***Восприятие музыки младшими школьниками.***

2

**План.**

Введение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.3

**Глава 1.**Теоретические основы проблемы восприятия музыки младших школьников.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.5

* 1. Из истории музыкального воспитания школьников\_\_\_\_\_\_\_стр.5
  2. Развитие музыкальных способностей\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.7
  3. Особенности восприятия и методика знакомства\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр13.

**Глава 2.** Характеристика восприятия музыки младших школьников\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.17

2.1 Цель, задачи и методика констатирующего эксперимента\_\_\_стр.17

2.2 Анализ полученных результатов\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.23

Заключение и выводы.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр29.

Литература\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_стр.31

3

Введение.

«Музыка – одно из сильнейших орудий воспитания каждого человека…» - пишет Д. Шостакович. Никто не сомневается, что огромная роль в воспитании подрастающего поколения принадлежит искусству, и в частности музыке, что она помогает лучше, глубже, шире познавать жизнь, вызывает благородные, возвышенные мысли, чувства. Для этого нужно, во-первых, научить детей понимать и любить музыку, во-вторых, воспитать у них художественный вкус, научить ценить подлинно художественное произведение и, в-третьих, развить музыкальные способности детей – их слух и память.

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональное мышление, ребенок делается чутким к красоте в искусстве и в жизни. Важно, чтобы уже в раннем детстве рядом с ребенком оказался взрослый, который смог бы раскрыть перед ним красоту музыки, дать возможность ее почувствовать

Сегодня, когда музыка стала неотъемлемой частью жизни любого человеческого сообщества, каждый профессиональный музыкант должен особенно хорошо почувствовать и понять свое высокое предназначение. Уберите музыку из концертных залов и телепередач - общество лишится своей души. Станет безжизненным производителем и потребителем материальных благ и знаний. В умирающем обществе прежде всего умирает искусство. В настоящее время наше общество переживает не самые лучшие времена.И долг музыкантов – помочь каждому его члену пережить их, давая надежду, моральную поддержку и улыбку просветления.

Для этого они должны хорошо знать то искусство, которым владеют и которому посвятили свою жизнь.

Н.Л.Гродзенская обращает внимание на воспитание у детей художественного вкуса. Ее беспокоит молодежь, которая очень любит, даже «обожает» музыку, но пошлую, вульгарную. В конце концов, если они будут слушать и любить такую музыку и не знать, не слушать, не любить музыку настоящую, серьезную, то о воспитании через музыку не придется говорить.

Главное в воспитании «научить школьников любить ценить и понимать не музыку вообще, а музыку подлинно художественную».

Д.Б.Кабалевский убежден, что учащимся младшего возраста доступно восприятие серьезной музыки и в своей работе часто обращался к

4

музыкальной классике. Ведь только на основе классики, а также лучших образцов фольклора, современной русской и зарубежной музыки может быть воспитана подлинная музыкальная культура.

Уже состоявшийся опыт музыкальной педагогики выявляет две функции музыкального образования. Первая функция – классическая, т.е. формирование музыкальной культуры личности. Вторая функция – прагматическая, обслуживающая потребность в творческом специалисте. Поэтому активизируется развитие способностей к творчеству и образно-структурному мышлению.

Каждый ребенок испытывает неимоверную радость от общения с музыкой в процессе исполнительской музыкальной деятельности, от индивидуального выражения себя в музыке.

Все это требует от преподавателя быть настоящим музыкантом – профессионалом. Он должен знать психолого-физиологические особенности каждого ученика, быть в состоянии увлечь его своим предметом и знать в совершенстве методику музыкального воспитания.

Именно духовное общение младших школьников с искусством позволяет формировать у детей мироощущение, миропонимание и мирочувствование. В случае же сугубо предметного подхода к искусству вместо получения яркого эмоционального впечатления от встречи с ним ребенок остается глухим и равнодушным. Данная особенность восприятия искусства детьми была определена психологом П.М.Якобсоном еще в 1960-х годах, но осталась актуальной и сегодня. Преодоление такого равнодушия требует от преподавателя музыки так организовать музыкальное воспитание, чтобы пробудить в душах младших школьников заинтересованность и эмоциональный отклик.

