синтез способностей, необходимых для занятий музыкой и сходятся на том, что способности, входящие в "ядро" музыкальности это:

Ладовое чувство: узнавание мелодии, определение закончилась или не закончилась мелодия. (В младшем возрасте показателем развития этой способности является любовь и интерес к музыке).

Способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями: воспроизведение мелодии по слуху (голосом или на музыкальном инструменте). Эта способность включает в себя память и воображение.

Музыкально-ритмическое чувство: способность воспринимать метроритм в музыке, чувствовать его эмоционально, адекватно воспроизводить.

Музыкальность - сложное понятие, характеризующееся разным сочетанием отдельных способностей. В своей работе "Теория и методика музыкального воспитания в детском саду" Н.А. Ветлугина и А.В. Кенеман предлагают нам мнение академика Б. В. Асафьева, который "обобщая свои наблюдения, отмечал у одних детей хорошую музыкальную память, у других - отзывчивость на музыку, у третьих - наличие абсолютного слуха, сопровождающееся "туповатостью" восприятия более сложных художественных образов и, наоборот, у четвертых - неразвитый слух, сочетающийся порой с глубоким и серьезным интересом к музыке" [3;25].

С различной трактовкой понятия музыкальность мы встречаемся в работе Анисимова В.П. "Диагностика музыкальных способностей". Психолог отмечает, что "в настоящее время среди ученых нет единого понимания сущности и структуры музыкальных способностей" [1;31]. Он приводит мнение ряда авторов.

Так, В.П.Анисимов, ссылается на мнение С.И. Науменко: "Музыкальность - система иерархически соподчиненных общих и специальных (собственно музыкальных) способностей". К общим способностям автор относит эстетический вкус, способность творчески проникать в художественную сущность музыки, давать эстетические оценки, а к специальным она относит "музыкальный слух (ритмический, мелодический, гармонический), творческое воображение, эмоциональность, чувство целого" [1;34]. Анисимов считает, что трудно согласиться с автором в трактовке таких базовых психологических свойств личности, как эмоциональность, воображение и чувство целого в исключительно музыкальном их значении. Он отмечает, что не учтены и такие специальные компоненты музыкальности, как динамическое и тембровое чувство. А чувство целого, по-видимому, следует понимать как чувство музыкальной формы. Кроме того, Анисимову непонятно, почему творческое воображение автор относит исключительно к специальным способностям и в то же время способность "творчески проникать в художественную сущность музыки" рассматривает как общую.

Более строгую структуру музыкальности Анисимов В.П. находит у Ю.А. Цагарелли, который определяет искомое качество как "синтез способностей, необходимых для творческого восприятия музыки. При этом в общую структуру музыкальности автор включает шесть частных способностей, составляющих ее ядро: музыкальный слух, музыкально-ритмическая способность, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальная память, музыкальное мышление, музыкальное воображение" [1;35].

Вопрос о музыкальности приобретает особое значение в школьном воспитании.

Н.А.Ветлугина дает такое определение музыкальности – "Музыкальность у детей - это комплекс способностей, содействующих успешному проявлению активной музыкальной деятельности в доступных формах. Интерес к музыке и достаточно развитый слух говорят о музыкальности у ребенка"[3;76].

В работе В.П. Анисимова мы встретились с позицией К.В. Тарасовой, которая рассматривает структуру музыкальных способностей, как состоящую из двух основных подструктур:

- 1) эмоциональной отзывчивости на музыку - главного показателя музыкальности;
- 2) познавательных музыкальных способностей - сенсорных, интеллектуальных и частных (музыкальный слух и сенсомоторные данные). При этом к сенсорным способностям автор относит музыкальный слух (мелодический, тембровый, динамический и гармонический) и чувство ритма. К интеллектуальным музыкальным способностям - музыкальное мышление (в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов), музыкальное воображение и музыкальную память. А к частным – абсолютный слух и сенсомоторные исполнительские данные" [1;37].

Как уже было сказано, вопрос о структуре музыкальности и музыкальной одаренности не решен окончательно. Исследователи, предлагающие расширить "ядро" музыкальности, дополняют список специальных способностей такими, которые не являются "общими" по отношению ко всем видам музыкальной деятельности.

Таковыми способностями являются:

- 1) способность целостного восприятия музыки (внимательное слушание и сопереживание художественного образа в его развитии) и дифференцированного (различение средств музыкальной выразительности);
- 2) исполнительские способности (чистота певческих интонаций; согласованность движений при игре на детских инструментах);
- 3) способности, проявляющиеся в творческом воображении при восприятии музыки, в песенных, музыкально-игровых, танцевальных импровизациях.

Таким образом, мы рассмотрели такие понятия как "способности" и "музыкальность", рассмотрели музыкальность в плане ее ведущих компонентов (эмоция и слух), сенсорных способностей (различение качеств музыкальных звуков), основных способностей (ладовысотный слух и чувство ритма), т. е. раскрыли структуру музыкальности. Кроме того, музыкальность охарактеризована в связи с конкретными видами музыкальной деятельности детей - выделены способности восприятия, исполнительства и творчества. Таким образом,

определены роль и место музыкальности в формировании эмоциональной сферы, творчества, интеллектуальной деятельности, духовных переживаний.

1.2 Эмоциональная отзывчивость

Как уже отмечено ранее, главным показателем музыкальности Б.М.Теплов считал эмоциональную отзывчивость на музыку. Рассматривая эмоциональную отзывчивость, как ядро музыкальности, остановимся на характеристике понятия "эмоции".

Многие исследователи в различной литературе дают понятие эмоциям.

Так Б.М.Теплов считает, что "Эмоциями называются специфические переживания человека, связанные с его потребностями, интересами, с процессом их удовлетворения, окрашенные в приятные или неприятные тона. Эмоции представляют собой психологические состояния человека, возникающие у него в зависимости от того, как он себя физически и психологически чувствует в данный момент, а также в зависимости от того, как идет процесс удовлетворения, насколько полно удовлетворяются его потребности и интересы. Поскольку человек находится под влиянием некоторых актуальных потребностей и интересов, то в каждый момент времени он находится в том или ином эмоциональном состоянии. Иными словами, эмоции, как специфические переживания характеризуют жизнь в целом и все процессы, связанные с ее сохранением и развитием" [15;59].

