



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Федеральное государственное
бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО "ЮУрГГПУ")
КОЛЛЕДЖ ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**Развитие музыкальных способностей детей младшего школьного
возраста на уроках музыки**
Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02
Преподавание в начальных классах
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
"__" _____ 2020г.

Заместитель директора по УР

_____ Пермякова Г.С.

Выполнил (а):

Студентка группы ЗФ-418-165-4-1
Назарова Анастасия Андреевна

Научный руководитель:

Преподаватель колледжа

Кучмасова Ольга Владимировна

Челябинск 2020

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы исследования проблемы развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки.....	7
1.1. Анализ научно-методической литературы по проблеме развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста	7
1.2. Сущность, содержание и структура музыкальных способностей детей младшего школьного возраста.....	15
1.3. Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках музыки	23
Выводы по главе 1	29
Глава 2. Опытное – экспериментальное изучение развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки.....	31
2.1. Исследование уровней музыкальных способностей детей младшего школьного возраста	31
2.2 Реализация экспериментальной методики, направленной на развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста	42
2.3 Результат опытно-экспериментальной работы, направленной на развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста	47
Выводы по главе 2	57
Заключение	59
Список использованной литературы	61
Приложения.....	64

Введение

Универсальным средством в развитии и воспитании творческой личности всегда являлось искусство. Это обосновано тем, что оно способно передавать опыт эстетического восприятия и моделирования мира по законам добра и красоты. Искусство представляет собой исторически сформированный социально-духовный опыт, который обладает уникальным энергетическим свойством и способно передавать эту энергетику потомкам.

Но на практике в сегодняшней школьной жизни искусство не является основной жизненной и духовной ценностью. Среди причин, которые объясняют этот недостаток, есть и те, которые связаны с педагогикой искусства. Необходимо отметить, что современные педагогические системы обучения искусству нацелены на профессиональные умения и навыки какого-нибудь из видов искусства. В основе содержания такого обучения – профессиональные умения, а творчество детей оценивается только в соответствии с критериями профессионализма.

Нормальное развитие ребёнка в младшем школьном возрасте предполагает занятие различными видами искусств, в первую очередь – музыкой, художественным движением (музыкально - пластическим), изобразительным искусством. В различные возрастные периоды для ребёнка один из видов искусства становится единственным языком общения с окружающим миром. Так, в 5 - 7 лет дети рисуют – это их способ общения. Нет ещё нужного запаса слов, не сформирован логический аппарат мышления, поэтому ребёнок пытается поделиться образами, наполняющими его.

Исключительную значимость приобретает образовательный процесс, в котором преподавание искусств происходит во взаимодействии с другими учебными дисциплинами, он делает освоение социально-духовного опыта человечества уникальным. В знакомстве с художественной культурой через творческую деятельность формируется мышление ребёнка в единстве с нравственными, национальными, экологическими вопросами воспитания.

Художественная природа искусства способствует познанию ребёнком своей природы. Происходит формирование в сознании личности ребёнка системы ценностных ориентаций во взаимоотношении со средой и людьми. Следует отметить, что для успешного саморазвития детям непременно нужны импульсы осознания успеха, вдохновения. Они позитивно влияют на психику детей и их деятельность.

Формирование образного мышления средствами искусства, культуры восприятия выражается в способности понять движение, расслышать музыку, уловить настроение, в умении представить художественный образ. Созданный образ поглощает эмоциональную сферу, вследствие чего возникают новые возможности: ребёнок способен к ассоциативному переводу этого образа из одного вида искусства в другой, он может устанавливать связи и разграничивать виды искусства.

Точка зрения на возможность синтеза искусств нашла отражение в трудах Л.С. Выготского, В.В. Ванслова, А.И. Бурова, М.С. Когана, Д.Б. Кабалевского, Б.Т. Лихачёва, Б.М. Неменского, У.Ю. Фохта-Бабушкина и др. Отмечая синтетический характер детского творчества, они указывали на стремление ребёнка в младшем школьном возрасте одновременно к нескольким видам искусства.

В рамках данного подхода стал актуален такой путь развития школьников, когда разные виды искусства даются во взаимосвязи, что обеспечивает целостное развитие художественно-образного мышления детей и общей гармонии их чувств. Возникла потребность в новых программах художественно-творческого развития личности, в рамках которых оказывалось бы комплексное воздействие на ум, чувства и сознание ребёнка. Эти программы должны иметь системный подход в художественном развитии личности посредством блока предметов эстетического направления, находящихся в единстве и функциональном взаимодействии в отношении содержания и форм обучения.

За научную основу таких программ положена концепция музыкального воспитания, в основе которой синтез искусств (музыкального и изобразительного творчества). Эта концепция является частью творческо-эстетического развития детей, используя в комплексе разные виды художественных занятий и творчества для формирования умственной, эмоциональной и нравственной культуры человека с учетом его природных способностей и социокультурного окружения.

Целью работы является развитие музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки.

Гипотеза: развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках музыки будет эффективно осуществлено если:

- использовать синтез искусств для обогащения творческого мышления учащихся;
- включать на уроках упражнения на развитие самостоятельных творческих музыкальных действий, связанных с сочинением и импровизацией.

Объект: процесс обучения младших школьников на уроках музыки.

Предмет исследования: условия развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки.

Базой исследования является МБОУ «СОШ № 4» г. Еманжелинска Еманжелинского района Челябинской области.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
2. Выявить уровень развития музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста;
3. Разработать экспериментальную методику, направленную на развитие музыкальных способностей детей младшего школьного возраста;

4. Доказать эффективность применения экспериментальной методики развития музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках музыки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что разработанные обобщенные теоретические и практические материалы, содержащиеся в работе, могут быть использованы в организации образовательного процесса, направленного на развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках музыки.

Работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, заключения, списка использованной литературы.

Глава 1. Теоретические основы исследования проблемы развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки

1.1. Анализ научно-методической литературы по проблеме развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста

Проблема развития музыкальных способностей тесно связана с проблемами обучения и воспитания, успешного освоения отдельных видов деятельности, становления личности. Актуальным для научного анализа остается вопрос места способностей в общей структуре личности, возрастные аспекты развития способностей, влияния деятельности и личностных качеств на развитие способностей и тому подобное.

Проблема развития музыкальных способностей исследуется в различных аспектах: философском, социологическом, музыковедческом, педагогическом, психологическом и иных. Относительно способностей и их развития, в первую очередь, следует назвать теоретические концепции, разработанные в работах Б. Теплова. Ученый особое внимание обращал на психологические особенности развития музыкальных способностей [9].

В истории психологии феномен способностей находится в центре внимания многих ученых (Б. Ананьева [2], Л. Выготского [17], Г. Костюка [11], А. Леонтьева [18] и др.) Теория развивающего обучения основательно рассмотрена в работах Д. Эльконина [28].

Ученые склоняются к тому, что музыкальные способности неразрывно связаны с музыкальной культурой. Они развиваются в процессе музыкальной деятельности, восприятия музыки, поэтому никакие выдающиеся слуховые данные не гарантируют выдающихся творческих достижений сами по себе.

От теории Б. Теплова идет линия исследования способностей, в которой на первый план их развития выходят особенности деятельности, а личностная

природа способностей не игнорируется, но отходит на второй план. Ученый называл способностями не любые общие индивидуальные особенности, а лишь те, которые имеют отношение к успешности выполнения определенной деятельности и особое внимания оказывал способностям, под которыми понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого [16]. Ученый очень четко подчеркивал, что способности существуют только в развитии, и назвал абсурдным понятие «способность, не развивается» [16].

Также Б. Теплов писал о способностях, как о психических процессах, которые не сводятся к знаниям, умениям и навыкам и объясняют скорость и легкость их приобретения. Выполнение любой деятельности, по Б. Теплову, может быть обеспечено не отдельной способностью, а своеобразным сочетанием взаимосвязанных способностей, что требует дополнительного изучения. Ученый отмечает, что «способности всегда являются результатом развития» [17].

По определению Б. Теплова - в основе способностей лежат задатки:

- анатомо-физиологические особенности организма, которые развиваются в результате деятельности и при благоприятных условиях превращаются в различные способности [17]. Задатки помогают овладению той или иной деятельностью и позволяют заниматься ею на высоком уровне. Можно утверждать, что все дети наделены задатками к музыкальной деятельности и активно развиваются в процессе выполнения деятельности.

Склонность способностей к развитию является научным фактом, который непосредственно вызывает ряд вопросов, важнейшими из которых являются вопросы о факторах развития способностей. Конечно, ими могут быть врожденные задатки, особенности организации самой деятельности и ситуация, требующая от ребенка определенных способностей. Важнейшим источником развития способностей является предмет этого развития - сам ребенок. Иными словами, эффективное развитие способностей может быть основано только на их саморазвитии.

Одной из существенных проблем, связанных с возможностями саморазвития, является то, что ребенок не воспринимает свою способность в категориях, предложенных научной психологией. Ученики начальной школы все еще не в состоянии в полной мере понять смысл сложных психологических концепций и, главное, воспринимать их как собственные характеристики, как часть себя. Это означает, что они не смогут сделать их субъектом саморазвития.

В современной психологии утверждается, что каждый человек может развивать любые способности в процессе социализации и планового обучения. Б. Теплов, исследуя проблему музыкальных способностей, трактовал вопрос о музыкальности, прежде всего, как проблему качественную, а не количественную. Для решения педагогических задач, связанных с музыкальным развитием ребенка, прежде всего, следует обратить внимание на природу его музыкальности и соответственно спланировать целенаправленное обучение.

Согласно теоретических рассуждений ученого, музыкальными способностями являются личностно-индивидуальные психологические характеристики, в структуре которых сочетаются специальные способности и общие (в нашем случае - музыкальные, необходимые для осуществления любой музыкальной деятельности. К ним относятся: музыкальный слух (в единстве звуковысотных, ладовых, гармоничных, тембровых, динамических компонентов), чувство ритма, музыкальная память, воображение и музыкальное восприятие.

Рубинштейн писал, что вопрос о способности должны быть объединены с вопросами о развитии [25]. По его мнению, способности - это свойства или качества человека, которые делают его способным успешно выполнять любой вид деятельности, который сложился в ходе социально-исторического развития. Ученый утверждал, что способность состоит из отработанной совокупности операций и способов, с помощью которых определенная деятельность и качество процессов регулируют совокупность этих операций.

Существует также положение С. Рубинштейна о взаимосвязи способностей с психическими процессами: «Психический процесс превращается в способность тогда, когда связи, которые определяют его течение, «стереотипизуются» [23, с.292]. По его мнению, связь способностей с такими психическими процессами, как память, восприятие, мышление и др. являются свойствами, которые характерны для всех людей, и являются той основой, на которой должно базироваться изучение способностей как признаков. С их помощью должна происходить дифференциация людей.

По мнению К. Платонова, способности и характер есть метакомпонент структуры личности, проникающие на все ее уровни - от иерархически низших, биологически определенных, в высшие, социально обусловленные. В то же время способности рассматриваются также в контексте осуществления деятельности [22]. Ученый отмечал, что способности формируются в определенной деятельности.

Также Платонов отметил связь способностей со структурой личности, которая, по его мнению, состоит из четырех субструктур: первая субструктура, которую он назвал социально определенной, включает в себя отношения, направленность и нравственные качества личности; вторая подструктура включает знания, умения, навыки, способности и опыт; третья объединяет особенности индивидуальных психических процессов или психических функций: память, мышление, эмоции, восприятие, чувства, волю; четвертая субструктура включает свойства темперамента или типичные основы высшей нервной деятельности человека.

Свойства личности, по мнению ученого, взаимосвязаны и взаимодействуют: некоторые из них, выходя на первый план, становятся лидерами, другие - поддерживающими, а некоторые получают вторичные ценности. Ученый подчеркивает, что сущность структуры личности определяется не столько элементами и подструктурами, сколько их взаимодействием [22]. Таким образом, ученый доказывает, что способности и характерные общие качества человека присутствуют в каждой подструктуре.

Леонтьев дает несколько иное определение способностей: это качества личности, которые определяют успех конкретной деятельности, в самой деятельности и, конечно, в зависимости от внешних условий. Ученый отметил, что способности формируются в результате «усвоения» культурной продукции [17].

Важным вкладом в теорию развития способностей стали работы Б. Ананьева. Ученый исследовал проблему соотношения общего и особенного развития и отметил определения статуса и взаимосвязи способностей в структуре личности. По мнению ученого, общая структура человека состоит из трех взаимосвязанных подструктур, характеризующих человека как индивид, личность и субъект деятельности. Способности - это наиболее обобщенные (и в то же время потенциальные) эффекты субъективной субструктуры [2].

Несомненны взаимосвязь способностей с субъективной структурой, поскольку способности являются одними из главных составляющих профессиональных качеств, влияющих на успешность профессиональной деятельности.

Б. Ананьев считает, что в развитии способностей первым фактором является постепенное структурирование природных свойств в соответствии с требованиями деятельности; овладение знаниями, умениями и навыками в процессе работы и их постепенное обобщение приводит к воспроизводству особых, и в то же время, универсальных механизмов или систем, обеспечивающих решение сложных новых задач [2].

В. Крутецкий рассматривал способности как индивидуальные психологические особенности человека, которые способствуют быстрому и легкому овладению определенной деятельностью, а также соответствующими навыками и умениями. Ученый отметил, что способности - это всегда способность к определенному виду деятельности. Они существуют только в соответствии с конкретной деятельностью человека, способности не только проявляются и существуют в деятельности, но и создаются и развиваются в ней же. Способности зависят от знаний, умений и навыков и проявляются не только

в том, какими навыками обладает человек, но в том, как быстро он получил их и как они применяются [14].

В своих научных работах В. Шадриков раскрыл психофизиологическую сущность личностных способностей и рассмотрел взаимосвязь способностей с задатками. Ученый писал, что способности как психологическая категория больше не рассматриваются как свойство мозга. По мнению Шадрикова, продуктивность - признак успеха, потому что успех деятельности определяется целью, мотивацией, свойствами нервной системы и другими факторами [23].

Развитие музыкальных способностей в практике музыкального образования можно понимать не только как формирование специальных, профессиональных навыков музыки, но и как специфическое развитие общих способностей, восприятия и чувств, внимания и образной памяти, воображения и мышления, волевого регулирования, то есть познавательные свойства человека. Ученые Л. Бочкарев [8], К. Тарасова [24], анализируя различные виды музыкальной деятельности, доказывают, что в них реализуются принципы формирования музыкальных способностей.

Известный современный психолог Л. Бочкарев в книге «Психология музыкальной деятельности» рассматривает вопрос отождествления проблемы способности к музыкальной деятельности с проблемой способностей, понимание возможностей комплекса, необходимого для успешного осуществления деятельности, включая характеристики личности, особенности эмоциональной сферы, природы [8].

В работах Э. Абдуллина [1], Г. Тарасова [23] тщательно анализируется подход к музыкальному восприятию как общему психологическому звену всех форм музыкальной деятельности, а также выведено понятие культуры восприятия музыки, которое определяется как особый структурно-функциональный организационный комплекс музыкальных способностей человека, дает возможность понять музыку в соответствии с замыслом композитора.