Актуальность выбранной темы позволяет сформулировать цель и задачи данной темы.

**Цель:** изучить особенности восприятия музыки младшими школьниками.

**Задачи:**

1. Проанализировать литературу по данной теме.
2. Организовать экспериментальную работу по изучению особенностей восприятия музыки младшими школьниками
3. Сделать выводы.

5

**Глава 1.Теоретические основы проблемы восприятия музыки младшими школьниками.**

1.1 Из истории музыкального воспитания школьников

Данная проблема волновала людей в разные эпохи, начиная с Древнего мира. Об этом свидетельствуют труды Е.В.Назайкинского, В.И.Петрушина, Н.Л.Гродзенской, Д.Б.Кабалевского и др. Но в каждой эпохе содержание и направленность музыкального воспитания было разным.

Античным системам музыкально – эстетического воспитания свойствен эстетико-педагогический максимализм, проявившейся в преимущественном использовании искусства в воспитательных целях.

Музыка понималась как универсальное и приоритетное средство воспитания и его цель (Пифагор, Платон), а музыкальность человека рассматривалась как социально ценное и определяющее качество человека.

Пифагором, по свидетельству его учеников, были установлены мелодии и ритмы, с помощью которых на душе молодых людей можно было оказывать соответствующее влияние.

По мнению другого греческого философа – Платона, могущественность и сила государства напрямую зависит от того, какая музыка в нем звучит, в каких ладах и в каких ритмах. Для государства, считал Платон, нет худшего способа разрушения нравов, нежели отход от скромной и стыдливой музыки.

Содержание и направленность музыкального воспитания в эпоху Средневековья целиком определялись новой идеологической ориентацией, связанной с распространением и укреплением позиций христианства. Став главенствующей. Всеобщей и обязательной религией, христианство подчинено себе философию, этику, эстетику, педагогику и искусство.

Эпоха возрождения ознаменовала собой переход от средневековья к новому времени – это, прежде всего, культура ранне-буржуазного общества, зародившаяся в итальянских городах.

В 17 веке дальнейшее развитие капитализма сопровождалось открытиями в математике, механике, медицине и др. областях науки, бурным развитием искусства. Эстетическое воспитание в это время подчинено воспитанию делового человека.

В 18 веке – в эпоху Просвещения – широкое распространение получила мысль о том, что посредством искусства и эстетического воспитания можно поднять человека до уровня свободной жизни (идеал просвещенного человека). Одним из важнейших средств музыкально-эстетического

6

воспитания Ш.Фурье считал оперу, т.к. благодаря ей в процессе воспитания включаются все виды искусства: пение, инструментальная музыка, поэзия и пр.

Вопросы, как учить детей слушать музыку и понимать ее, стали в России разрабатываться главным образом после октября 1917 года.

В изучении проблем музыкального воспитания школьников важную роль сыграло исследование известного отечественного психолога Б.М.Теплова «Психология музыкальных способностей».

Он показал, что обучение плодотворно, если оно ориентируется на ближайшую зону развития, т.е. несколько превосходит возможности ученика. Раскрыл основные условия развития музыкальных способностей и выявил сущность ладового, музыкально-ритмического чувства и способности к музыкально-слуховым представлениям, сформулировал понятие «музыкальности» человека.

В 60-70х годах данные социологии подтвердили факт увлечения школьниками лишь развлекательной музыкой и показали необходимость педагогического участия в формировании музыкальных вкусов учащихся. Появляются новые школьные программы под руководством Д.Б.Кабалевского и Ю.Б.Алиева.

Большое влияние на развитие теории и методики музыкального воспитания школ России оказали зарубежные педагоги-музыканты. Особенно известны системы музыкального восприятия венгерского композитора З.Кодая и немецкого композитора К.Орфа. Обе школы, несмотря на различие, имеют общее: опора на народную музыку, воспитание музыкальной культуры детей через активное развитие их музыкальных способностей.