Р.С. Немов, известный российский психолог, доктор наук, профессор, академик и член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук и Международной академии психологических наук, называет эмоциями "специфические переживания человека, связанные с его потребностями, интересами, с процессом их удовлетворения, окрашенные в приятные или неприятные тона. Эмоции представляют собой психологические состояния человека, возникающие у него в зависимости от того, как он себя физически и психологически чувствует в данный момент, а также в зависимости от того, как идет процесс удовлетворения, насколько полно удовлетворяются его потребности и интересы" [10;292].

В энциклопедии Кирилла и Мефодия дается такое понятие - "эмоции (франц. emotion - волнение, от лат. emoveo - потрясаю, волну), реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствительности и переживаний. Связаны с удовлетворением (положительные эмоции) или неудовлетворением (отрицательные эмоции) различных потребностей организма. Дифференцированные и устойчивые эмоции, возникающие на основе высших социальных потребностей человека, обычно называются чувствами (интеллектуальными, эстетическими, нравственными)" [2].

В своей работе "Основы музыкальной психологии" Е.Н.Федорович и Е.В.Тихонова предлагают такое определение понятия "эмоции" - (лат. emoveo - потрясаю, волну; фр. emotion - волнение) реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей; эти реакции носят ярко выраженный субъективный характер, охватывают все виды чувствительности и переживаний. Эмоции выявляют состояние внутреннего мира человека, дают интуитивные знания о нем, его вовлеченности в отношения с другими людьми. Эмоции могут подталкивать человека к действию и, наоборот, могут дезорганизовать его деятельность" [17;149].

В свою очередь А.Е. Ольшанникова считает, что свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств являются эмоциональностью. "Содержательные аспекты эмоциональности отражают явления и ситуации, имеющие особую значимость для субъекта. Они неразрывно связаны со стержневыми особенностями личности, ее нравственным потенциалом: направленностью мотивационной сферы, мировоззрением, ценностными ориентациями и пр. Качественные свойства эмоциональности характеризуют отношение индивида к явлениям окружающего мира и находят свое выражение в знаке и модальности доминирующих эмоций. К динамическим свойствам эмоциональности относятся особенности возникновения, протекания и прекращения эмоциональных процессов и их внешнего выражения" [12].

По В. В. Бойко, "эмоциональная отзывчивость как устойчивое свойство индивида проявляется в том, что он легко, быстро и гибко эмоционально реагирует на различные воздействия - социальные события, процесс общения, особенности партнеров и т. д. Это готовность человека откликаться "на себя", "на других", "на дело", "на предметы", "на природу", "на произведения искусства"" [19].

Анисимов В.П. утверждает, что "именно эмоциональная отзывчивость на воздействия извне (к которым можно отнести и музыку как внешний раздражитель слухового анализатора) определяет качественную характеристику чувственной культуры человека, его музыкально-эстетический вкус и его опыт интонационного мировосприятия. Эмоциональная отзывчивость на музыку понимается как способность личности к смысловой рефлексии, конгруэнтному переживанию содержания (идеи и средств выразительности) музыки. Осознание, обдумывание своих переживаний, эмоций, состояний и отношений в процессе интонационно-образного восприятия (исполнения и сочинения) музыки рассматривается как эмоционально-музыкальная отзывчивость" [1;40].

По словам О.П. Радыновой "эмоциональная отзывчивость на музыку - одна из важнейших музыкальных способностей. Она связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку" [14;10].

В работе Е.Н.Федорович и Е.В. Тихоновой "Основы музыкальной психологии" мы встретились с мнением о том, что "Эмоциональное познание тесно взаимосвязано с движениями исполнителя, внешней пластикой, экспрессией. Внешние движения проявляют и углубляют внутренние переживания. Об этом писал К.С. Станиславский. Его наблюдения за внешними действиями имеют ценность для музыкально-исполнительской деятельности, т.к. выразительные игровые движения приспособливают исполнителя к эмоциональной программе произведения" [17;156]. Ссылаясь на данное мнение, можно предположить, что вокально-двигательные разминки могут быть одним из способов развития эмоциональной отзывчивости на музыкальном занятии в школе.

Таким образом, приведены мнения разных авторов по определению понятий "эмоции", "эмоциональность", "эмоциональная отзывчивость". И, опираясь на все вышесказанное, можем предположить, что эмоциональность и эмоциональная отзывчивость, несомненно, связаны между собой. Так эмоциональность – это качество человека, а эмоциональная отзывчивость – способность человека проявить это качество.

1.3 Возрастные особенности музыкального развития учеников младшего возраста

"Музыкальное образование школьников может быть успешным лишь в том случае, если педагог, организующий процесс взаимодействия ребенка с музыкой, будет учитывать психологические особенности школьников младшего возраста, знать специфику воздействия музыки на ребенка" [13;44]. Т.е. знание возрастных особенностей детей дает возможность педагогу находить более эффективные способы управления психическими процессами ребенка, в том числе и его музыкальным развитием.

Характеристике психологических особенностей ребенка посвящены работы следующих психологов и педагогов: Мухиной В.С., Немова Р.С., Венгер Л.А., Грибовской А.А., Комарова Т.С., Запорожец А.В., Леонтьева А.Н., Маркосяна А.А..

Так, Мухина В.С. отмечает, что "младший школьный возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками" [9;74].

В школьном возрасте, как пишет В.С.Мухина, ребенок, испытывая потребность в любви и одобрении, осознавая эту потребность и зависимость от нее, учится принятым позитивным формам общения, уместным во взаимоотношениях с окружающими людьми. Он продвигается в развитии речевого общения и общения посредством выразительных движений, действий, отражающих эмоциональное расположение и готовность строить позитивные отношения.

В школьном возрасте продолжается активное овладение собственным телом (координацией движений и действий, формированием образа тела и ценностного отношения к нему). В этот период ребенок начинает приобретать интерес к телесной конструкции человека, что содействует развитию половой идентификации.