Н. Ветлугина, рассматривает способности, которые необходимы ребенку для выполнения определенной деятельности: слушания (умение интегрировать и дифференцировать восприятие), выполнение (чистота интонаций, координация движений при игре на детских музыкальных инструментах,) и творчество (творческая фантазия при восприятии музыки, умение петь, музыкально-игровое творчество, импровизация и др.). На основе диагностических когнитивных процессов делались попытки оценить уровни развития музыкальных способностей детей. В то же время ученые, стремились исследовать динамику развития способностей, пытались найти взаимосвязь между индивидуальными способностями, определить способность не как количество изолированных функций, а как комплекс. В монографии «Музыкальное развитие ребенка» ученый разделяет музыкальные способности на музыкально-эстетические и специальные [12].

Вместе с появлением в музыковедении нового понимания музыки как формы художественного общения (В. Медушевский [22], Е. Назайкинский [34]) произошли изменения в понимании музыкальных способностей. Их можно рассматривать с коммуникативных позиций и определять, как отношение человека к музыке реализуется в процессе ее восприятия. Это отражает характер проявления музыкальных способностей.

Таким образом, суммируя мнения ученых, работавших над проблемой развития способностей, можно сделать вывод, что способности тесно связаны с общей направленностью личности, с мерой склонности человека к определенной деятельности. В основе одинаковых достижений при любой деятельности могут лежать различные способности; в то же время одна способность может быть условием успешности различных видов деятельности.

Способности нельзя рассматривать как простое свойство. Такое своеобразное и относительно устойчивое сочетание ряда психических свойств человека предопределяет возможность успешного выполнения им определенного вида деятельности. Однако, синтез индивидуальных свойств не

является постоянным и неизменным. Это единство, которое развивается и изменяется под влиянием определенной деятельности.

Несомненно, особое место в развитии способностей младших школьников принадлежит музыкальному искусству. Можно утверждать, что развитие музыкальных способностей является необходимым условием формирования гармоничной личности, и, несомненно, в современном обществе, в практике музыкального образования достаточно остро поставлена проблема поиска новых педагогических технологий развития музыкальных способностей.

В результате анализа научной методической литературы можно выделить существование двух основных взглядов на природу музыкальности: музыкальность как врожденная способность, которая не может быть развита; и музыкальность - как свойство, развивается на основе врожденных задатков. В определениях ученых существуют некоторые различия, но все они считают, что способности являются психическими свойствами, которые влияют на результат выполнения деятельности. Чтобы понять природу и сущность музыкальности, нужно иметь четкое представление о ее структуре. И хотя многие исследователи решали эту проблему, пока нет единства в их взглядах на это сложное явление.

Итак, на основании анализа и изучения научно-методической литературы мы выяснили, что проблема развития музыкальных способностей младших школьников остается одной из самых актуальных и представляется всесторонне и достаточно основательно. В определениях ученых встречаются небольшие разногласия, однако все они считают способности психическими свойствами, которые влияют на результат выполнения определенной деятельности.

1.2. Сущность, содержание и структура музыкальных способностей детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст является важнейшим этапом школьного детства. Современная школа, учитывая возрастные особенности развития и потребности детей, готовит их, и дает возможность обеспечить преодоление разногласий в достижениях, развивая определенные умения и навыки. Высокая чувствительность этого возрастного периода определяет большой потенциал разнообразного развития ребенка, поэтому педагоги имеют определенную ответственность за организацию учебного процесса, направленного на достижение положительного результата в выявлении и дальнейшем развитии музыкальных способностей младших школьников.

Развивая музыкальные способности у учащихся начальной школы, следует учитывать их возрастные особенности. В младшем школьном возрасте влияние возрастных особенностей на развитие музыкальных способностей можно проследить на физиологическом и личностном уровнях. Музыкальные способности у младших школьников, с одной стороны, вызывают повышенную чувствительность, зрительное восприятие и подвижность, а с другой - уязвимость, нестабильность, усталость, медленные реакции в необычных обстоятельствах. Сочетание слабости нервной системы с чувствительностью как индивидуальной особенности на начальном этапе обучения способствует умственному развитию учащихся в то же время, сочетание инерции нервной системы с инерцией индивида существенно ограничивает способность достичь успеха в определенной деятельности. По возрастной периодизации, принятой психологами и педагогами, младшим школьным возрастом является время жизни ребенка от шести-семи до десяти-одиннадцати лет. При определении его границ учитываются особенности психического и физического развития детей, переход от игровой к учебной деятельности, которая становится ведущей.

Поступление ребенка в школу - это резкое изменение его жизни и деятельности. Ребенок идет в школу с физической и психологической

готовностью к этому изменению. В школьном обучении используются и продолжают развиваться физические и умственные способности, формируются психические свойства младших школьников.

Исследуя особенности музыкального развития младших школьников, А. Ростовский указывает на то, что в области ощущений и восприятия их развитие исходит из простого различения наиболее ярких, наиболее сложных форм, звуков и более активного понимания гармоничных комбинаций, к дифференциации мелодических и ритмических соотношений в музыке, различных форм, поэтической созвучности [20].

В младшем школьном возрасте интенсивно развивается самосознание: дети начинают осознавать, что они индивиды, которые подвергаются социальному влиянию. Однако ребенок чувствует свою уникальность, свою собственную мудрость и намерен утвердиться среди взрослых и сверстников. В учебной деятельности у младших школьников формируются представления о себе, навыки самоконтроля и саморегуляции.

Развитие самооценки, ее адекватность, сознание и общий характер принципиально зависит от того, насколько содержательным является представление ребенка о самом себе: самооценка может быть адекватно стойкой, завышенной стойкой или неустойчивой, заниженной неустойчивой в связи с тем, что представления о себе могут быть адекватными и устойчивыми, неадекватными и неустойчивыми, могут содержать характеристики, данные другими людьми. Существует связь между особенностями самооценки учащихся начальной школы и уровнями развития учебной деятельности: у младших школьников с высоким уровнем развития учебной деятельности наблюдаются относительно устойчивая, адекватная и рефлексивная самооценка; у младших школьников с низким уровнем сформированности учебной деятельности наблюдается недостаточная рефлексивность самооценки, ее высокая категоричность и неадекватность. В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно-ситуативной к обобщенной самооценке.

В младшем школьном возрасте самооценка и личностная рефлексия развиваются самостоятельно, устанавливая пределы своего потенциала. Отображение проявляется в способности освещать особенности всех действий и сделать их объектом анализа. Очень важно для детей младшего школьного возраста знать, что они могут делать больше. Умение делать что-то лучше, чем когда-либо, является принципиально важным для учащихся начальной школы, чтобы развивать в них чувство лояльности, компетентности и полноценности.

В младшем школьном возрасте только начинает формироваться характер. Проявления характера у детей младшего школьного возраста могут быть противоречивыми и неустойчивыми. Психологи выделяют такую черту характера учащихся начальной школы, как импульсивность - тенденцию действовать немедленно под воздействием прямых импульсов, не задумываясь и не выясняя все обстоятельства. Причинами такого поведения является возрастная слабость волевой регуляции поведения, необходимость активного внешнего разряда. Такие особенности указывают на то, что не все случаи нарушений учащихся младшего школьного возраста является проявлением детской дисциплины внутренних правил школы.

Еще одной особенностью характера учащихся начальной школы является общее отсутствие свободы. Ученики младшего школьного возраста еще не знают, как преследовать поставленную цель, преодолевать определенные трудности и препятствия. Следует отметить, что ученики начальной школы имеют много положительных черт характера, а именно: чувствительность, любознательность, спонтанность, доверие.

Воспитывать нравственные качества личности с помощью личного примера можно с учетом еще одной особенности характера ребенка этого возрастного периода - подражание, но оно не может оставаться без присмотра, и не может остаться без внимания в тот момент, когда, наряду с положительными примерами ученики начальной школы могут подражать некультурному поведению старших товарищей.

У учеников начальной школы выявляется необходимость в активной игровой деятельности. Они готовы часами играть в подвижные игры, не могут долго сидеть в застывшей позе. Характерна для младших школьников и потребность во внешних впечатлениях, в первую очередь их привлекает внешняя сторона предметов или явлений.

К концу младшего школьного возраста формируются определенные волевые качества характера, такие как самостоятельность и настойчивость. В этом возрасте начинается закладывание моральных норм и правил поведения: ребенок начинает контролировать свое поведение, более точно и дифференцировано понимает нормы поведения дома и в общественных местах, проявляет повышенное внимание к моральной стороне поступков, стремится дать поступкам моральную оценку. Нормы поведения становятся внутренними требованиями к себе.

Способностями могут быть врожденные задатки (для ограниченного круга деятельностей с учетом возможности компенсации), особенности организации самой деятельности, и ситуация, требующая от ребенка проявления определенных способностей. Важнейшим источником развития способностей является субъект этого развития - сам ребенок.

Анализ научно-методической литературы позволил выделить теоретические положения, которые составляют общую методологическую базу развития музыкальных способностей, отражая современные представления о таком сложном явлении, как музыкальность и выступая системой научных знаний, на основе которых могут решаться проблемы музыкальной педагогики, а именно:

- способности входят в структуры психики, которые отражают объективный мир. Их операционные механизмы усваиваются индивидами в процессе обучения и воспитания, в общей социализации, где воспитание и обучение становятся главными факторами развития способностей. Они несут на себе отпечаток

индивидуальности, а внешние воздействия обязательно преломляются через его внутренние качества;

- в соотношении наследственности и воспитания - наследственность детерминирует возможности психики, а воспитание и обучение - их реализацию. Взаимосвязь внутренних и внешних условий является отправным пунктом развития способностей психолого-педагогической теории музыкальности;
- в основе музыкальных способностей лежат задатки, которые являются сочетанием врожденных образований левого и правого мозговых полушарий. Музыкальные задатки являются качественным свойством психических функций (перцептивной, психомоторной, эмоциональной и т.п.), составляют часть природной организации индивида и развиваются в процессе его жизни в конкретных социальных условиях;
- воспитание эмоциональной чувствительности школьников создает благоприятные условия для развития музыкальности, поскольку именно на эмоциональной почве строится весь комплекс способностей.
- неравномерность развития отдельных компонентов музыкальности и компенсация одних способностей другими создают соответствующие педагогические проблемы, решение которых требует диагностики и постоянной коррекции музыкально-воспитательного процесса;
- музыкальность развивается в онтогенезе как система общих и специальных способностей, тесно взаимодействующих между собой. Способности выступают как целостный комплекс, в котором нет главных и второстепенных элементов.

Составляя взаимосвязанную структуру, музыкальность не поддается четкому разделению на элементы, и это составляет одну из главных ее характеристик. Имея возможность влиять на отдельные компоненты

музыкальности, педагог опосредованно влияет и на другие, тесно с ними связанные, но наиболее качественное развитие возможно лишь при одновременном разноплановом педагогическом воздействии на весь комплекс способностей:

Анализ научных источников позволил сделать вывод, что «способности» - это индивидуальные особенности человека, от которых зависит успешность выполнения определенных видов деятельности. Способности могут развиваться только при определенных условиях жизни и деятельности, в процессе усвоения, а затем и творческого применения знаний, умений и навыков.

Б. Теплов, исследуя структуру музыкальных способностей связал их с общим развитием личности. Он впервые ввел понятие музыкальности, как синтетическое выражение музыкальной одаренности и определил ее основные составляющие: эмоционально-эстетическое отношение к действительности, образное мышление, система музыкальных и слуховых представлений, которая включает в себя различные качественные свойства музыкального слуха, ритмического и ладового чувства.

Учитывая, что младший школьный возраст особенно эффективен в развитии музыкального восприятия, необходимо давать достаточную нагрузку на память младших школьников. Это создает запас впечатлений и знаний, необходимых для формирования интереса к музыке. Основными задачами в воспитании учащихся начальной школы с помощью музыкального искусства являются развитие слуха, памяти, музыкально-ритмического чувства, вокальных навыков.

Обучение младших школьников должно быть радостным, интересным и доступным. Дети приходят в школу с разной музыкальной подготовкой и различными музыкальными интересами, но все дети имеют опыт слушания музыки, пения песен, исполнение танцев, они просматривают фильмы, сказки и мультфильмы, дети сталкиваются с различными похожими жизненными ситуациями. Поэтому запас жизненных впечатлений младших школьников,

хотя он и отличается количественно, но качественно, примерно одинаковый у всех. Таким образом, жизненный опыт одного ребенка близок к жизненному опыту другого ребенка.

Имеются значительные различия в музыкальном развитии учащихся начальной школы с их индивидуальными особенностями. Некоторые из них являются музыкальными по всем показателям, другие отличаются своеобразным сочетанием отдельных музыкальных способностей.

В процессе исследования на основании данных литературных источников мы выделили общие признаки музыкальной развитости, присущие учащимся начальной школы:

- Дети имеют определенный опыт работы с музыкой, музыкальная деятельность становится более разнообразной. Исполнение песен и танцев, воспроизведение музыкальных образов в движении становятся выразительными, что свидетельствует о способности учеников показать свое отношение к музыке. У учеников начальной школы есть любимые песни, танцы, игры, они могут мотивировать свои музыкальные предпочтения, оценивать свои произведения, выявлять художественные интересы. У детей младшего школьного возраста проявления музыкальных способностей становятся заметными, особенно в области музыкального слуха. Ученики начальной школы могут распознать известную песню, определить не только характер музыки, но и настроение музыки. Они постепенно регулируют вокально-слуховую координацию, дифференцируют свои слуховые ощущения - большинство детей могут различать высокие и низкие звуки в таких интервалах как терция, кварта, квинта.
- В сфере восприятия музыки возможности учащихся начальной школы достаточно широки: им доступны такие жанры, как песня, танец и марш, и близка музыка изобразительного характера. Несмотря на неустойчивое произвольное внимание учащихся

начальной школы, музыкальные произведения должны быть с ярким музыкальным образом и небольшие по объему.

- В сфере пения возможности младших школьников зависят от их предыдущей музыкальной подготовки: их голосовой диапазон может состоять от нескольких звуков до октавы и более. В то же время у всех детей голосовой аппарат еще недостаточно сформировался, очень хрупкий, смыкание складок краевое. Это требует осторожного и последовательного развития диапазона голоса, ограничения силы звучания.
- В сфере творчества, возможности учащихся начальной школы легко откликаются на различные задачи, могут создавать ритмические и мелодические импровизации на детских музыкальных инструментах, импровизировать на заданный образ и делать инсценировку знакомой песни или инструментальной пьесы изобразительного характера.

Музыкальное развитие учащихся начальной школы в значительной степени зависит от качества музыкальных занятий. В процессе проведения уроков музыки учитель должен стараться не выравнивать у учащихся их музыкальное развитие, поскольку это обязательно приведет к торможению музыкального развития других младших школьников. Уделяя особое внимание тем детям, которые менее музыкально развиты, задача учителя всячески способствовать музыкальному развитию детей, и давать ученикам индивидуальные задания. Индивидуальный подход к ученикам в соответствии с их способностями является одним из условий поддержки тех школьников, которые менее развиты в плане музыкальных способностей.