Система К.Орфа, считавшего главной целью своей педагогической деятельности развитие творческого потенциала личности ребенка, популярна в России. Музыкальное восприятие по его системе осуществляется в процессе «Элементарного музицирования» (термин Орфа). Большое внимание К.Орф уделяет гармонии, музыкально-ритмическому воспитанию и игре на музыкальных инструментах. Он считал, что активному развитию музыкальности ребенка способствуют детское творчество, музицирование – игра на детских инструментах, пение и музыкально-ритмические движения. Он разработал детский инструментарий: ксилофоны, металлофоны, литавры, блокфлейты разного диапазона. Звучание их отличается мягкостью и чистотой. Орф рекомендовал также широко

7

использовать в занятиях природные «инструменты» - руки и ноги детей для создания всевозможных звуковых эффектов» хлопков, шлепков. Щелканья, притопов и т.д.

Основой венгерской системы музыкального восприятия является вокальное музицирование как ведущая форма практической музыкальной деятельности.

Одновременно в 80-е годы накопленный опыт музыкального воспитания школьников в нашей стране и за рубежом обобщается в фундаментальных трудах широко известных педагогов – музыкантов, теоретиков и методистов О.А.Апраксиной, Н.А.Ветлугиной, О.П.Рыдановой, Г.М.Цыкиным и др.

Сегодня в начальной школе происходит закладывание фундамента музыкальной культуры человека. Музыкальное образование младших школьников направлено на развитие у детей целостного представления о музыкальном искусстве, на то, чтобы дать им опорные ключевые знания, умения и навыки музыкальной деятельности в системе, обеспечивающей младшим школьникам в своей совокупности базу для дальнейшего самостоятельного общения с музыкальным искусством для смообразования и самовоспитания.

1.2 Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста.

Начальная школа предлагает развитие у учащихся основных музыкальных способностей.

Классик отечественной психологии Б.М.Теплов определил способности как индивидуально-психологические особенности человека. Музыкальной одаренностью Б.Теплов называет «сочетание способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью».

Компонентом музыкальной одаренности выделяет музыкальность, которая необходима для занятий именно музыкальной деятельностью. Основной признак музыкальности – переживание музыки, как выражения некоторого содержания. Способность эмоционально отзываться на музыку должна составлять как бы центр музыкальности. Но, чтобы эмоционально пережить музыку, нужно прежде всего воспринять саму звуковую ткань. Музыкальность также предполагает достаточно тонкое, дифференцированное восприятие, «слышание» музыки.

Эти две стороны музыкальности – эмоциональная и слуховая – не имеют смысла, взятые сами по себе, одна без другой.

8

В музыкально-психологической литературе существуют два мнения по вопросу природы музыкальности: следует понимать музыкальность как единое, целостное свойство личности или же это слово является обозначением определенной группы отдельных способностей.

Самым ярким представителем понимания музыкальности как единого свойства, не сводящегося к сумме отдельных способностей, считает Ревеш, американский психолог. Вот как он характеризует ее сущность: «Понятие музыкальности включает в себя способность эстетически наслаждаться музыкой. Далее на ней покоится глубокое понимание музыкальных форм и строение музыкальной фразы. Музыкальный человек имеет тонко развитое чувство стиля: чувствует контрасты, замысел противопоставлений, схватывая в то же время с внутренней необходимостью и равновесие. Но ему свойственно также переноситься в настроение музыки и устанавливать с ней внутреннюю связь, воздействующую на всю душевную организацию».

Иную точку зрения имеет другой известный представитель американской музыкальной психологии Карл Сишор, который в 1919г. Выпустил книгу «Психология музыкального таланта» по проблемам музыкальной одаренности. «Музыкальный талант, - пишет Сишор, -не есть единый талант; это – иерархия талантов, многие из которых совершенно независимы друг от друга. Поэтому характеристика музыкальности сводится к описанию того, насколько выделяется или отстает каждый отдельный талант».

При разных взглядах на музыку Ревеш и Сишор обнаруживают полное единодушие в том, что они пользуются, как постулатом, положением: врожденные свойства не воспитуемы и не поддаются развитию в процессе обучения.

Неправильно было бы думать, что все зарубежные исследователи придерживаются таких же взглядов. Так американский психолог Эндрьюс еще в 1905г. Говорил: «Никакого ребенка нельзя рассматривать как безнадежно немузыкального, пока ему не дана возможность музыкального обучения. В музыкальной одаренности многое зависит от практики».