Внимание ребенка младшего возраста отражает его интерес к окружающим предметам и выполняемым с ними действиям. Ребенок сосредоточен только до тех пор, пока интерес не угаснет. Появление нового предмета тотчас же вызывает переключение внимания на него. Поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же делом.

Дети становятся способными удерживать внимание на действиях, запоминание происходит быстрее и качественнее, если материал вызывает у школьников интерес.

Для ребенка младшего возраста характерна тяга к словесному общению с взрослыми и сверстниками. В.А.Крутецкий утверждает, что "словарный запас младшего школьника достигает 4000 слов. В процессе общения дети овладевают грамматическим строем языка, учатся связно излагать мысли, использовать выразительные средства языка. Очень заметно совершенствуется мышление, оно конкретно, наглядно. Ребенок уже мыслит и о вещах,

непосредственно не воспринимаемых, пытается делать общие умозаключения и выводы" [8;227].

Ведущим видом деятельности в младшем возрасте является игра. Наиболее распространенный вид игры – коллективные сюжетно-ролевые игры, которые воспитывают чувство коллективизма и ответственности, вырабатывают умение подчиняться установленным правилам, сдерживать свои желания, тормозить импульсивные реакции.

Для формирования личности большое значение имеет посильный, но систематический и повседневный труд ребенка. "Ребенок эмоционально переживает оценку своей деятельности и своих поступков со стороны взрослых, под этим влиянием у него развивается способность к самооценке, критическое отношение к собственным действиям и их результатам" [8;227-228].

Таким образом, подводя итог вышесказанного можно сделать вывод о том, что шесть-семь лет - это возраст, когда ребенок начинает осознавать себя среди других людей, когда он отбирает позицию, из которой будет исходить при выборе поведения. Эту позицию могут строить добрые чувства, понимание необходимости вести себя так, а не иначе, связанные с этим совесть и чувство долга. Но позицию могут строить и эгоизм, корысть, расчет. Ребенок седьмого-восьмого года жизни не так наивен, неопытен, непосредственен, как это кажется. Да, у него мал опыт, его чувства опережают разум. Но при этом он уже занял определенную позицию по отношению к взрослым, к пониманию того, как надо жить и чему следовать. Внутреннее отношение ребенка к людям, к жизни - это, прежде всего, результат влияния взрослых, его воспитывающих.

Это выражается в попытке передать художественный образ в музыкально-ритмических движениях, выборе музыкального инструмента, который бы лучше характеризовал художественный образ, изображении музыкальных впечатлений в рисунке, сочинении стихотворения, отражающего впечатление от услышанного музыкального произведения, желании использовать эту музыку в детском оркестре или в музыкально-художественной театрализации. Таким образом, ребенок реализует естественную потребность превратить внутреннюю насыщенность музыкой в продукт собственного творчества" [4;62].

По словам Александры Гививны ученику младшего возраста свойственны эмоциональный подъем и переживание чувства волнения от участия в спектакле, празднике, выступлении детского оркестра или хора, что характеризует изменившееся отношение ребенка к исполнению музыки. Желание качественно исполнить роль или музыкальное произведение показывает, что главным для него становится не процесс участия в деятельности, а ее результат. Направленность на результат, на создание выразительного образа, стремление получить одобрение зрителей свидетельствует о том, что участие в музыкальной деятельности становится для ребенка не игрой, а художественным творчеством.

Эмоционально-практический опыт общения ребенка с музыкой, сформированный в младшем и среднем школьном возрасте, выступает естественной основой музыкального развития ребенка. "В 7-8 лет проявляется большая активность ребенка в процессе восприятия и воспроизведения музыки голосом. Диапазон голоса расширяется и выравнивается" [13;105].

Говоря о физиологии школьника, Н.А.Ветлугина отмечает: "Голосовой аппарат у ребенка 6-7 лет укрепляется, однако певческое звукообразование происходит за счет натяжения краев связок, поэтому охрана певческого голоса должна быть наиболее активной. Надо следить, чтобы дети пели без напряжения, негромко, а диапазон должен постепенно расширяться (ре первой октавы - до второй). Этот диапазон наиболее удобен для многих детей, но могут быть и индивидуальные особенности. В певческом диапазоне детей данного возраста отклонения значительны. В голосах проявляется напевность, звонкость, хотя сохраняется специфически детское, несколько открытое звучание.

В целом хор детей 6-7 лет звучит недостаточно устойчиво и стройно, хотя мастера-педагоги, занимаясь с детьми этого возраста, добиваются хороших успехов. Физическое развитие совершенствуется в различных направлениях и прежде всего, выражается в овладении основными видами движений, в их координированности. Пользуясь движением, ребенок в состоянии творчески проявить себя, быстрее ориентироваться в поисковой деятельности. Исполнение песен, плясок, игр подчас становится достаточно выразительным и свидетельствует о попытках передать свое отношение к музыке" [2;92].

Таким образом, из всего сказанного следует, что школьное детство - очень короткий отрезок в жизни человека. В этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. Ребенок проявляет большое стремление к самостоятельности, к разнообразным действиям, в том числе и к музыкальной деятельности (если для этого созданы необходимые педагогические условия). У детей появляются музыкальные интересы, иногда к какому-то из видов музыкальной деятельности или даже к отдельному музыкальному произведению.

В это время происходит становление всех основных видов музыкальной деятельности: восприятие музыки, пение, движение, а в дальнейшем - игра на детских музыкальных инструментах, музыкальное творчество.

1.4 Методика работы со школьниками в условиях музыкально - двигательного занятия в школе

По словам О.П. Радыновой, "занятия – основная форма организации, в которой осуществляется обучение детей, развитие их способностей, воспитание качеств личности, формирование основ музыкальной и общей культуры. Занятия предполагают активную взаимную деятельность педагога и детей"[14;146].

На занятии перед педагогом стоят различные задачи. Такие как "вызвать у ребят интерес к музыке и музыкальной деятельности, обогатить их чувства, развить музыкальные способности, сформировать основы вкуса, обучить детей необходимым умениям и навыкам" [14;146]. По мнению О.П.Радыновой результативность занятий напрямую зависит от атмосферы эмоционального подъема, которая, в свою очередь, зависит от увлеченности педагога своим трудом, от правильной структурированности занятия и от удачно подобранного музыкального материала. "Успех музыкального развития детей зависит от методов и приемов обучения, форм организации музыкальной деятельности, применяемых в работе с детьми" [14;19]. Чтобы добиться развивающего эффекта обучения на занятии, автор предлагает использовать проблемные методы, активизирующие детей.