1.3. Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках музыки

Актуальность и значимость развития музыкальных способностей обусловлена и тем, что музыкальное развитие имеет ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, пробуждается воображение, воля, фантазия. Обостряется восприятие, активизируются творческие силы разума и «энергия мышления» даже у самых инертных детей. «Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека», - утверждал известный педагог Сухомлинский.

Главное для педагога в развитии музыкального мышления ребенка – это то, что нужно увидеть и определить не только природные задатки к развитию музыкальных способностей, но и распознать такие качества, как одухотворенность, чувственная предрасположенность, любовь к музыке, желание ребенка терпеливо и упорно трудиться на музыкальных занятиях. Именно эти качества в большей степени приводят детей к успехам, позволяют достичь хороших результатов.

Главной задачей музыкального воспитания детей является – развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, привитие интереса и любви к ней. Каковы методы и приемы, для того чтобы воплотить в жизнь эту задачу? Методом музыкального обучения можно рассматривать способы организации усвоения содержания предмета, отвечающие целям и ведущим задачам учебного процесса.

Разнообразие методов музыкального воспитания определяется спецификой музыкального искусства и особенностями музыкальной деятельности обучающихся. Методы применяются не изолированно, а в различных сочетаниях.

Методы музыкального воспитания	Применение методов
1. Методы стимулирования музыкальной деятельности.	Применяются для создания той эмоциональной, творческой атмосферы, которая необходима для занятия музыки.
2. Метод эмоционального воздействия.	Умения педагогов выражать свое отношение к музыкальным произведениям образным словом, мимикой, жестами.
3. Метод стимулирования музыкальной деятельности.	К методам стимулирования музыкальной деятельности относятся создания проблемно-поисковых ситуаций, когда перед детьми ставятся различные творческие задания.
4. Метод сравнения.	Наиболее распространенный, потому что его применение позволяет создавать ситуации, вызывающие у ребят интерес.

Развитие музыкальных способностей обучающихся осуществляется в комплексе и тесной связи с решением образовательных задач. Хотя развитие музыкальных способностей осуществляется как единый процесс, необходимо рассмотреть последовательность их формирования каждой в отдельности.

Последовательность развития звукового слуха и чувства лада.

Восприятие и воспроизведение звуков по высоте в ярких, образных интонациях, мотивах. Осознание значения лада как средство воплощения музыкального образа.

Последовательность развития чувства ритма.

Различие сильных и слабых долей в музыке при слушании. Восприятие соотношения различных длительностей на примере не сложных, хорошо знакомых детских песен. Развитие внутреннего ритмического слуха.

Последовательное развитие чувства музыкальной формы (чувство целого).

Усиление у детей ощущения деления музыкального периода на фразы, предложения через движения под музыку.

Каждый человек, родившись, получает драгоценный и великий дар – голос. Некоторые педагоги считают, что именно он способен стать основой, фундаментом всей музыкальной культуры человека в будущем. Необходимо лишь научиться владеть этим инструментом. При обучении пению, надо идти от простого к более сложному, словно постепенно поднимаетесь по лесенке к вершинам исполнительного мастерства.

В работе по пению с детьми на начальном этапе следует учитывать не только психические, но и физические особенности развития ребенка. Голосовые мышцы у детей еще не совсем сформированы, певческое звукообразование происходит за счет натяжения краев связок, поэтому форсированное пение следует исключить.

На занятиях также следует использовать музыкально-ритмические движения. Их главная задача - научить ребят эмоционально откликаться на музыку с помощью движения. Педагог наблюдает, как дети двигаются под музыку, определяет их музыкальность. На первоначальном этапе движения должны быть обличены в игровую форму. Любое задание, связанное с движением должно иметь четкую задачу. Дети должны выдерживать закономерности музыкального исполнения (громкая музыка – громко маршировать, тихая – тихо). Методические приемы варьируются в зависимости от содержания игр и объема программных умений и направлены на то, чтобы планомерно систематически развивать детские умения и способности.

В работе с детьми методические приемы многообразны и варьируются в зависимости от следующего:

- Наличие различных видов деятельности – музыкальные игры, хороводы, упражнения;
- Особенности содержания и построения игры, упражнений и комплекса программных умений, необходимых для успешного усвоения материала.

Известно, что у младших школьников ярко проявляется творческое начало, они чрезвычайно изобретательны в передаче интонации, подражании легко воспринимают образное содержание сказок, песен, музыкальных пьес. Все это является ценным источником творческого развития младших школьников.

Активным средством развития творческой деятельности обучающихся, являются творческие задания в форме игры. Постепенное усложнения условий игр, их содержание способствует обогащению музыкального опыта и творческих возможностей детей. На музыкальных занятиях важно создать каждому ребенку условия для активного проявления себя в творчестве. Все ребята должны испытать радость творчества, которое развивают эмоциональную отзывчивость на музыку.

В этом возрасте дети в принципе не способны долго удерживать свое внимание на чем-то одном, поэтому непременным условием успешной работы с ними будет достаточно частая, но оправданная смена упражнений в течение одного занятия. В освоении ритмов используются маленькие игры, такие как ритмический спектакль.

При целенаправленном и систематическом развитии певческих навыков увеличивается количество детей с высоким уровнем музыкальных способностей. В настоящее время в развитии образовательного процесса появляются новые средства и методы обучения, ориентированные на использование информационных технологий. В связи с этим становится актуальным новое направление деятельности педагога, такое как разработка информационных технологий обучения, применяемых в искусстве.

Применение ИКТ на занятиях, в частности в обучении вокалу, представляет собой набор разнообразных технических и информационных средств, направленных на достижение значительного образовательного результата. Особая актуальность данной технологии связана с тем, что обучение детей вокалу происходит без специального отбора обучающихся, т.е. не учитываются их начальные вокальные данные. Дети имеют разные стартовые возможности.

Целью применения ИК-технологий является развитие вокальных способностей детей посредством использования современных информационно-технических средств.

А основными преимуществами данной технологии является то, что:

1. учащиеся активно вовлекаются в учебный процесс, наиболее широко раскрываются их способности, активизируется умственная деятельность, а также раскрывается их творческий потенциал;

2. Использование на занятиях музыкой ИКТ дает педагогу возможность наглядно представить учащимся результат своей деятельности, выявить достижения в процессе работы, зафиксировать моменты, на которых были допущены ошибки, для их исправления;

3. Ожидаемый результат включает в себя развитие вокальных навыков, развитие артистических возможностей, и приобретение навыков в пользовании техническими средствами.

Вокальные занятия с применением ИКТ позволяют разрядить эмоциональную напряженность, оживить учебный процесс и повысить мотивацию обучения. Что в свою очередь позволяет развивать музыкальные способности детей в современной и интересной для них форме.

Обобщая все выше сказанное, необходимо подчеркнуть, что педагоги и родители, должны отдавать себе отчет в том, что роль в развитии детей самого педагога огромна, особенно на начальном этапе. В этот период для ребенка еще не так важен социальный статус среди товарищей, как реакция на его деятельность взрослых: родителей и на втором, но не менее важном месте,

педагога. Музыкальное воспитание является одним из средств формирования личности ребенка. Дать знания, развить навыки и умения – не самоцель. Гораздо важнее – пробудить интерес к познанию. Только тогда, когда музыка на занятии перестанет быть звуковым фоном, когда постоянно меняющийся характер, выраженный в ней, дети будут чувствовать и осознавать, выразить в своей исполнительской и творческой деятельности, приобретенные навыки и умения пойдут на пользу музыкальному развитию.

Выводы по главе 1

В результате анализа научной методической литературы можно выделить существование двух основных взглядов на природу музыкальности: музыкальность как врожденная способность, которая не может быть развита; и музыкальность - как свойство, развивается на основе врожденных задатков. В определениях ученых существуют некоторые различия, но все они считают, что способности являются психическими свойствами, которые влияют на результат выполнения деятельности. Чтобы понять природу и сущность музыкальности, нужно иметь четкое представление о ее структуре. И хотя многие исследователи решали эту проблему, пока нет единства в их взглядах на это сложное явление.

Итак, на основании анализа и изучения научно-методической литературы мы выяснили, что проблема развития музыкальных способностей младших школьников остается одной из самых актуальных и представляется всесторонне и достаточно основательно. В определениях ученых встречаются небольшие разногласия, однако все они считают способности психическими свойствами, которые влияют на результат выполнения определенной деятельности.

Музыкальное воспитание является одним из средств формирования личности ребенка. Дать знания, развить навыки и умения – не самоцель. Гораздо важнее – пробудить интерес к познанию. Только тогда, когда музыка на занятии перестанет быть звуковым фоном, когда постоянно меняющийся характер, выраженный в ней, дети будут чувствовать и осознавать, выражать в своей исполнительской и творческой деятельности, приобретенные навыки и умения пойдут на пользу музыкальному развитию.

Музыкальное развитие учащихся начальной школы в значительной степени зависит от качества музыкальных занятий. В процессе проведения уроков музыки учитель должен стараться не выравнивать у учащихся их музыкальное развитие, поскольку это обязательно приведет к торможению

музыкального развития других младших школьников. Уделяя особое внимание тем детям, которые менее музыкально развиты, задача учителя всячески способствовать музыкальному развитию детей, и давать ученикам индивидуальные задания. Индивидуальный подход к ученикам в соответствии с их способностями является одним из условий поддержки тех школьников, которые менее развиты в плане музыкальных способностей.

Глава 2. Опытнo – экспериментальное изучение развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки

2.1. Исследование уровней музыкальных способностей детей младшего школьного возраста

Цель констатирующего этапа нашего эксперимента исследование уровней музыкальных способностей детей младшего школьного возраста.

Базой исследования выступили два первых класса МБОУ «СОШ № 4» г. Еманжелинска Еманжелинского района Челябинской области. 1 «А» класс являлся экспериментальным, 1 «Б» -контрольным.

В каждом классе по 15 учеников.

Для определения уровня музыкальных способностей мы использовали критерии Л.В. Егоровой - педагога дополнительного образования (МБОУ ДОД «Центр детского творчества г.Пушкино Московской области»).

Таблица 1. Компоненты развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста и критерии их оценки

Компоненты музыкальных способностей	Критерии оценки музыкальных способностей	Диагностические методики
Музыкальный слух	Чистое интонирование мелодической линии, чувство лада. Владение широким диапазоном голоса. Слуховое внимание.	«Пение знакомой песни в сопровождении»

Оригинальность мышления	Способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов. Наличие музыкального «багажа» памяти и умение им пользоваться.	«Подбор названия к музыкальному произведению»
Инициативность воображения	Способность создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими.	«Незавершённые фигуры»
Творческое восприятие	Активное целостное и целенаправленное творческое переживание художественных образов, их эстетической ценности, и создание своего собственного субъективного образа.	«Нарисуй музыку».

Первым этапом нашего эксперимента было определение степени развития музыкального слуха, для этого мы провели диагностику звуковысотного чувства (мелодического и гармонического слуха):

3 балла – чисто интонирует всю мелодию

2 балла – чисто интонирует только отрезки

1 балл – интонирует только общее направление мелодии «Пение знакомой песни в сопровождении»

Цель: выявить степень развития гармонического слуха, т.е. способности определять количество звуков в интервалах и аккордах, а также характер звучания в ладовых созвучиях.

Педагог исполняет знакомую детям песню, затем каждый ученик поет ее под аккомпанемент.

Слабый уровень - интонирует только общее направление мелодии
средний уровень - чисто интонирует только отрезки
высокий уровень - чисто интонирует всю мелодию.

Полученные результаты отражены в материалах приложения 1.

В экспериментальном классе высокий уровень показали двое учеников (13%)- Анастасия Б. и Татьяна И., обе ученицы чисто пропели всю песню, для Татьяны И. это задание не вызвало никаких трудностей, т.к. девочка занимается в музыкальной школе. Средний уровень выявлен у 5 учеников 9 (33%), это- Макар Л., Егор С, Дарья Н., Мария П. и Оксана Д. Эти ребята смогли пропеть интонационно чисто лишь отрывки из песни. Низкий уровень музыкального слуха выявлен у 8 учеников (54%): Кирилл Ч., Дмитрий С., Андрей Ч., Даниил Т., Ксения К., Владимир Н., Анна С., Владимир П..

В КГ высокий уровень отмечен у одного ученика (6%), средний уровень показали шесть учащихся (40%) и низкий уровень музыкального слуха выявлен у 8 учеников (54%) (Диаграмма 1)

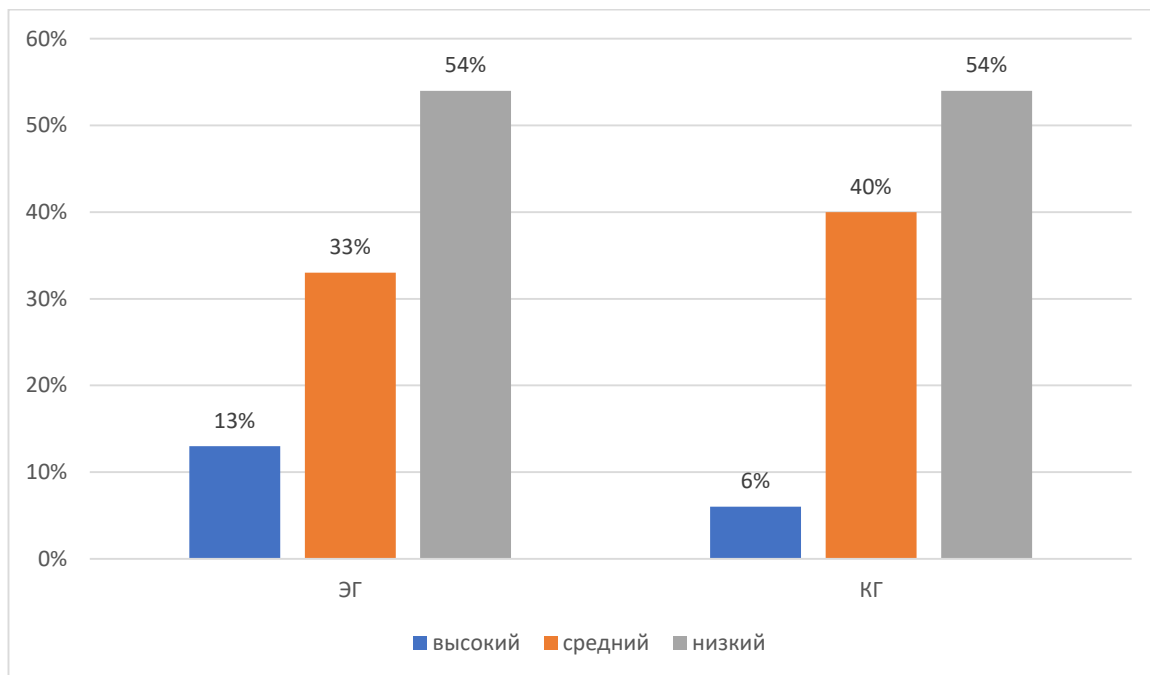


Диаграмма 1. Уровень музыкального слуха у учащихся на констатирующем этапе исследования

Далее мы провели диагностику оригинальности мышления.

Для этого мы выбрали задание «Подбор названия к музыкальному произведению». Нужно сочинить как можно больше названий, отражающих суть музыкальных произведений (то есть, превратить внепрограммную музыку в программную). Критерием для выполнения данного задания должна быть близость ассоциации к характеру музыки.