Другой американский исследователь, Копп, в статье, опубликованной в 1916г., доказал. Что «музыкальные способности распространены гораздо более, чем это предполагают», и что «огромное большинство детей теряет свои врожденные музыкальные способности вследствие отсутствия тренировки уха и психики в наиболее податливом к этому возрасте».

Б.Теплов и Н.А.Римский-Корсаков утверждали, что музыкальность свойственна всем (или почти всем) людям. Гениальный музыкант и педагог,

9

не только владевший многолетним опытом практической педагогической работы, но и постоянно думавший над этим опытом и искавший пути музыкального воспитания и обучения, Римский-Корсаков сумел в своем учении о музыкальных способностях дать больше ценных и важных мыслей, чем многие авторы.

Основные компоненты музыкальности определяют сенсорные способности восприятия отдельных качеств музыкальных звуков: звуковысотный слух, чувство ритма, тембровый слух, динамический слух. При этом музыкальные способности дифференцируются на основные и неосновные.

В музыкальной психологии к основным музыкальным способностям причисляется:

- ладовое чувство – способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения;

- музыкально-слуховые представления – способность звуковысотного отражения мелодии;

- чувство ритма – способность активного двигательного переживания музыки, ощущение его воспроизведения.

Основные музыкальные способности определяют способности детей для конкретного вида деятельности. Н.А.Ветлугина к таковым относила чистоту певческой интонации, пластичность, изящество ритмических движений, согласованность движений при игре на муз.инструментах, способность творческого воображения при восприятии музыки, способность к творчеству.

Б.М.Теплов в своих исследованиях отмечал, что среди основных элементов музыкальных способностей –звуковысотного слуха, чувства ритма – роль тембрового и динамического слуха в музыкальном развитии ребенка не должна быть принижена: тембр и динамика позволяют детям воспринимать и воспроизводить музыку во всем богатстве ее красок и оттенков.

Для развития тембрового слуха полезно накапливать у детей как можно больше слуховых впечатлений от звучания инструментов различных тембров, мужских, женских и детских певческих голосов. С этой целью детей знакомят с тембрами инструментов симфонического оркестра, а также оркестра русских народных инструментов. При этом развитие тембрового слуха основывается на принципе от неосознанного к осознанному. Незаменимую роль при знакомстве с тембрами инструментов играет сказка

10

«Петя и волк» Прокофьева, в которой каждый герой имеет свой мотив, исполненный инструментом, наиболее для этого подходящим.

Развитие динамического слуха у младших школьников способствует выразительности детского исполнительства, а также пониманию динамики детьми как одного из средств муз. выразительности.

Муз. слух составляют не только динамический и тембровый, но и звуковысотный слух. Звуковысотный слух включает мелодический слух в его проявлении по отношению к одноголосной мелодии и гармонический слух в его проявлении по отношению к созвучиям, а следовательно, и ко всякой многоголосной музыке.

Обнаруживается мелодический слух при воспроизведении и узнавании мелодии. При испытании муз.слуха прибегают, прежде всего, к запоминанию и узнаванию мелодий. Это наиболее яркие, но не единственные проявления мелодического слуха.

Необходимо отметить еще одно важное проявление мелодического слуха – чувствительность к точности интонации, выражающуюся как в способности самому соблюдать точную интонацию, так и в способности оценивать точность интонации чужого исполнения.

Основой мелодического слуха является ладовое чувство, понимаемое как способность различать ладовые функции отдельных звуков мелодии, их устойчивость и неустойчивость.

Одним из наиболее простых и показательных проявлений ладового чувства является тенденция заканчивать мелодию на тонике, а также восприятие мелодии, оканчивающейся на каком-либо из неустойчивых звуках, как незаконченной.

Доказательствами данного утверждения были исследования Бремера, проведенные с 76 детьми в возрасте от 6 до 14 лет; Эфрусси – с детьми 8-11 лет; М.Антошиной – с 47 детьми первых лет обучения музыке, где 85% составляли правильные ответы. Такое высокое количество правильных ответов, убеждает в том, что и чувство тоники является одним из элементарнейших и общим для среднего ребенка.