Г.А. Праслова высказывает мнение, что в музыкальном образовании детей младшего возраста широко используются методы, "которые классифицируются по источнику передачи и получения знаний (наглядные, словесные и практические), по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, игровые), по дидактическим целям (методы, способствующие усвоению, закреплению и совершенствованию знаний). При этом процесс образно-художественного переживания музыки выступает в качестве важнейшей характеристики целевой функции общедидактических методов, оказывая влияние на конкретизацию их формулировок: наглядно-слуховой, наглядно-зрительный, художественно-практический, музыкально-игровой. Наглядно-слуховой и наглядно-зрительный методы могут применяться в сочетании с методом сравнения, что придает этим методам проблемный характер" [13;48].

Основные разновидности словесного метода в музыкальной педагогике (беседа, рассказ, объяснение) выступают для ребенка в качестве ориентиров при восприятии и исполнении музыки.

"Художественно-практический метод связан с двигательными реакциями и активными действиями ребенка в процессе его общения с музыкой (воспроизведение музыки и передача переживаний, вызванных музыкой, в разных формах исполнительской деятельности, таких как вокализация, пластическое интонирование музыки, ритмические движения под музыку; выражение переживаний музыки с помощью творческих способов действий в различных видах музыкальной деятельности). Художественно-практический метод используется также в процессе показа педагогом исполнительских приемов в пении, музыкально-ритмических движениях. Этот метод может приобретать проблемный характер, если педагог не только показывает способы действий (что связано с прямым подражанием), но и демонстрирует несколько вариантов выполнения этих действий, из которых ребенку предлагается самому выбрать те варианты, которые наиболее полно соответствуют характеру музыки.

Использование вариативных показов, создание проблемных ситуаций повышает интерес ребенка к музыкальной деятельности, активизирует его творческую самостоятельность" [13;52].

В своей работе "Теория и методика музыкального образования детей младшего возраста" Г.А. Праслова утверждает, что "наряду с общедидактическими методами в методике музыкального образования детей используются методы, обусловленные эстетической сущностью и интонационной природой музыкального искусства. Основы их разработки были заложены в 20-е годы XX века в трудах Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, Н. Я. Брюсовой, В.Н.Шацкой. Их разработка была продолжена в 50-60-е годы Н. А. Ветлугиной, в 70-80-е годы Д. Б. Кабалевским и его преемниками и последователями, а позже - в 90-е годы - О. П. Радыновой" [13;53].

Автор приводит мнение Б. В. Асафьева, который выделяет методы наблюдения за музыкой, сопоставления музыкальных произведений по принципу сходства и различия, метод импровизации.

Также Г.А. Праслова предлагает нам в своей работе методы, разработанные Н. А. Ветлугиной, исходя из задач и сущности музыкально-эстетического воспитания: метод побуждения к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости на прекрасное в окружающем мире, направленный на обогащение эмоционально-чувственного опыта ребенка; метод убеждения в процессе формирования эстетического восприятия; метод упражнения в практических действиях; метод поисковых ситуаций, побуждающих к творческим и практическим действиям.

В работе Г.А. Прасловой, мы встретились также с суждением О. П. Радыновой, которая исследуя музыкальную культуру школьников, выделяет следующие методы ее формирования: метод контрастного сопоставления произведений (контраст в пределах одного жанра, одного настроения, между произведениями с одинаковыми или близкими названиями и т. п.); метод уподобления характеру звучания музыки, активизирующий творческие проявления ребенка, направленный на осознание музыкального образа.

О.П.Радынова утверждает, что "Б.Теплов доказал факт сопровождения восприятия музыки двигательными реакциями (вокализациями, мелкими движениями пальцев и т.д.). Поэтому движения успешно используются как приемы, активизирующие осознание детьми характера мелодии, качества звуковедения (плавного, четкого, отрывистого), средств музыкальной выразительности (акцентов, динамики, взлетов и падений мелодии, темпа, ритмического рисунка). Эти свойства музыки можно моделировать с помощью движений рук (что доступно уже детям младшего возраста), танцевальных и образных движений. Для осознания плавности мелодии, ее спокойного, напевного характера или, наоборот, задорного и отрывистого эффективно использовать подпевание"[14;46].

Как уже было сказано ранее, "на занятиях решается одна из важнейших задач музыкального воспитания – развитие музыкальных способностей"[14;147]. Следовательно, и развитие эмоциональной отзывчивости детей на музыку должно быть в центре внимания педагога на протяжении всего занятия. О.П.Радынова считает, что "все виды музыкальной деятельности служат этой цели. В пении игре на музыкальных инструментах у детей развивается звуковысотный слух, в музыкально ритмических движениях, пении, игре на музыкальных

инструментах – чувство ритма. Музыкально-дидактические игры, попевки, также помогают развитию музыкальных способностей"[14;147].

Музыкальные занятия могут быть вариативными в зависимости от структуры, содержания, участия всех детей, подгрупп, включения всех или отдельных видов музыкальной деятельности. Занятия делятся на индивидуальные, по подгруппам и фронтальные в зависимости от числа участвующих в них детей.

Фронтальные занятия проводятся со всей группой детей" [14;148].

О.П. Радынова делит музыкальные занятия по содержанию в зависимости от использования различных видов музыкальной и художественной деятельности, наличия темы. Типовые (включают в себя все виды музыкальной деятельности), доминантные (какой-либо вид музыкальной деятельности преобладает), тематические (выбирается одна тема, объединяющая все виды музыкальной деятельности) и комплексные (содержит различные виды искусства, виды художественной деятельности; бывают фронтальными, проводятся со всей группой детей). Автор советует варьировать виды занятий в зависимости от возраста детей и уровня их музыкального развития.

Таким образом, на музыкальном занятии в школе осуществляется обучение детей, развитие их способностей, воспитание качеств личности. Результаты, достигнутые на занятии, зависят от эмоциональной атмосферы, которая, зависит от увлеченности педагога своим делом, от верной структуры занятия и от удачно подобранного музыкального материала. А также от правильного использования методов и приемов, способствующих развитию способностей в комплексе, формированию основ музыкальной и общей культуры.