Критерии оценивания:

Высокий уровень: оригинальные, нестереотипные названия, придуманные ребенком, яркие образные ассоциации.

Средний уровень: стандартные названия, сдержанные в образных характеристиках.

Низкий уровень: названия не содержательны, образность в ответах отсутствует.

Для этого задания нами выбраны музыкальные пьесы из «Детского альбома» П.И. Чайковского:

«Утреннее размышление»

«Сладкая грёза»

«Баба-Яга»

«Болезнь куклы»

«Игра в лошадки».

Высокий уровень оригинальности мышления был выявлен у двух учениц (13%) – Анастасии Б., и Татьяна И. они с большим интересом отнеслись заданию. Ответы были необычны, оригинально подобраны ко всем прозвучавшим произведениям. Девочки с радостью обосновали свой выбор названия. Средний уровень показали 4 ученика (27%) - это Мария П., Макар Л., Оксана Д. и Дарья Н. Эти ребята не смогли отличиться оригинальностью названий, но стоит заметить, что названия, подобранные ими полностью соответствовали характеру музыки. Остальным 9 ученикам (60%), показавшим низкий уровень задание показалось очень тяжелым, они с трудом смогли охарактеризовать одно- два произведения.

В КГ на высоком уровне с заданием справился один ученик (6%), средний уровень показали 5 учеников (34%) и на низком уровне с заданием справилось 9 человек (60%) (Диаграмма 2).

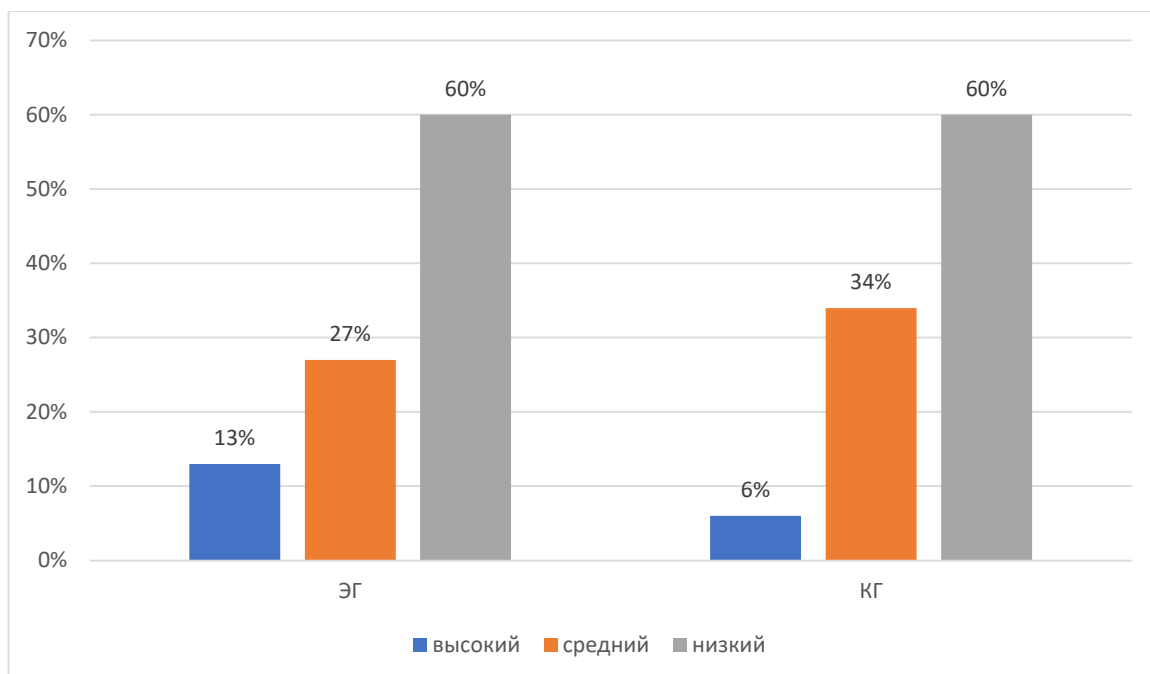


Диаграмма 2 Уровень оригинальности мышления у учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе

Третьим этапом было исследование инициативности воображения учеников. Для этого мы использовали задание из теста П. Торренса (адаптирован и стандартизирован Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеплановой, Н.П. Щербо).

Задание «Незавершённые фигуры» требует представить, на что могут быть похожи исходные незаконченные фигуры, и дорисовать их. Три разных незавершённых фигуры навязывают устойчивые образы, но при выполнении задания ребёнка нужно ориентировать на создание необычных, оригинальных изображений. Каждой законченной картинке ребёнок даёт название.

Важным для нас является креативный замысел композиции рисунка, принципы креативного воплощения идей, различные образы, многообразие возникающих ассоциаций, фантазийность.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – оригинальные изображения во всех 3х вариантах.

Средний уровень – оригинальные изображения в 2х вариантах.

Низкий уровень – оригинальные изображения в одном варианте или полное их отсутствие.

В ЭГ высокий уровень показали 4 (27%) ученика- Анастасия Б., Мария П. Макар Л.. Ребята дорисовали все три фигуры и дали им названия, это были животные, растения, игрушки. Средний уровень показали 8 учащихся (53%).

Часто встречающиеся образы в этих рисунках - это изображение круга в виде солнца и шарика, а также изображение квадрата в виде дома, телевизора и портфеля, изображение треугольника в виде елки, дома и человека У троих ребят(20%): Андрей Ч., Даниил Т., Ксения К.. задание вызвало большие затруднения. Им было тяжело дополнить геометрическую фигуру чем-то своим, в основном они смогли дорисовать не более одной фигуры.

В КГ на высоком уровне с заданием справились трое учеников (20%), средний уровень показали 7 ребят (47%) и низкий уровень выявлен у 5 учеников (33%) (Диаграмма 3).

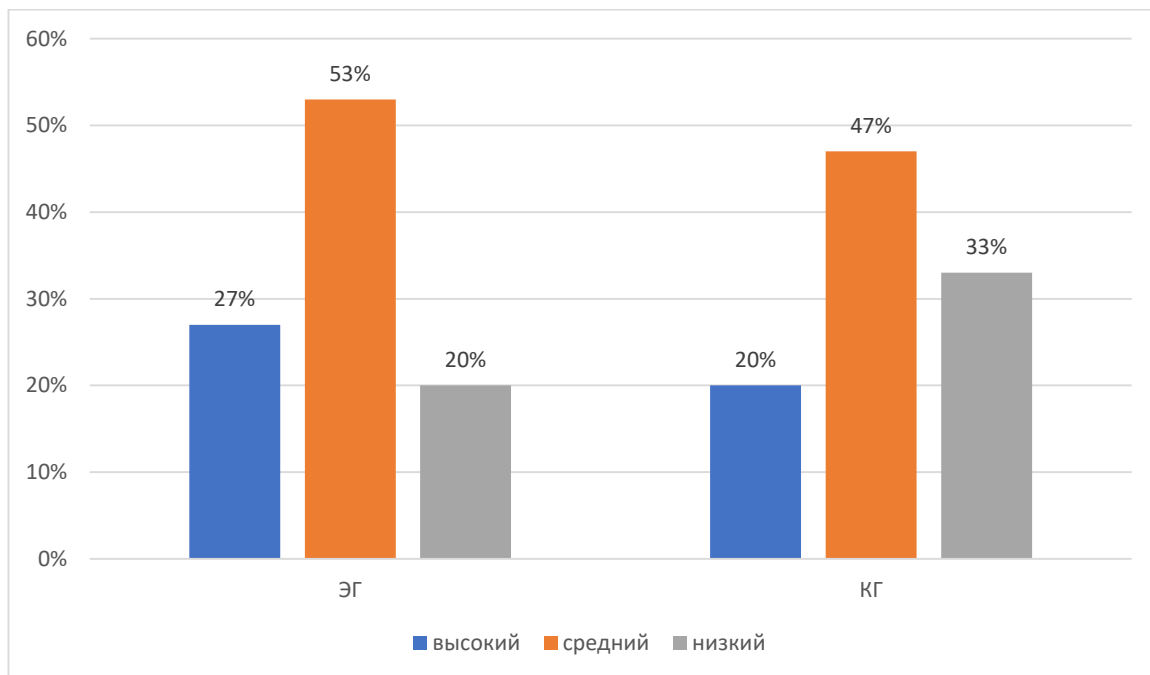


Диаграмма 3. Уровень инициативности воображения у учащихся на констатирующем этапе

Следовательно, мы определили исходное состояние особенностей и развития инициативности воображения детей младшего школьного возраста, характеризующееся исходной недостаточностью творческого воображения. Таким образом, исходные параметры исследования – недостаточное развитие творческого воображения у детей младшего школьного возраста, его предмет – обыденная действительность, окружающая детей каждый день, структура – изображение квадрата, круга, треугольника в виде привычных, малооригинальных образов-рисунков, понятийный аппарат детей – несложные понятия-представления, наиболее часто встречающиеся в обыденной действительности. Определимся далее с особенностями творческого восприятия у младших школьников.

Творческое восприятие - это активный творческий процесс, то есть активное целостное и целенаправленное творческое переживание художественных образов, их эстетической ценности, и создание своего собственного субъективного образа.

Для его диагностики мы использовали задание «Нарисуй музыку». Главная цель этого задания - определить умения воспроизводить,

интерпретировать предлагаемый слуховой образ средствами других видов искусства. Учащимся предлагается на листе бумаги изобразить услышанный образ в музыке, предварительно побеседовав о характере произведения. Найденный образ, настроение отображается в цвете, характере линий, конкретности образа.

Оценивается оригинальность и разнообразие образов.

Высокий уровень: сложные, сюжетные изображения, наглядность ассоциативных связей с литературными произведениями, оригинальные ракурсы, использование определенной цветовой палитры.

Средний уровень: простые по сюжету, схематичные изображения, отсутствие самостоятельности в нахождении образов.

Низкий уровень: примитивизм изображения в образном и цветовом аспекте.

Для проведения задания использовались следующие музыкальные произведения: Мусоргский М. «Гном». Сен-Санс К. «Аквариум». Вивальди А. «Зима».

Высокий уровень продемонстрировали три ученика (20%) -это Анастасия Б., Татьяна И., и Макал Л. Ребята смогли очень красочно изобразить прослушанные произведения, их работы отличались оригинальностью, содержательностью. Средний уровень творческого восприятия отмечен у пяти учеников (33%): Оксана Д., Мария П., Дарья Н., Кирилл Ч. и Анна С. Эти ученики смогли нарисовать все три произведения, но в их работах отсутствовала оригинальность и красочность. Низкий уровень творческого восприятия у семи (47%) учащихся ЭГ: Егор С., Дмитрий С., Андрей Ч., Даниил Т., Владимир Н., Владимир П., Ксения К.. Дети плохо понимали, что от них требуется в данном задании, некоторые смогли изобразить услышанное в примитивной цветовой гамме и схематически.

В КГ результаты следующие: Высокий уровень- 2 ученика (13%); Средний уровень -5 учеников (33%); Низкий уровень -8 учеников (54%) (Диаграмма 4).

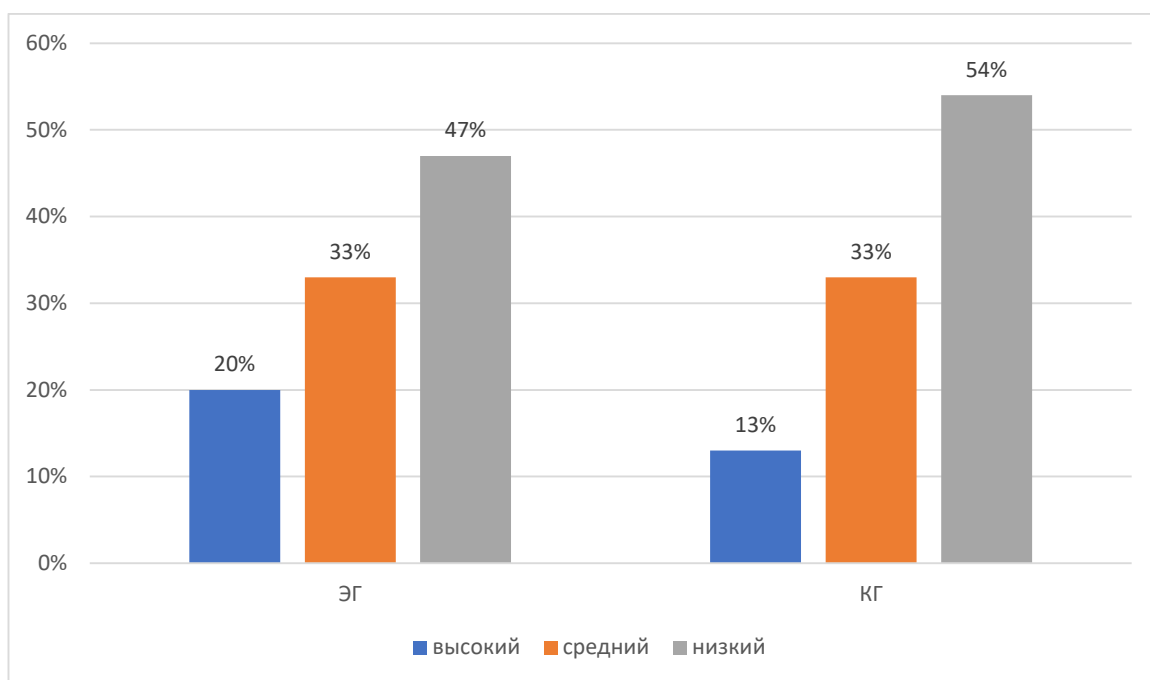


Диаграмма 4 Уровень творческого восприятия у учащихся на констатирующем этапе

Чтобы обобщить результаты констатирующего этапа мы сложили все показатели ЭГ в соответствии с таблицей показателей музыкальных способностей учеников (Приложение 1). Высокий уровень -3 балла, Средний уровень -2 балла, низкий уровень 1 балл. Чтобы определить коэффициент музыкальных способностей ученика складываем его баллы и делим на количество заданий. Критерии оценивания:

Высокий уровень музыкальных способностей = 2,6-3 Средний уровень музыкальных способностей = 2-2,5 Низкий уровень музыкальных способностей = 1-1,9

Таким образом в ЭГ высокий уровень музыкальных способностей обнаружен у двоих учениц (13%)- это Анастасии Б. (3) и Татьяны И. (3); средний уровень у четверых учеников (27%) – Макара Л., (2,4), Дарьи Н., (2), Марии П., (2), и Ольги Д., (2); низкий уровень у 9 учащихся (60%) ЭГ: Кирилла Ч. (1,4), Егора С., (1,4), Дмитрия С., (1,2), Андрея Ч., (1,2), Даниила Т., (1), Владимира Н. (1,2), Анны С. (1,6), Владимира П. (1,2) и Ксении К.