ГЛАВА II. ВОКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫЕ РАЗМИНКИ, КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ И ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ

В практической части исследования были поставлены следующие **задачи**:

подобрать методики диагностического исследования;

опираясь на работу М. А. Давыдовой, подобрать вокально-двигательные разминки, которые могут способствовать активизации эмоциональной отзывчивости детей.

Рассматривая различные методики диагностик, я обратилась к работам В.П.Анисимова, Г.А. Прасловой и А.Г. Гогоберидзе.

Как пишет Гогоберидзе: "Изучение и диагностика эмоций характеризуется рядом трудностей, которые вызваны следующими причинами. Во-первых, эмоциональные процессы сложно выделить из всего многообразия психических процессов, т.к. эмоции сопровождают их протекание, а не существуют изолированно в чистом виде. Во-вторых, эмоциональные процессы имеют свойство легко переходить из одного состояния в другое: кратковременное переживание может перерасти в устойчивое чувство, настроение смениться состоянием аффекта. Поэтому сложно ответить на вопрос, что именно диагностика фиксирует".

В.П. Анисимов утверждает: "Диагностика, как научная отрасль психопедагогики призвана дать в руки педагога "инструменты" измерения уровня развития тех или иных параметров музыкальных способностей ребенка, объективировать как сильные, так и слабо развитые их компоненты. Это необходимо для того, чтобы педагог мог научно обосновать реальное состояние искомого качества у воспитанника и направить свою профессиональную деятельность на организацию востребованной помощи"[1;4].

По мнению Г.А.Прасловой диагностика музыкальных способностей ребенка должна основываться не столько на их однократной оценке, сколько на выявлении их изменений по сравнению с прошлым и соответственно готовности к совершенствованию в будущем. Диагностика-процесс позволяет выявить динамику развития музыкальных способностей ребенка.

Было замечено, что дети эмоционально откликаются на музыку только во второй половине занятия. В связи с этим нужно подобрать материал, способствующий активизации эмоционального настроения детей с начала музыкального занятия.

Неоднократно в работах ведущих педагогов мы встречаемся с мыслью о роли движения в жизни ребенка. Так, телесные ощущения для него первостепенны в освоении окружающего мира. Телесный опыт способствует полноценному развитию у ребенка всех психических процессов: восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления. Не случайно психологи говорят о том, что ребенок мыслит телом. А звучащие музыкальные образы вызывают у

детей яркие эмоциональные импульсы, разнообразные двигательные реакции, усиливают радость и удовольствие от движения. Таким образом, движение рассматривается как проявление эмоций, связанных с музыкальным образом, как средство усвоения музыкальных закономерностей. Следовательно, движения под музыку можно рассматривать, как важнейшее средство развития телесного опыта ребенка и развития его личности в целом.

М.А. Давыдова высказывает сходное мнение: "Метроритмические действия - неременный компонент эстетического воспитания детей младшего школьного возраста, их музыкальных занятий".

В пособии Маргариты Алексеевны Давыдовой "Музыкальное воспитание в детском саду" мы встретились с понятием "вокально-двигательные разминки". Автор - кандидат педагогических наук, доцент, композитор, лауреат конкурса журналистов "Право, порядок и общество", имеет огромный опыт по созданию методических разработок по этой теме, выпустив около 50 совместно с И.А. Агаповой созданных книг, посвященных художественному воспитанию дошкольников и школьников. Пособия этих авторов всегда востребованы в практике детских садов и школ. Оригинальные сценарии с авторской музыкой М.А. Давыдовой можно видеть во всех основных профессиональных педагогических журналах - "Педагогика", "Дошкольное воспитание", "Искусство в школе", "Воспитание школьников", "Начальная школа".

Как отмечает автор пособия, в упражнениях, предназначенные для вокально-двигательной разминки, заложены определенные цели. "Прежде всего - сконцентрировать внимание детей на координации их собственных движений с пением, с музыкальным метроритмом. Поэтому первые задания такой разминки могут начинаться с самых примитивных движений - одновременных с вокализированием хлопков в ладоши, постукиваний пальцем одной руки по пальцу другой, притопов, шлепков по коленям. Чтобы детям было проще уловить заданный музыкальным произведением ритмический рисунок, основную мелодию следует не просто прослушивать, а пропевать. Для этого мелодия должна быть снабжена текстом, понятным по смыслу и доступным для быстрого запоминания ее детьми" [6;6].

Однако... по мнению автора, Различные виды музыкальной деятельности дарят детям мгновения чудесного, человеческого самовыражения, развивают музыкальный опыт и начала творчества.

Подобный эмоциональный комфорт детям могут обеспечить занятия музыкальным искусством - пение, слушание музыки и творческая импровизация (вокальная, инструментальная, ритмико-двигательная). Педагогические исследования подтверждают, что дети чаще всего своими любимыми занятиями называют различные виды музыкальной деятельности.

"При этом у ребят раздвигаются рамки художественного видения мира, а простые и привычные действия преобразуются в танцевальные, дирижерские, становятся имитацией поведения нужного художественного образа, который воплощается в том или ином виде музыкальной деятельности. Обычные, всем хорошо знакомые прыжки, приседания, подскоки, движения руками, получая соответствующее музыкальное оформление, приобретают требуемую поведенческую окраску и тем самым трансформируются в воодушевленные эмоциональные процессы." движения дублируют ритм слогов и слов,

заявленных в мелодии и тексте конкретного упражнения, создавая некий художественный образ.

Тексты упражнений содержат яркие лаконичные художественные образы, а поэтому легко запоминаются и не представляют сложности при их повторении.

Движения дублируют ритм слогов и слов, заявленных в мелодии и тексте конкретного упражнения, создавая яркие лаконичные художественные образы, которые легко запоминаются и не представляют сложности при их повторении.

Некоторые упражнения, приведенные в данном разделе, могут играть роль переходного момента к более крупному эпизоду музыкального занятия, такому как "Слушание музыки" или "Пение".

Из представленных в сборнике, Давыдовой 38 разминок были отобраны 7 которые, на наш взгляд, могут способствовать не только развитию чувства ритма, координации, а также и активизации эмоциональной отзывчивости детей на музыкальном занятии. Это: "Петушки, курочки и цыплята", "На лодочке", "Поем знакомые стихи", "Капуста", "Платочек", "На лугу", "Жучка и кот". Содержание их представлено в приложении. Все разминки имеют программные подзаголовки. Содержание музыкального материала доступно детям этого возраста, следовательно, инсценирование школьниками детских песенок будет осознанное. Использование вокально-двигательных разминок в начале занятия позволит активизировать эмоциональность детей.

Умение слушать музыку, определять ее характер, отражать в движении разнообразные оттенки характера музыкальных произведений (веселый, спокойный, энергичный, торжественный). Знакомство с выразительным значением темпа музыки (очень медленно, медленно, умеренно, быстро, очень быстро). Умение выполнять движения в разных темпах. Различать разнообразные динамические оттенки музыки (очень тихо, тихо, умеренно, быстро, громко, очень громко). Умение выполнять движения с различной силой, амплитудой в зависимости от динамических оттенков музыки. Понятие легато (связанно) и стаккато (отрывисто) в музыке и движении..

Знакомство со строением музыкального произведения. Понятия: вступление, части (в частях тема), музыкальная фраза. Умение менять движение в зависимости от смены музыкальных частей, фраз.

Примерный музыкальный материал

Определение характера, темпа, строение музыкального произведения и передача их в движении.

А. Петров. Песенка о дружбе. Маршируем.

П. Чайковский. Соч. 40 № 2, Грустная песенка.

П. Ломовой "Ускоряй и замедляй"

П. Чайковский "Щелкунчик". Трепак.

М. Мусорский. Гопак из оперы “Сорочинская ярмарка”. Пружинки.

Понятие о такте и затакте. Затактовые построения.

Пунктирный ритм.

П. Чайковский. Танец феи Драже из балета “Щелкунчик”,

Д. Шестакович. “Хороший день”.

П. Чайковский. “Январь”,

Л. Бетховен. “Багатель”.

Затактовые построения. Пунктирный ритм.

Н. Раков. Полька.

Д. Шостакович Гавот.

Л. Бетховин Вариации,

П. Чайковский Мазурка из “детского альбома”.

Динамические оттенки и передача их в движении

Б. Можжевелова. Веселые поскоки.

А. Рубенштейн. Кавалерийская рысь лошадки.

А. Гумилев. Галоп.

И. Сад. Полька из музыки к спектаклю “Синяя птица”.

Поскоки и пружинящий шаг.

Ф. Шуберт. Экосез соч. 18, а № 1. Бег легкий и широкий.

“Пойду ль, выйду ль я” - русская народная песня.

Музыкальные игры: “Звери и птицы”, “После дождя”, “Запомни музыку”.

М. Красев. Веселый человек.

Д. Кабалевский. Легкие вариации.

Строение музыкального произведения

А. Дворжек. Соч. 54 № 5. Вальс.

С. Прокофьев. Детская музыка. Шествие кузнечиков.

Д. Штейбель. Адажио.

Хоровод “Метелица” - русская хороводная песня.

Метроритм. Длительности и ритмический рисунок

И. Гайдн. Соната С-DUR (из III части).

Л. Бетховен. Концерт.

Латышская народная песня.

Ф. Шуберт. Экосез.

В. Курочкин. Ладушки.

Висла - Польская народная песня.

Л. Бетховен. Экосез.

Ф. Госсек. Гавот.

П. Чайковский. Отрывок из балета “Лебединое озеро”

“Ах ты, береза” - русская народная песня.

Н. Александровна. Игра в мяч.

Н. Руднева. “Щебетала пташка”.

П. Самонов. Повторим ритм!

Музыкально- игровые занятия :

1. «Угадай-ка»

Слышите, как отличаются звуки? Они бывают разной высоты, длины и с разным ритмическим рисунком. Музыкальные примеры: птички, медведь, солнышко, тучка-дождик, труба, лесенка, грустный и веселый ослик, и т. д.

А теперь поиграем в «Угадай мелодию».

2. «Тик-так»

Что такое сильная и слабая доли. Часы ходят и ровно стучат свои доли.

Полька 2/4, вальс 3/4 . Как нужно правильно станцевать и сильную долю показать.

3. «Повторяй-ка»

Ритмический рисунок повторить, прохлопать ладошами.

4. «Поиграем в тишину»

Что такое пауза и как её просчитать.

5. «Слушаем и рассказываем»

Слушаем Вальс Доги к кинофильму « Мой нежный и ласковый зверь ».

Какое настроение воплощено в музыке? Минор или мажор?

Анализируем музыкальное произведение.

Какой характер, темп и размер (сколько долей в пьесе и нужно показать сильную долю в танце)

6. «Маленькие фантазии»

Что вы представляете, когда слушаете эту музыку?

Теперь постарайтесь передать свои впечатления через танец.

Упражнения на тренировку дыхания

Игра на морском дне

Спой вместе со сказочным героем

Придумай голоса знакомых героев

Поем знакомые стихи

В качестве завершения урока и пройденного материала слушаем новое незнакомое музыкальное произведение, дети самостоятельно анализируют и танцуют все вместе.

Педагог выбирает и называет самые интересные танцевальные произведения.

Урок заканчивается ритмичными хлопками и поклоном.

Вокально-двигательные разминки создают необходимый музыкальный настрой на музыкальном занятии для всех видов музыкальной деятельности, тем более вокально-двигательные разминки включают элементы театрализации, игровые элементы, а игра – ведущий вид деятельности для младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Развитие эмоциональной отзывчивости детей – это неотъемлемое условие содержания музыкального занятия. На мой взгляд, такой важный элемент, как развитие эмоциональности нельзя упускать на занятиях, ведь пренебрежение чревато определенным ущербом гармоничному развитию личности.

Таким образом, с первых лет жизни ребенка просто необходимо начинать воспитание с развития хореографического творчества и чувства музыки в нем, что в свою очередь способствует всестороннему развитию ребенка, его ритмических движений и более успешной работе мозга, а сам процесс занятий приносит детям истинную радость и способность к самовыражению в творчестве.