Таким образом, в ходе эксперимента по изучению музыкальных способностей учащихся 1 класса можно сделать следующие выводы:

- ученики эмоционально скованы при выполнении заданий. Даже при наличии внутреннего желания заниматься музыкальной деятельностью у них нет достаточного объема элементарных знаний, умений, навыков, необходимых для погружения детей в музыкальную деятельность, нет опыта музыкально-творческой деятельности;
- у детей отсутствует развитый мелодический слух, тембровый слух высокочастотный. Слабо развито чувство ритма, дети не справились даже с простейшими ритмическими заданиями, многим эти задания казались непонятными;
- учащиеся не владеют певческими навыками, имеют узкий диапазон голоса, у них не развита достаточно дикция. При пении дети не пытаются слушать себя, правильно интонировать мелодию, многие просто кричат, захлебываясь берут дыхание. У детей нет активного слухового внимания на восприятие музыки, что очень важно в процессе обучения музыкальным навыкам для достижения положительного результата. Дети не научены слушать и слышать музыку, анализировать правильность своего исполнения в любом виде музыкальной деятельности;
- ученики не имеют слухового опыта воспроизведения произведений музыкального фольклора, хотя со многими из них они были ранее ознакомлены, что говорит о неразработанности механизмов музыкальной памяти.

Учащиеся не имеют необходимых творческих навыков для выражения своих эмоционально-эстетических переживаний с помощью рисунка.

В целом можно констатировать, что музыкальные способности школьников находятся в неразвитом состоянии. Причина этого в недостатке музыкально-образных впечатлений, отсутствии опыта творческой деятельности, неумения проявить себя, неразвитости специальных музыкальных способностей.

Итак, в ходе изучения музыкальных способностей у учащихся 1 «А» и 1 «Б» класса выявлен низкий уровень знаний, умений и навыков. Однако отмечен проявляющийся интерес детей к освоению музыкальных навыков, что позволяет предположить о преодолимости данных трудностей в результате правильной психолого-педагогической деятельности.

Использование технологии развития музыкальных способностей, посредством синтеза искусств, в первую очередь - певческого, танцевального, изобразительного, позволит воспитать в детях навыки и умение эстетического восприятия.

Для этого необходима разработка методики развития музыкальных способностей детей на уроках музыки.

2.2 Реализация экспериментальной методики, направленной на развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста

В реализации экспериментальной методики мы основывались на данных, полученных в ходе констатирующего этапа, по изучению музыкальных способностей детей – учащихся 1 класса. Нами была разработана методика развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста.

В задачи предлагаемой нами методики входило следующее:

- разработка технологии развития музыкальных способностей детей - учащихся 1 класса начальной школы;
- разработка программы на основе синтеза искусств по развитию и воспитанию эстетических и творческих способностей у детей на уроках музыки;
- реализация программы и оценка полученных результатов работы.

Как уже было сказано ранее, ребёнок в младшем школьном возрасте стремится к занятиям несколькими видами искусства (музыкальным, изобразительным, литературным). В силу этого стремления целесообразно, с нашей точки зрения, формировать умения и навыки художественно-творческой деятельности детей путем интегрирования школьных предметов на материале такой предметной области, как музыка.

Принципы, на которых базируется наша методика:

- увлеченность;
- единая деятельность композитора - художника – писателя;
- тождество и контраст;
- интонационность и образность произведений искусства.

При отборе методов и приёмов работы с младшими школьниками мы руководствовались мнением о том, что любой сложный материал проще усваивается в игровых формах. Сама по себе игра способствует развитию творческих способностей детей. В ней активно развиваются внимание, память,

воображение. Кроме того, размышления о музыке, разнообразные импровизации (словесные, вокальные, пластические), рисование на любимые темы музыкальных произведений – все это способствует активизации восприятия музыки у детей.

Урок музыки, согласно нашей методике, является уроком искусства. Его ядром, нравственно-эстетическим стержнем выступает художественно-педагогическая идея интеграции искусств.

Без сомнения, в деле развития музыкального восприятия у детей огромное значение имеет овладение спецификой музыкально-драматической деятельности, причем на всех этапах ее освоения. Так, например, перенесение художественного образа в слово, в рисунок или перевод внутреннего видения во внешние черты персонажа сопряжены с гибкостью воображения. Это проявляется в различных видах художественно-эстетического воспитания при создании словесного, изобразительного и в целом единого художественного образа героя.

Следует отметить, что эффективным на этапе формирующего эксперимента стало применение гибкой, синкретичной, вариативной структуры занятий. Также способствовало достижению оптимального результата в нашей работе применение разных типов занятий, все они объединяли различные виды музыкальной и художественной деятельности (игровое, песенное, танцевальное творчество, импровизация на детских музыкальных инструментах, основы актёрского мастерства, основные принципы драматизации).

Все приемы, ориентированные на ведущую роль музыки, вызвали эмоциональную увлеченность детей, независимо от вида искусства, и осознанность восприятия, способствующую развитию художественно-образного мышления.

Мы предложили примерный календарно-тематический план проведения уроков музыки по разработанной нами методике (Приложение 2).

В целях закрепления полученных детьми знаний и умений в области музыкального и изобразительного искусства нами применялось *цветовое уподобление*. С его помощью мы также выявляли реакции детей на изменение настроений, развивали «интонационно-образный» словарь детей. В рамках данного приема младшие школьники усваивали и применяли новое слово-образ, высказывались о характере музыки в занимательной, игровой форме. В целом, это положительно сказалось на развитии восприятия музыки детьми.

Так, учащимся предлагалось выполнить задание на соотнесение определенного цвета (предлагались небольшие цветные карточки) с соответствующим настроением в музыке. Ряд заданий на сопоставление цвета и характера музыкального произведения мы использовали для развития ассоциативного мышления детей.

Исследователями утверждается факт того, что степень адекватности цветового решения в его соотнесении с музыкальным произведением может рассматриваться как показатель эмоциональной активности восприятия у детей. Установлено, что музыкально-цветовое восприятие ребёнка выражается в спонтанной, объективной с точки зрения зрительных и слуховых представлений эмоциональной реакции, зависящей от характера музыкального произведения.

Нами также был использован прием «цвет-настроение». В рамках этого приема дети через цвет могли отобразить настроение, характер музыки. Существенным моментом было то, что дети не просто рисовали на заданную тему, а использовали средства выразительности в соответствии с характером музыкального произведения. Школьники начинали понимать, что цвет в рисунке имеет большое выразительное значение (список музыкальных произведений, рекомендуемый для проведения задания, представлен в Приложении 3).

Далее дети в мимике и жестах пытались передать настроение музыки. Ребята с особенным удовольствием выполняли это задание. Само по себе оно связано с *моторно-двигательным уподоблением* эмоционально-образному

содержанию музыки. Данное уподобление могло осуществляться детьми с помощью мелкой моторики рук, через дирижерский жест, в ритмопластике или посредством образных и танцевальных движений.

Всё это в совокупности подводило детей к осознанию свойств музыкальной речи, что выражалось в передаче характера музыки в каждый момент ее звучания. Упор делался на размеренность и выразительность интонаций, акценты и паузы, на тембровые особенности или изменение характера звучания. Более того, всё это являлось наиболее универсальным и действенным средством развития эмоциональной составляющей музыкального восприятия, музыкального мышления, воображения ребенка (рекомендуемый список произведения для выполнения задания на моторно-двигательное уподобление приведен в Приложении 4).

На занятиях дети занимались оркестровкой прослушанного произведения, самостоятельно выбирая музыкальные инструменты. В смене инструментов в соответствии с изменениями в характере музыки школьники проявляли свое отношение к образу.

Так, одно из занятий включало задание на подбор инструментов для оркестровки пьесы В. Мурадели «Волк». Дети выбрали маракасы, бубны, объясняя, что они звучат, «как трава сухая шелестит под лапами волка»; ложки, потому что «волк зубами клацает». Дети же определили очерёдность звучания инструментов: постепенное усиление «шелеста» маракасов - «волк приближался»; вступление бубна и далее «щелканье» ложек - «волк голодный и злой», по мере удаления персонажа всё исполнялось наоборот.

Мы сделали вывод о том, что дети выполнением этого задания смогли проявить свою способность понимать и применять на практике средства музыкальной выразительности - тембр, динамика, темп, чувство формы. Они успешно использовали возможности детских музыкальных инструментов для передачи характера персонажа.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента мы использовали метод *полихудожественного уподобления* характеру музыки. Он

способствовал осознанию школьниками выразительных средств языка разных искусств: живописи, музыки, художественного слова, пантомимы. Мы применили сравнение музыкального произведения с произведениями изобразительного искусства в отношении общности или различия выраженных в них настроений. Мы также сравнивали картины с несколькими музыкальными произведениями, сопоставляли музыкальное произведение со стихотворениями по эмоциональным признакам. Используя на формирующем этапе инсценировки, сопровождающиеся классической музыкой, творческие ритмопластические импровизации детей способствовали образованию полимодальных ассоциаций, которые, несомненно, углубляли восприятие искусства детьми.

Опыт формирующего эксперимента продемонстрировал необходимость накопления младшими школьниками интонационно-образного опыта восприятия высокохудожественных произведений искусства, что является условием развития творческих музыкальных способностей на основе синтеза искусств. Положительным результатом этого процесса является также развитие эмоциональной отзывчивости, т. к. в деле приобретения опыта восприятия музыкальных произведений именно эмоция выступает как первоначальная оценка.

2.3 Результат опытно-экспериментальной работы, направленной на развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста

Для оценки эффективности предложенной методики развития музыкальных способностей учащихся 1 классов нами было проведено повторное исследование.

Показатели и критерии оценивания остались теми же, что и в констатирующем эксперименте.

Основные задачи данного этапа:

- определить показатели развития музыкальных способностей детей;
- определить эффективность разработанной методики музыкального развития личности детей младшего школьного возраста посредством синтеза искусств.

Первым этапом контрольного эксперимента было повторное определение степени развития музыкального слуха, для этого мы провели диагностику звуковысотного чувства (мелодического и гармонического слуха):

«Пение знакомой песни с сопровождением» Критерии оценки:

- слабый уровень - интонирует только общее направление мелодии
- средний уровень - чисто интонирует только отрезки
- высокий уровень - чисто интонирует всю мелодию

Полученные результаты отражены в материалах приложения 2.

В экспериментальном классе высокий уровень показали 5 учеников (33%) – Анастасия Б., Татьяна И., Макар Л., Мария П., и Денисова О. Ребята без затруднений интонационно чисто исполнили песню. Средний уровень показали 8 учеников (54%), это- Дарья Н., Егор С., Андрей Ч., Даниил Т., Владимир П., Анна С., Кирилл Ч., Дмитрий С. Эти ребята смогли отгадать от 4 до 7 созвучий из 10. На данном этапе все ученики смогли очень точно описать характер звучания созвучий. Низкий уровень музыкального слуха выявлен у 2 учеников (13%): Владимир Н. и Ксения К. Данные ученики отгадали от 1 до 3 созвучий

из 10. Несмотря на низкий результат, ребята стремились работать активно, описывая как свои угаданные созвучия, так и созвучия, заданные другим ученикам.

В КГ качественных изменений не произошло: высокий уровень музыкального слуха у одного ученика (6%); средний уровень показали шесть учащихся (40%); низкий уровень музыкального слуха выявлен у 8 учеников (54%) (Диаграмма 5).

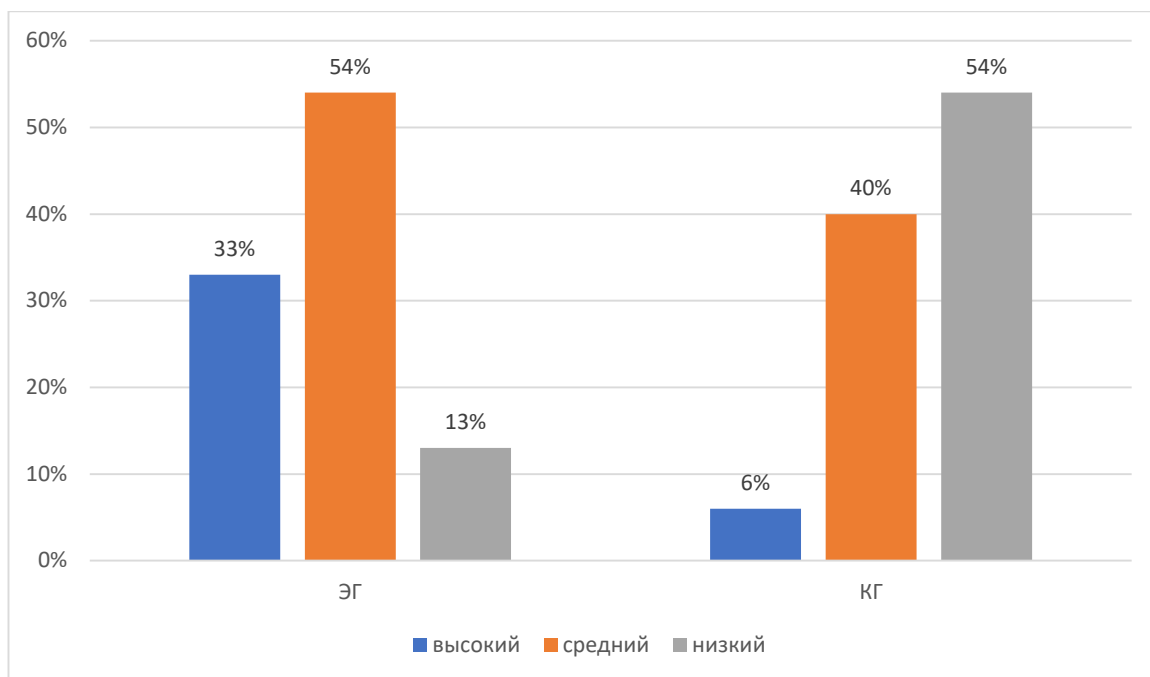


Диаграмма 5 Уровень музыкального слуха у учащихся на контрольном этапе

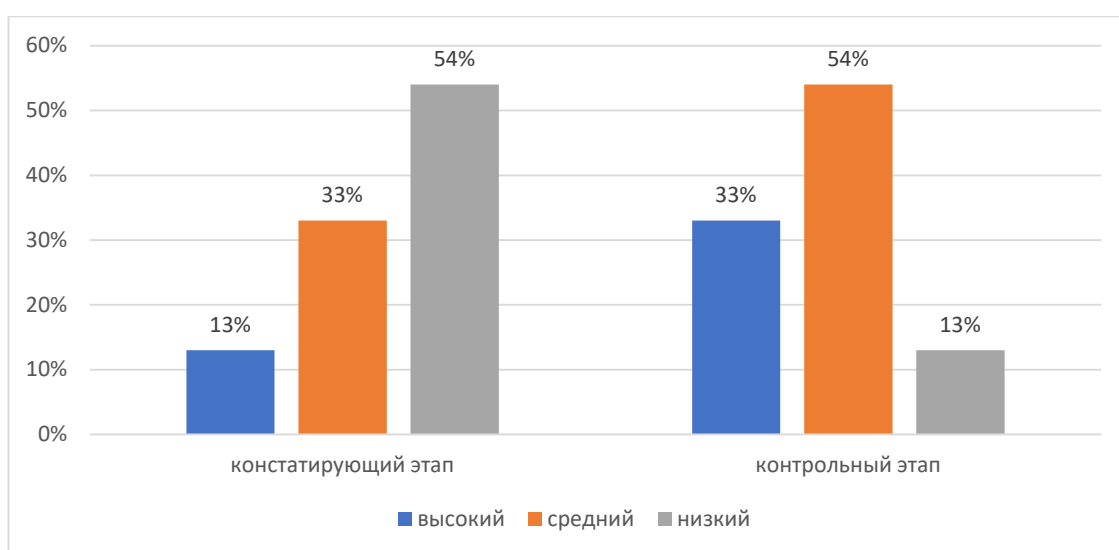


Рисунок. 6 Уровень музыкального слуха у учащихся ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

Далее мы провели повторную диагностику оригинальности мышления.

Детям предлагалось сочинить как можно больше названий, отражающих суть музыкальных произведений.

Критерии оценивания:

Высокий уровень: оригинальные, нестереотипные названия, придуманные ребенком, яркие образные ассоциации.

Средний уровень: стандартные названия, сдержанные в образных характеристиках.

Низкий уровень: названия не содержательны, образность в ответах отсутствует.

На этот раз детям были представлены пьесы из фортепианного цикла М.П. Мусоргского «Картинки с выставки»:

Гном;

Старый замок;

Балет невылупившихся птенцов;

Два еврея, богатый и бедный;

Прогулка.

Высокий уровень оригинальности мышления был выявлен у четырех учеников (27%) – Анастасии Б., Татьяны И., Макара Л., Оксаны Д., они с легкостью смогли охарактеризовать все произведения, подобрав несколько названий к каждому. Средний уровень показали 9 учеников (60%) - это Мария П., Дарья Н., Кирилл Ч., Егор С., Ксения К., Дмитрий С., Андрей Ч., Даниил Т., Анна С. эти ребята также смогли охарактеризовать названиями все произведения, но их названия не были настолько интересными. Стоит отметить, что по сравнению с констатирующим этапом, дети стали более заинтересованы и сосредоточены в прослушивании музыки, с большим интересом придумывали названия. Данный факт свидетельствует о том, что

ребята стали менее скованными и более музыкальными. Низкий уровень показали два ученика (13%) - это Владимир Н. и Владимир П.

В КГ качественных изменений не произошло: высокий уровень - 1 ученик (6%); средний уровень - 5 учеников (34%); низкий уровень - 9 человек (60%) (Диаграмма 7).

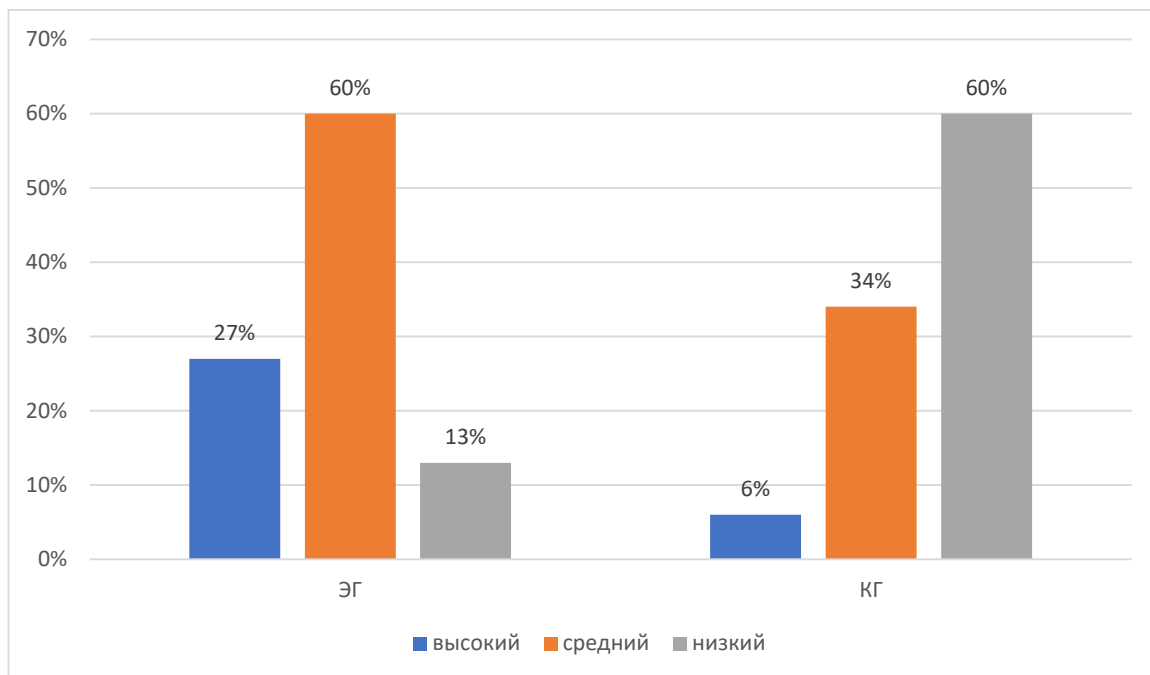


Диаграмма 7 Уровень оригинальности мышления у учащихся на контрольном

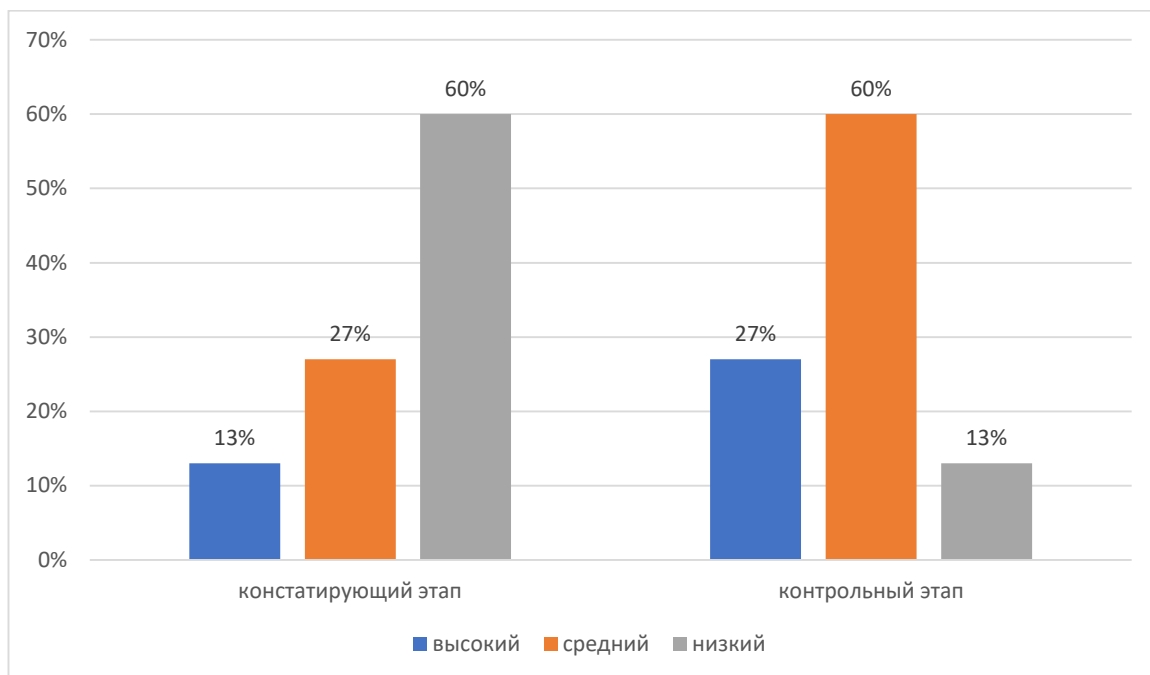


Рисунок 8. Уровень оригинальности мышления у учащихся ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

Третьим этапом контрольного эксперимента было исследование инициативности воображения учеников.

Детям также было предложено задание «Незавершенные фигуры».

Критерии оценивания:

Высокий уровень – оригинальные изображения во всех 3х вариантах.

Средний уровень – оригинальные изображения в 2х вариантах.

Низкий уровень – оригинальные изображения в одном варианте или полное их отсутствие.

В ходе повторной диагностики инициативности воображения мы получили следующие результаты:

Высокий уровень - 7 (47%) учеников. У ребят не вызвало затруднений дорисовать предложенные геометрические фигуры, на этот раз ребята постарались как можно оригинальнее подойти к этому заданию.

Средний уровень показали 7 учащихся(47%), ребята также справились с заданием, их рисунки были не настолько интересны, но стоит отметить, что хороший результат показали Даниил Т., и Ксения К., показавшие низкий уровень на констатирующем этапе.

Низкий уровень показал только Андрей Ч. (6%). Стоит отметить, что по сравнению с констатирующим этапом, где он вообще ничего не нарисовал, он смог дорисовать фигуры, хоть и примитивно.

В КГ изменений, по сравнению с констатирующим этапом не произошло: высокий уровень -3 ученика (20%); средний уровень - 7 ребят (47%); низкий уровень у 5 учеников (33%) (Диаграмма 9).

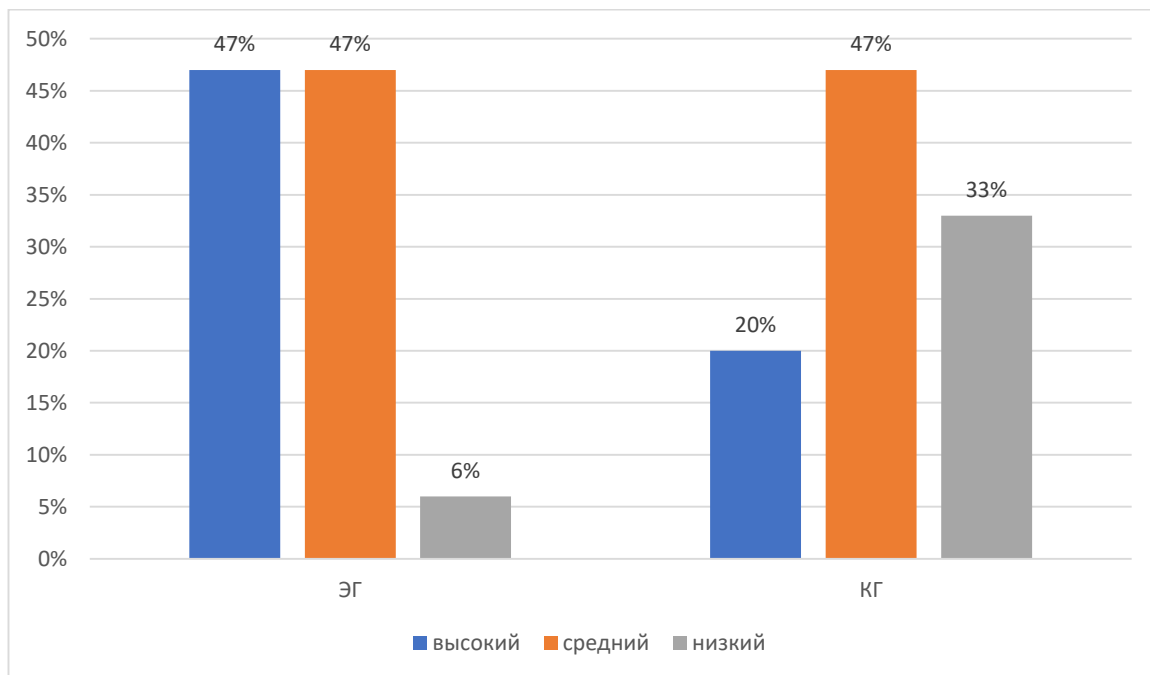


Диаграмма 9 Уровень инициативности воображения у учащихся на контрольном этапе

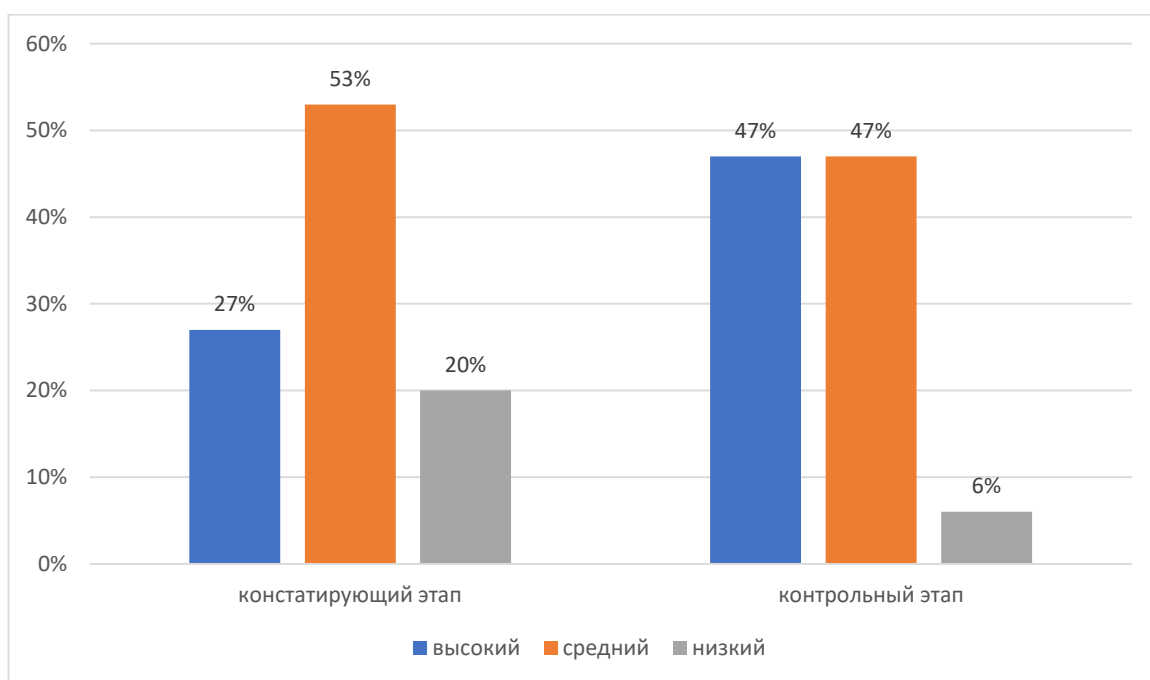


Диаграмма 10. Уровень инициативности воображения у учащихся ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

Следующим этапом мы провели повторную диагностику творческого восприятия.

Для его диагностики мы использовали задание «Нарисуй музыку».

Оценивается оригинальность и разнообразие образов.

Высокий уровень: сложные, сюжетные изображения, наглядность ассоциативных связей с литературными произведениями, оригинальные ракурсы, использование определенной цветовой палитры.

Средний уровень: простые по сюжету, схематичные изображения, отсутствие самостоятельности в нахождении образов.

Низкий уровень: примитивизм изображения в образном и цветовом аспекте.

Высокий уровень продемонстрировали пять учеников (33%) -это Анастасия Б., Татьяна И., Макар Л., Мария П., Оксана Д. Средний уровень творческого восприятия отмечен у восьми учеников (54%): Дарьи Н., Кирилла Ч., Анны С., Егора С., Дмитрия С., Андрея Ч., Даниила Т., и Владимира П. Низкий уровень творческого восприятия у двух (13%) учащихся ЭГ: Владимир Н. и Ксения. Стоит отметить, что все ребята стали более эмоционально реагировать на услышанные произведения, что отразилось в их рисунках.