Включение детей в активные формы деятельности является необходимым условием развития эмоциональной отзывчивости школьников. Использование вокально-двигательных разминок на музыкальных и хореографических занятиях.

В ходе работы была достигнута цель – подобраны и апробированы приемы и методы по развитию эмоциональной отзывчивости школьников на музыкальных занятиях.

Основной целью образования детей является общее развитие ребенка, формирование у него социально значимых ценностей и социально адекватных приемов поведения, а в процессе музыкальной деятельности ребенок приобретает музыкальный опыт. Способы усвоения опыта, а также способности, выступающие как результат усвоения детьми обобщенных способов музыкальной деятельности, объединяются в понятие музыкальность. Классик отечественной психологии Б.М.Теплов отмечал, что "центром музыкальности является способность ребенка эмоционально отзываться на музыку. С ее помощью происходит эмоциональное и личностное познание себя и других людей; осуществляется художественное познание окружающего мира; реализуется индивидуальный творческий потенциал".

В ходе работы была изучена литература по проблеме исследования, с учётом возрастных особенностей детей, подобрана диагностика, разработан комплекс приемов и упражнений, способствующих развитию эмоциональной отзывчивости. Цель моей работы достигнута, поставленные задачи реализованы. Думаю, приобретённые знания и опыт помогут мне в дальнейшей работе с детьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 128 с.

Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2006

Ветлугина Н.А., Теория и методика музыкального воспитания в детском саду/ Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман. — М.: 1983.

Гогоберидзе А. Г. Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии.: учебно-методическое пособие / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 428, [2] с. — (Высшее образование).

Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. — М.: Издательский центр "Академия", 2005. — 320 с.

Давыдова М.А. Музыкальное воспитание в детском саду: средняя, старшая и подготовительная группы/ М.А. Давыдова - М: ВАКО, 2006. - 240 с.

Зацепина М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Издательство Мозаика-Синтез Москва 2005

Крутецкий В.А. Психология: учеб. Для учащихся пед. Уч-щ.- 2-е изд., перераб. И доп.- М.: Просвещение, 1986.- 336 с.

Мухина В. С. Возрастная психология. М., "Академия", 1994.-364 с.

Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3кн. — 4е. издание — М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2001.

Новикова Г.П. Эстетическое воспитание и развитие творческой активности детей старшего дошкольного возраста: методические рекомендации для педагогов, воспитателей и музыкальных руководителей. Конспекты занятий. Сценарии досугов, развлечений, праздников. — 224 с. — М., АРКТИ, 2002.

Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2005.

Праслова Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. — 384 с

Радынова О.П. Музыкальное развитие детей: В 2 ч. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997 Ч. 1. — 608 с.

Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей.— В кн.: Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.

Федорович Е.Н. Основы психологии музыкального образования: Учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. / Банк культурной информации — Екатеринбург, 2004. - 152 с.

Федорович Е.Н., Тихонова Е.В. Основы музыкальной психологии: Учебное пособие. Ек.2007

<http://buslik.net/mvosp/131-penie-kak-vid-aktivnoj-muzykalnoj-deyatelnosti-detej.html>

http://psychology.vuzlib.net/book_o018_page_49.html

ПРИЛОЖЕНИЕ

Петушки, курочки и цыплята

Возможное музыкальное сопровождение: исполнение указанных в тексте музыкальных звуков на любом звуковысотном инструменте в ритме слов. Слова попевки - М.А. Давыдовой.

Цель: учить сопоставлению относительно высоких и низких звуков, а также - разных длительностей в соответствии с персонажами попевки.

Педагог объясняет, что сейчас все будут наблюдать за тем, как клюют зернышки знакомые обитатели птичьего двора. Сначала - важные петушки, потом - курочки-хохлаточки и, наконец, - торопливые цыплятки. У каждого из них будет свой музыкальный звук. Кроме того, петушки, курочки и цыплятки будут клевать зернышки по-разному. Петушки - медленно и важно, курочки - быстрее, а цыплятки - совсем скоро. Надо будет своей песенкой и движениями показать, как все они клюют зерно.

Текст попевки	Метроритмические действия
Прибежали петушки, Золотые гребешки.	Редкие (четвертными длительностями) синхронные удары по коленям пальцами обеих рук, сложенных в щепотки. Текст интонируется на звук "до".
Цып-цып, зерно найдут, Вот так, зерно клюют.	Удары по коленям становятся попеременными
Прибежали курочки, Пестрые хохлаточки.	Синхронные удары по коленям становятся более частыми (восьмыми) длительностями, интонирование - на звук "ми".
Цып-цып, зерно найдут, Вот так, зерно клюют.	Удары по коленям становятся попеременными.
И цыплята прибежали, Все зерно они склевали.	Частые (шестнадцатыми длительностями) синхронные удары по коленям, интонирование идет на звук "соль".
Цып-цып, зерно найдут, Вот так, зерно клюют. Все!	Удары по коленям становятся попеременными. Все дети одновременно ударяют в ладоши.

На лодочке

Возможное музыкальное сопровождение: русская народная песня "Ходит зайка по саду".

Слова попевки - М.А. Давыдовой.

Цель: обучение сочетанию метроритмических движений, выполняемых как на месте, так и в пространстве.

Музыкальный руководитель поясняет, что на сегодняшнем занятии все совершат путешествие на лодке. Причем все дети сами будут грести веслами, а потом гулять на лесной полянке.

Текст попевки	Метроритмические действия
Мы плывем на лодочке по реке, по реке, Слышим где-то музыку вдалеке, вдалеке.	Дети сидя имитируют движения "грести веслами".
Хорошо на лодочке мы плывем, мы плывем. Сами эту песенку мы поем, мы поем.	Выходят в середину зала, идут по кругу.
Нравится нам песенку звонко петь, звонко петь, Солнышко лучистое, нам ответь, нам ответь.	Берутся за руки, образуя хоровод, продолжают идти по кругу.
Мы пристанем к берегу, отдохнем, отдохнем, Снова эту песенку пропоем, пропоем.	Присаживаются на корточки или возвращаются к своим местам.