В КГ результаты следующие: Высокий уровень- 2 ученика (13%); Средний уровень -5 учеников (33%); Низкий уровень -8 учеников (54%) (Диаграмма 11).

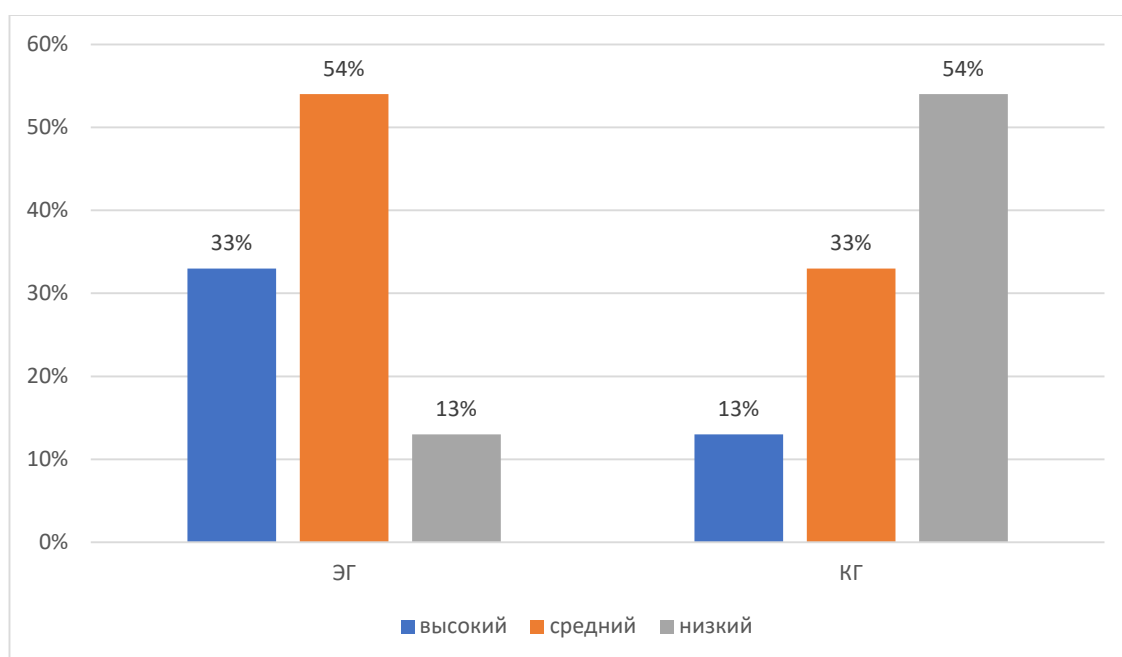


Диаграмма 11 Уровень творческого восприятия у учащихся на контрольном этапе

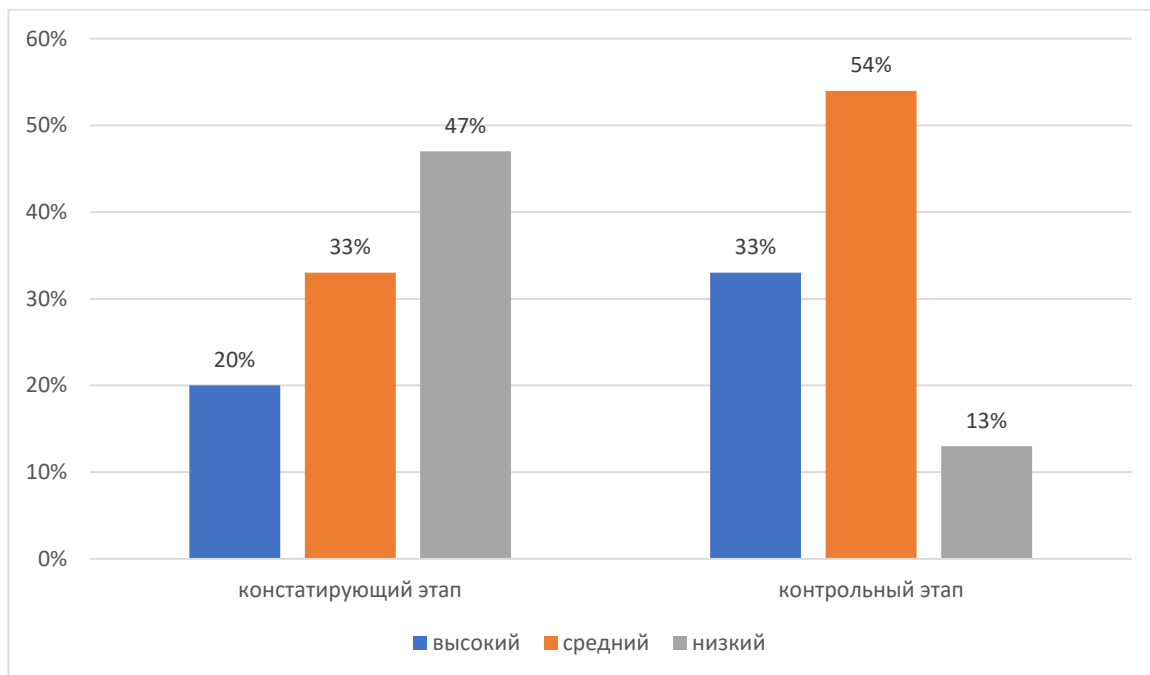


Диаграмма 12. Уровень творческого восприятия у учащихся ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

Как мы видим результаты исследования творческих музыкальных способностей, учащихся ЭГ и КГ практически не отличаются. Преобладает низкий уровень показателей музыкальных способностей. Хорошие результаты показывают одни и те же ученики, в основном это ребята, которые занимаются в музыкальных школах.

Чтобы обобщить результаты констатирующего этапа мы сложили все показатели ЭГ в соответствии с таблицей (Приложение 1). Высокий уровень -3 балла, Средний уровень -2 балла, низкий уровень 1 балл. Чтобы определить коэффициент музыкальных способностей ученика складываем его баллы и делим на количество заданий. Критерии оценивания:

- Высокий уровень музыкальных способностей = 2,6-3
- Средний уровень музыкальных способностей = 2-2,5
- Низкий уровень музыкальных способностей = 1-1,9

Таким образом в ЭГ высокий уровень музыкальных способностей обнаружен у 5 учеников (33%)- это Белейчева А. (3), Татьяна И. (3), Макар Л. (3), Мария П., (2,6), Оксана Д., (3); средний уровень у 6 учеников (40%) – Дарья

Н. (2,4), Кирилл Ч., (2), Егор С. (2,2), Дмитрий С. (2), Даниил Т. (2,2), Анна С. (2,2); низкий уровень у 4 учащихся ЭГ (27%): Андрей Ч. (1,8), Владимир Н., (1,2), Владимир П., (1,8) и Ксения К., (1,6).

Сравнительный анализ музыкальных способностей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе представлен на диаграмме 13.

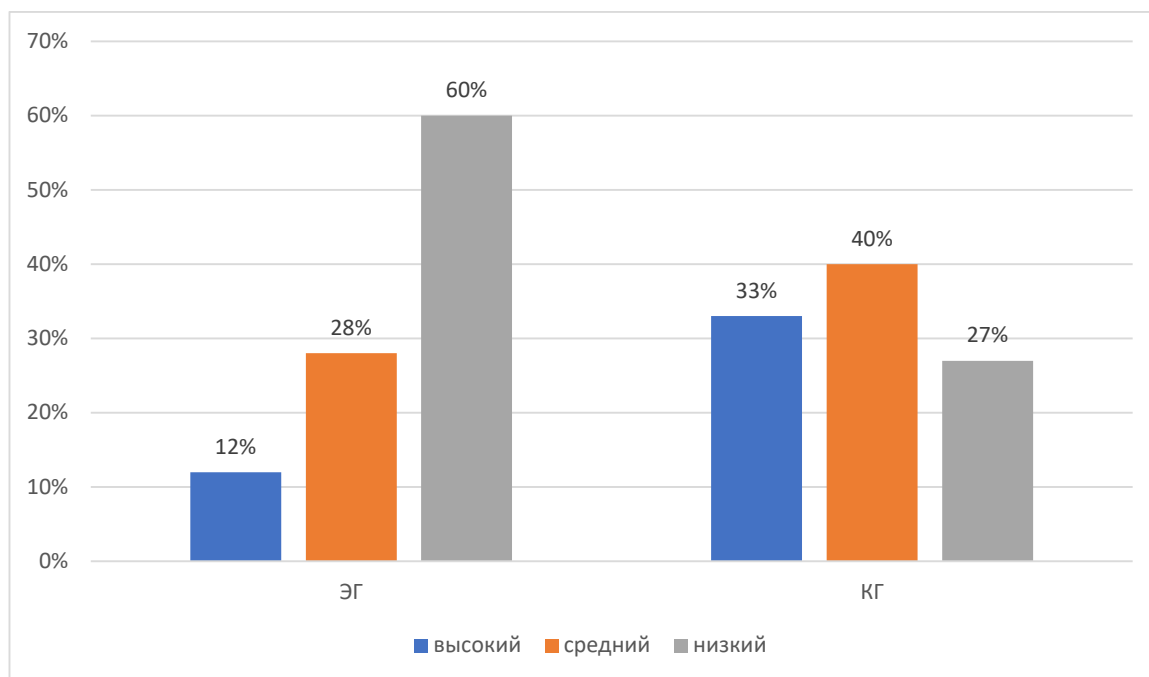


Диаграмма 13. Уровень музыкальных способностей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

Итак, проанализировав полученные данные, можно заключить следующее:

- учащиеся 1 «А» класса научились слушать мелодическую линию, определять характер ее движения, пользоваться правильно своим голосом, дыханием, дикцией. Достаточно точно исполнять мелодию песен и попевок, контролируя свое исполнение помогая себе движением руки в зависимости от движения мелодии;
- дети без особого труда различают разные тембры, дают им образную характеристику;
- у учащихся появился опыт работы с ритмическими заданиями.

Умеют воспринимать слухом ритмический рисунок и исполнять в виде хлопков без осбогот руда и напряжения; дети приобрели знания значительного количества музыкальных произведений; дети могут образно воспринимать и исполнять многие музыкальные произведения с достаточно большой точностью, воспроизводя интонацию, ритмический рисунок, характер и образ музыкального произведения; при выполнении задания у детей отмечено разнообразие движений, соответствие их создаваемому образу, интерес к данному виду деятельности, желание заниматься творчеством, испытывая при этом радость, чувство самовыражения и удовлетворения получаемым результатом.

Таким образом, разработанная нами методика по обучению детей младшего школьного возраста, основой которой является программа музыкального обучения и воспитания с использованием синтеза искусств, позволяет существенно совершенствовать эстетические, творческие и музыкальные способности младших школьников.

Выводы по главе 2

Опытно – экспериментальное изучение развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста на уроках музыки производилось нами в три этапа: констатирующий, опытно-экспериментальный, контрольный.

Для этого мы использовали критерии Л.В. Егоровой - педагога дополнительного образования (МБОУ ДОД «Центр детского творчества г.Пушкино Московской области»).

В ходе изучения музыкальных способностей у учащихся 1 «А» и 1 «Б» класса выявлен низкий уровень знаний, умений и навыков. Однако отмечен проявляющийся интерес детей к освоению музыкальных навыков, что позволяет предположить о преодолимости данных трудностей в результате правильной психолого-педагогической деятельности.

Для этого нами была разработана программа развития музыкальных способностей детей на уроках музыки.

Основой программы музыкального воспитания в 1 классе явился психолого-педагогический эксперимент, основанный на синтезе музыкального изобразительного искусства учеников. В результате чего, синтез воздействия искусств в процессе занятий позволил достигнуть того эмоционально-эстетического настроения, без которого невозможно всестороннее и глубокое восприятие действительности, что в свою очередь позволило достичь положительных результатов в развитии эстетических, музыкальных и творческих способностей учащихся.

Так, системный подход в руководстве художественно-творческим процессом обеспечил решение проблемы введения личности младших школьников в мир художественной культуры и освоения ими информации через восприятие художественного образа и его воссоздание. Такая система обучения с широкой художественно-творческой специализацией основой которой является синтез искусств, в наибольшей мере соответствует духу

времени, адекватна процессу развития и становления личности учащихся младшего школьного возраста и оптимально выражает потребность в духовной самореализации личности детей.

Для оценки эффективности предложенной методики развития музыкальных способностей учащихся 1 классов нами было проведено повторное исследование. Показатели и критерии оценивания остались теми же, что и в констатирующем эксперименте.

Итак, проанализировав полученные данные, можно заключить следующее:

- учащиеся 1 «А» класса научились слушать мелодическую линию, определять характер ее движения, пользоваться правильно своим голосом, дыханием, дикцией. Достаточно точно исполнять мелодию песен и попевок, контролируя свое исполнение помогая себе движением руки в зависимости от движения мелодии;
- дети без особого труда различают разные тембры, дают им образную характеристику;
- у учащихся появился опыт работы с ритмическими заданиями.

Заключение

Предложенная программа воспитания и обучения детей младшего школьного возраста средствами синтеза искусств на интегративной основе в корне меняет сложившееся стереотипное отношение к преподаванию музыки в начальной школе. Во-первых, искусство становится мощным средством развития общих и специальных творческо-эстетических способностей личности младшего школьника. Во-вторых, процесс освоения природы искусства, его профессиональных средств в различных видах художественной деятельности – это большой труд, способствующий формированию многих качеств личности и прежде всего развитости образного мышления и воображения, воспитания чувств, воли, силы характера. Л.С. Выготский, разрабатывая отдельные вопросы теории творчества, говорил о воображении как главном элементе творчества. В теории Б.П. Юсова воображение выступает как ведущий фактор духовного развития. Воображение – поистине творящий дух! Это мир возвышенного духовного пространства, просветляющего личность, синтез знаний и чувств, одновременно имеющих многоуровневую полихудожественную природу, это – мощный фактор развития личности и общества в целом.

Процесс обучения на уроках музыки в общеобразовательной школе основой которого служит синтез искусств создает из отдельных уроков интегрированный блок художественно-творческих дисциплин комплексного воздействия. Синтез искусств от традиционных уроков музыки и изобразительного искусства позволяет перейти к погружению в чувственную ткань художественных образов разной модальности. Преподавание музыки в синтезе с другими искусствами способствовало духовной самореализации школьников. Был важен сам процесс художественной деятельности ребенка как «подъем всего человеческого существа» процесс возвышения и утончения чувств и осознания младшими школьниками своих возможностей.

Основой программы музыкального воспитания в 1 классе явился психолого-педагогический эксперимент, основанный на синтезе музыкального изобразительного искусства учеников. В результате чего, синтез воздействия искусств в процессе занятий позволил достигнуть того эмоционально-эстетического настроения, без которого невозможно всестороннее и глубокое восприятие действительности, что в свою очередь позволило достичь положительных результатов в развитии эстетических, музыкальных и творческих способностей учащихся.

Так, системный подход в руководстве художественно-творческим процессом обеспечил решение проблемы введения личности детей младшего школьного возраста в мир художественной культуры и освоения ими информации через восприятие художественного образа и его воссоздание. Такая система обучения с широкой художественно-творческой специализацией основой которой является синтез искусств, в наибольшей мере соответствует духу времени, адекватна процессу развития и становления личности учащихся младшего школьного возраста и оптимально выражает потребность в духовной самореализации личности детей.

Список использованной литературы

1. Абакумова.А.В.Развивающая музыка для малышей / А.В. Абакумова. .М.: Просвещение, 2014.- 210с.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения на уроках музыки в общеобразовательной школе / Э.Б. Абдуллин. - М.: ИНФРА,2013.- 314 с.
3. Алексеев, В.А. Русская народная песня в начальной школе / В.А.Алексеев, -М.: ВЛАДОС, 2015.-126с.
4. Алиев, Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей: от детского сада к начальной школе / Ю.Б.Алиев. –Воронеж, 2014. -512 с.
5. Анисимов, В.П. Диагностика музыкальных способностей / В.П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2014.- 253 с.
6. Апраксина, О.А. Методика музыкального воспитания в школе/ О.А.Апраксина. - М.: Просвещение, 2017. -342с.
7. Баренбойм, Л.А. О связи между эстетическими принципами и педагогическими методами /Л.А.Баренбойм //Музыкальная педагогика и исполнительство, 2008.- №4.-54с.
8. Бодина, Е.А. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников/ Е.А.Бодина. -М.:Просвещение, 2013. -501с.
9. Вендрова, Т.Е. Художественно-педагогический анализ на уроке музыки /Т.Е.Вендрова // Музыка в школе,2009 г.- №3. -25 с.
10. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка/Н.А.Ветлугина. -М.: Просвещение,2016. - 241с.
11. Выготский, Л.С. Творчество и воображение в детском возрасте/ А.С.Выготский. - М.:Просвещение, 2016. -352с.
12. Гембицкая, Е.Ф. Проблема взаимосвязанного воздействия видов искусств на учащихся/ Е.Ф.Гембицкая. - М.: Профиздат, 2017. - 341с.
13. Глебов, И.Н. О музыкально-творческих навыках детей / И.Н. Глебов М.: ИНФРА,2012. - 541с.

14. Головина, М.Ф. Дать импульс к импровизации / М.Ф.Головина //Искусство в школе,2014.- №1.- 54с.
15. Горюнова, Л.В. На пути к педагогике искусства /Л.В.Горюнова// Музыка в школе,2018.- № 2-64с.
16. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология /А.Л.Готсдинер.- М.: Просвещение, 2013.- 241с.
17. Готсдинер, А.Л. О стадиях формирования музыкального восприятия/ А.Л.Готсдинер.-М.: Просвещение, 2018. -412с.
18. Иванченко, Г.В. Психология восприятия музыки. Подходы, проблемы, перспективы / Г.В.Иванченко. -М.:Просвещение, 2012.-621с.
19. Иофис, Б.Р. Импровизация и сочинение музыки. Музыкально-педагогический практикум / Б.Р. Иофис.- М.: Просвещение, 2006. - 214с.
20. Киященко, Н.И. Цели, задачи и принципы эстетического воспитания /Н.И. Киященко // Эстетическое воспитание: теория и практика, 2009. - №9. - 67с.
21. Клюев, А.С. Взаимодействие искусств в педагогическом процессе / А.С.Клюев -М.: Просвещение, 2011. - 574с.
22. Костина, Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании младших школьников/ Э.П.Костина,Л.Н.Комиссарова. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015.- 351с.
23. Леонтьев, А.Л. Проблемы развития психики/ А.Л.Леонтьев. М.:Просвещение,1965.-657с.
24. Лысина,Н.И. Творческая деятельность в музыкальном воспитании детей младших классов / Н.И. Лысина.- М.: Просвещение, 2014. -514с.
25. Мазель,Л.А. Вопросы анализа музыки: опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики / Л.А.Мазель. - М.:Профиздат, 2014.- 341с.
26. Михайлова, Л.А. Развитие музыкальных способностей детей / Л.А.Михайлова.- М.: ИНФРА, 2015.-527с.
27. Назайкинский,Е.В. О психологии музыкального восприятия. / Е.В.Назайкинский. - М.:Просвещение, 2018.- 357с.

28. Неменский, Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания (книга для учителя) / Б.М. Неменский. - М.: Астрель, 2016. - 524 с.
29. Остроменский, В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В.Д. Остроменский. - М.: Просвещение, 2015. - 329 с.
30. Петрушин, В.И. Нравственно-эстетическое воспитание школьников на уроках музыки / В.И. Петрушин. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. - 285 с.
31. Ражников, В.Г. Школа настроения – методика развития художественного сознания детей / В.Г. Ражников // Искусство в школе, 2018. - №4. - 59 с.
32. Сергеева, Т.П. Практикум по методике музыкального воспитания в начальной школе / Т.П. Сергеева. - М.: Профиздат, 2009. - 352 с.
33. Тарасов, Г.А. Психология художественной игры / Г.А. Тарасов // Музыка в школе, 2008. - №3. - 34 с.
34. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. - М.: Просвещение, 2014. - 358 с.
35. Терентьева, Н.А. Игровая ситуация как фактор творческого развития младших школьников / Н.А. Терентьева. - М.: Астрель, 2014. - 140 с.
36. Терентьева, Н.А. Основы творческого музицирования, учебное пособие / Н.А. Терентьева. - М.: Астрель, 2017. - 169 с.
37. Тиличеева, Е.С. Музыкальные игры для детей младшего школьного возраста / Е.С. Тиличеева. - М.: Просвещение, 2014. - 164 с.
38. Цеханский, В.М. Эксперименты по восприятию музыки в аспекте физиологии / В.М. Цеханский. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2018. - 135 с.
39. Шацкая, В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В.Н. Шацкая. - М.: Просвещение, 2015. - 241 с.
40. Школяр, Л.Л. Музыка в жизни младших школьников / Л.Л. Школяр. - М.: Просвещение, 2016 - 241 с.
41. Юркевич, В.С. О «наивной и культурной» креативности. Основные современные концепции творчества и одаренности / В.С. Юркевич. - М.: 2017. - с.

Приложения

Приложение 1

Список учащихся	Результаты диагностических методик констатирующего этапа			
	Музыкальный слух	Оригинальность мышления	Инициативность воображения	Творческое восприятие
Анастасия Б.	В	В	В	В
Макар Л.	С	С	В	В
Кирилл Ч.	Н	Н	С	С
Егор С.	С	Н	С	Н
Дмитрий С.	Н	Н	С	Н
Андрей Ч.	Н	Н	Н	Н
Дарья Н.	С	С	С	С
Даниил Т.	Н	Н	Н	Н
Владимир Н.	Н	Н	С	Н
Анна С.	Н	Н	С	С
Владимир П.	Н	Н	С	Н

Мария П.	с	с	в	с
Татьяна И.	в	в	в	в
Ксения К.	н	н	н	н
Оксана Д.	с	с	с	с

Список учащихся	Результаты диагностических методик контрольного этапа			
	Музыкальный слух	Оригинальность мышления	Инициативность воображения	Творческое восприятие
Анастасия Б.	в	в	в	в
Макар Л.	в	в	в	в
Кирилл Ч.	с	с	с	с
Егор С.	с	с	в	с
Дмитрий С.	с	с	с	с
Андрей Ч.	с	с	н	с

Дарья Н.	с	с	в	с
Даниил Т.	с	с	с	с
Владимир Н.	н	н	с	н
Анна С.	с	с	с	с
Владимир П.	с	н	с	с
Мария П.	в	с	в	в
Татьяна И.	в	в	в	в
Ксения К.	н	с	с	н
Оксана Д.	в	в	в	в

Приложение 2

Тематика уроков музыки, направленных на развитие музыкальных творческих способностей учащихся 1 класса

Тема урока	Содержание урока (что ученик должен знать)
«И Муза вечная со мной!»	Знать: понятия: композитор, исполнитель, слушатель
«Повсюду музыка слышна...»	Знать: понятие композитор. Уметь: сочинять (импровизировать) мелодию на заданный текст Ролевая игра «Играем в композитора»
Душа музыки -мелодия	Знать: понятия: мелодия, марш, танец, песня Уметь: определять настроение стихотворений, музыкальных произведений
Музыка осени	Уметь: определять настроение стихотворений, музыкальных произведений. Музыкальные краски: мажор, минор; куплетная форма песни
Сочини мелодию	Знать: понятия: мелодия, аккомпанемент.
	Уметь: сочинять (импровизировать) мелодию на заданный текст
«Азбука, азбука каждому нужна!»	Знать: понятия: азбука, куплетная форма. Разучивание новых и повторение ранее

	изученных песен.
Музыкальная азбука	Знать: понятия: ноты, звуки, звукоряд, нотный стан, или нотоносец, скрипичный ключ
Музыка вокруг нас	Знать: понятия: мелодия, аккомпанемент; композитор, исполнитель, слушатель; звуко-ряд, нотный стан, скрипичный ключ
Музыкальные инструменты	Знать: понятие народная музыка. Уметь: определять на слух звучание свирели, рожка, гуслей Знакомство с народной музыкой и инструментами. «Садко» (из русского былинного сказа)
Музыкальные инструменты	Знать: понятие: музыка авторская (композиторская). Уметь: определять на слух звучание флейты, арфы, фортепиано. Знакомство с понятием профессиональная музыка, с музыкальными инструментами
Звучащие картины	Знать: отличия народной от профессиональной музыки. Уметь: -приводить примеры; -отвечать на проблемные вопросы. Определение «звучания» в картинах народной или профессиональной музыки.

	Слушание музыки, хоровое пение
Разыграй песню	Развитие умений и навыков выразительного исполнения детьми песни; составление исполнительского плана песни. Выразительное исполнение песни «Почему медведь зимой спит» Л. К. Книппер, А. Коваленковой
Художник, поэт, композитор	Уметь: находить общее в стихотворном, художественном и музыкальном пейзаже Образный анализ картины. Интонационно-образный анализ музыки. Пластический этюд стихотворения. Хоровое пение
Музыка утра	Уметь: проводить интонационно-образный анализ инструментального произведения (чувства, характер, настроение) Музыкальный пейзаж. Фортепианное и оркестровое исполнение музыки
Музыка вечера	Уметь: проводить интонационно-образный анализ инструментального произведения (чувства, характер, настроение) Музыкальный пейзаж. Фортепианное и оркестровое исполнение музыки
Музыкальные портреты	Уметь: проводить интонационно-образный

	анализ музыкальных сочинений. Слушание и анализ музыки. Пластическое интонирование «Менуэта»
Музыкальные инструменты	Уметь: - проводить интонационно- образный анализ музыкальных сочинений; - обобщать, формулировать выводы. Слушание и анализ музыки. Пластическое интонирование. Хоровое пение.
Музыка в цирке	Уметь проводить интонационно- образный анализ музыкальных сочинений
Дом, который звучит	Знать: что такое балет и опера. Уметь: различать в музыке песенность, маршевость, танцевальность Музыкальная «Угадай-ка!». Слушание и анализ музыки. Хоровое пение
Опера-сказка	Знать: понятие опера. Уметь: выразительно исполнять фрагменты из опер. Знакомство с детскими операми: «Волк и семеро козлят» М. Коваля, «Муха-Цокотуха» М. Красева
«Ничего на свете лучше нету...»	Уметь: выразительно исполнять фрагменты из музыки к мультфильму. Познакомить учащихся с музыкой Г. Гладкова, написанной для мультфильма «Бременские музыканты»

Музыкальная прогулка по выставке	<p>Знать: понятия: композитор, исполнитель, слушатель; музыкальная азбука; основные жанры; мелодия, аккомпанемент; старинные и современные музыкальные инструменты; народная и композиторская музыка; музыка изобразительная и выразительная. Слушание и выразительное исполнение музыки, хоровых произведений, больше всего понравившихся учащимся</p>
Легко ли стать музыкантом?	<p>Знать: понятия: композитор, исполнитель, слушатель; музыкальная азбука; основные жанры; мелодия, аккомпанемент; старинные и современные музыкальные инструменты; народная и композиторская музыка; музыка изобразительная и выразительная. Слушание и выразительное исполнение музыки, хоровых произведений, больше всего понравившихся учащимся</p>
Заключительный урок-концерт	<p>Подведение итогов года Знать: понятия: композитор, исполнитель, слушатель; музыкальная азбука; основные жанры; мелодия, аккомпанемент; старинные и современные музыкальные инструменты;</p>

народная и композиторская музыка;
музыка
изобразительная и выразительная
Слушание
и выразительное исполнение музыки,
хоровых произведений, больше всего
понравившихся учащимся

Приложение 3

Перечень произведений, используемых для музыкально-цветового восприятия учащихся

- Бетховен «Весело. Грустно»
- Глинка М. «Жаворонок»
- Григ Э. «Пер Гюнт»
- Дунаевский И. «Марш» из к/ф «Веселые ребята»
- Кабалевский Д. «Кавалеристская», «Клоуны», «Карусель», «Монтер», «Три подружки»
- Книппер Л. «Полюшко»
- Коваль М. «Волк и семеро козлят»
- Лядов А. «Кикимора»
- Лядов А. «Музыкальная табакерка»
- Мусоргский М. «Картинки с выставки»
- Прокофьев С. темы из симфонической сюиты «Петя и волк»
- Русская плясовая «Камаринская»
- Салманов «Утро в лесу», «Вечер»
- Свиридов Г. «Тройка»
- Сен-санс К. «Карнавал животных»
- Филиппенко А. «Веселый музыкант»
- Чайковский П. «Детский альбом»
- Чайковский П. «Лебединое озеро»
- Чайковский П. фрагменты из балета «Спящая красавица»
- Чайковский П. фрагменты из балета «Щелкунчик»
- Шостакович Д. «Вальс-шутка»

Цели и задачи	Примерный репертуарный список
1. Формирование конкретных музыкальных представлений.	Н. Римский-Корсаков Вступление к опере «Сказка о царе Салтане», «Три чуда».
2. Формирование представлений о темпе.	Э. Григ «В пещере горного короля», П. Чайковский «Камаринская», р. н. п. «Ах, вы сени».
3. Формирование представлений об агогике в музыке и в движениях.	Ф. Шопен «Вальсы», «Мазурки».
4. Музыкальные характеристики образов птиц и животных.	К. Сен-Санс «Карнавал животных».
5. Развитие «чувства ритма»: плавное движение и пунктирный ритм.	П. Чайковский «Марш деревянных солдатиков», р. н. п. «Во поле береза стояла».
6. Остановки и изменения равномерного движения в музыке (паузы, замедления, ускорения).	Ф. Мендельсон «Песни без слов», Э. Григ. «Норвежские танцы», И. Брамс «Венгерские танцы».
7. Формирование представлений о 2-х и 3-х дольном метре.	С. Рахманинов «Итальянская полька», М. Глинка «Полька», С. Майкапар «Вальс», Э. Григ «Вальс».
8. Освоение ритмических формул и музыкальных характеристик простейших	Д. Шостакович «Марш», М. Глинка «Марш Черномора», М. Глинка

танцевальных жанров в движении: марш, полька, вальс.	«Полька», Е. Дога «Вальс».
--	----------------------------

Предметы для двигательной импровизации: лоскутки материи, полоски бумаги разного цвета, разных размеров, шифоновые шарфики, шишки, палочки, цветные листья.