Поем знакомые стихи

Работа по музыкальной импровизации может базироваться на распевании знакомых детям стихов. Первый ее этап - разучивание слов. На начальной стадии овладения импровизацией текстом может выступать простая строчка. Далее рекомендуется предварительная беседа об особенностях поэтического настроения и характера предполагаемой музыки. Вот возможные тексты для импровизации.

Солнце радостно смеется,

На дворе звенит капель.

Стоят морозы на дворе,

Звенят березы в серебре.

Наша печка греет жарко,

Жар струится от костра.

Лепили мы снеговиков,

Замерзли руки от снежков.

Стихотворные и литературные тексты для детских импровизаций отбираются по следующим принципам:

лаконизм и яркость в изображении художественного образа;

художественная и педагогическая ценность;

возможность использования жизненного опыта ребенка;

напевность, музыкальность, удобство для музыкального воплощения (небольшой объем, короткие строфы, удобный текст);

разнообразие характера;

доступность самостоятельного повторения.

Капуста

Возможный напев разминки: на двух рядом расположенных звуках в пределах большой секунды с удвоением каждого звука. Перед занятием музыкальный руководитель объясняет, что сейчас дети все вместе займутся засолкой вкусной капусты на зиму. Но для этого надо проделать несколько ритмических действий под музыку. После этого идет разучивание текста. Следует обратить внимание на то, что в каждой строчке повторяется ее последний слог, во время пения которого продолжается показ метроритмических движений.

Цель: увеличение количества изученных детьми метроритмических движений имитационного характера.

Педагог вместе с детьми вспоминает про то, как осенью повсюду в нашей стране делают заготовки на зиму, в том числе - солят капусту. Дети поочередно демонстрируют, какие действия при этом производят. После чего идет их показ в сочетании с пением.

Текст попевки	Метроритмические действия
Мы капусту рубим, Бим, бим, бим.	Дети выполняют поочередные взмахи выпрямленными кистями рук вверх и вниз.
Мы капусту трем, Трем, трем, трем.	Дети трут кулачками рук друг о друга.
Мы капусту солим, Лим, лим, лим.	Дети потирают пальцами, собранными в щепотку, словно сверху посыпают капусту солью.
Мы капусту жмем, Жмем, жмем, жмем.	Энергично сжимают пальцы в кулаки и разжимают их обратно.

Платочек

Возможное музыкальное сопровождение: украинская народная песня "Галя по садочку ходила".

Примечание. Песня исполняется с солисткой, которую назначает педагог.

Цель: учить двигаться в хороводе - сходясь к центру и возвращаясь к краям; во время исполнения можно добавить эмоциональную окраску - нужное мимическое выражение лица в соответствии с текстом куплета.

Музыкальный руководитель говорит о содержании песни, о том, что в каждом куплете будет меняться настроение - от грустного к радостному, и это надо будет передать в движениях и выражении лица.

Текст попевки	Метроритмические действия
Галя по садочку ходила, Свой платочек там обронила,	Дети выстраиваются в круг, солистка ходит внутри круга, держа платок в руках. Затем она "роняет" его. Тот ребенок, возле которого упал платок, поднимает его и прячет за спину.
Обошла тут Галя садочек, Ищет голубой свой платочек.	Солистка ходит по кругу, пожимая плечами и разводя руками, не понимая – где ее платочек?
Не горюй, подруженька Галя, Мы платочек твой отыскали	Дети идут в центр круга - к "Гале", взявшись за руки, потом вновь расходятся.
Под малиновым под кусточком, Под зелененьким под листочком.	Ребенок, у которого оказался платок, подходит к солистке и с поклоном подает ей платок.

На лугу

Возможный напев: можно исполнять на один из предыдущих напевов - квинтовые поступенные ходы одинаковыми длительностями. Ход первой фразы построен на звукоряде "ля — ре" первой октавы, вторая фраза строится на звукоряде "соль - до" первой октавы. При исполнении каждого из звукорядов первый звук в нем поется трижды. Далее мотив идет в повторе.

Цель: научить детей делать выразительные движения в соответствии с характером музыки и содержанием текста, самостоятельно менять движения одновременно со сменой музыкальных частей.

Педагог объясняет, что сейчас все очутятся на лугу, где будут наблюдать за тем, как утром при восходе солнца распускаются цветы, а вечером цветы будут закрываться и засыпать. (Последняя строчка повторяется дважды с постепенным затиханием.)

Текст попевки	Метроритмические действия
Наши алые цветки Распускают лепестки.	Пальцы рук со сжатыми кончиками пальцев медленно и плавно раскрываются.
Ветерок чуть дышит, Лепестки колышит.	Кисти рук покачиваются из стороны в сторону.
Наши алые цветки Закрывают лепестки.	Пальцы рук начинают плавно смыкаться в "бутона" цветка.
Тихо засыпают, Головой качают. Головой качают.	Кисти рук со сжатыми пальцами неторопливо опускаются вниз, постепенно замирая.

Жучка и кот

Возможное музыкальное сопровождение: чешская народная прибаутка "Жучка и кот"*.

Цель: повторение метроритмических действий с имитационной окраской в русле содержания песни.

*Текст народной прибаутки дополнен вторым куплетом поэтессы И.А. Агаповой.

Педагог предлагает вспомнить действия, которые сопутствуют образам собачки, кота, петуха, появлению на небе тучи и солнышка. Желательно, чтобы дети воспроизводили действия в сочетании с пантомимически-эмоциональными дополнениями.

Текст попевки	Метроритмические действия
1. В погреб лезет Жучка, С нею - кот.	Дети двигаются прыжками на двух ногах, руки - впереди на уровне груди, имитируют собачьи лапы. Походка меняется на плавную, руки попеременно вытягиваются вперед, словно мягкие лапки кота.
Если в небе тучка -	Все запрокидывают головы и смотрят вверх, указывая туда рукой.

Дождь пойдет.	Дети бегут врассыпную, закрывая головы ладонями - прячутся от дождя.
2. На заборе Петя:	Дети останавливаются, делают - Ко-ко-ко. Хлопающие движения руками по бедрам - "машут крыльями".
Солнышко на небе Высоко.	Плавно поднимают обе руки вверх, смотрят вверх.