Также изучением этого вопроса занимается Реймерс. Он проводил с 96 детьми в возрасте от 7 до 14 лет следующие два испытания: а) давался короткий текст и начало мелодии, надо было продолжить мелодию до конца текста; б) давалась одна и та же мелодия четыре раза с разными окончаниями, из которых только одно – на тонике. Необходимо было его

11

определить. М.Антошина и Реймерс приходят к выводу: большинство детей, начиная с 7 лет, заканчивает мелодию на устойчивом звуке.

Итак, мелодический слух проявляется: 1) в особенностях самого процесса восприятия мелодии; 2) в узнавании мелодий; 3) в воспроизведении их и 4) в чувствительности к точности интонации. Для всех этих проявлений ладовое чувство есть условие необходимое: без ладового чувства невозможно ни одного из проявлений мелодического слуха. Реймер наблюдал ряд детей, которые «тот час же замечают» всякое отклонение от лада при исполнении на фортепиано мелодии знакомой песни, однако сами не могут правильно спеть ни одной из этих песен, а при попытках это сделать «постоянно соскальзывают из одной тональности в другую». Это говорит о сильном ладовом чувстве, но слабых слуховых представлениях. Таким образом, мелодический слух имеет две основы – ладовое чувство и муз. слуховые представления. Первую из них, ладовое чувство, Теплов называет перцептивным или эмоциональным компонентом. Перцептивным потому, что он достаточен для полноценного восприятия мелодии; Эмоциональным потому, что ладовое чувство есть по существу своему эмоциональное переживание. Второй компонент называет репродуктивным или слуховым. Репродуктивным потому, что он является основой воспроизведения мелодии; слуховым потому, что он заключается в наличии слуховых представлений.

Эмоциональный компонент муз.слуха лежит в основе восприятия мелодии, слуховой компонент – в основе ее воспроизведения.

Одна из наиболее замечательных особенностей нашего слуха заключается в явлении так называемого слияния звуков(гармонического слуха).

Исследованием данного вопроса занимались Штупф, Мейснер, С.Н.Беляева-Экземплярская, М.Антошина, Б.Теплов. Гармонический слух следует развивать для того, чтобы дети слышали гармонию, понимали ее выразительное значение, наслаждались красотой гармонии, ценили ее.

Опыты исследователей говорят о том, что гармонический слух в своем развитии может сильно отставать от мелодического слуха.

Наряду с развитием ладового чувства и звуковысотных представлений развитие ритмического слуха у детей требует не меньшего внимания. Чувство ритма – это восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке, способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

12

Восприятие ритма с психологической стороны представляет особенный интерес именно потому, что в нем обнаруживается, что восприятие есть процесс активно-действенный. Музыкально – ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать(отражать в движении) музыку.

Рассмотренные муз. способности не существуют независимо друг от друга. Они возникают и развиваются в музыкальной деятельности ребенка. Каждая из них связана с определенной стороной музыкальной деятельности и не может существовать сама по себе. Т.е. речь идет не о наличии одной способности при отсутствии других, а о том или другом соотношении между ними. Опыты Б.Теплова говорят о том, что есть дети, у которых хорошие слуховые представления при сравнительно слабом ладовом чувстве. Они воспринимают мелодию «музыкально», переживают ладовое отношение звуков, слышат музыкальную высоту, поэтому, успешно воспроизводя мелодию голосом, подбирают ее на инструменте. Но эмоциональное переживание выразительности звуковысотного движения у них не настолько интенсивно и не настолько богато, чтобы оно было достаточно мощным «мотивом к деятельности». Отсюда отсутствие интереса к слушанию музыки, сравнительное равнодушие к эмоциональному ее содержанию. Но это не мешает детям петь, подбирать, сочинять. Точно также есть дети, у которых есть хорошее ладовое чувство при слабых слуховых представлениях.

Каковы же причины разного развития муз. способностей? Причины «многообразны и связаны с разными сторонами личности ребенка и со всей историей его воспитания».

И еще на одну причину указывает Б.Теплов: «Если врожденные задатки данного ребенка не благоприятствуют легкому и «спонтанному» развитию какой-либо одной из основных муз. способностей, то это может воспрепятствовать развитию и остальных способностей. Наиболее часто таким тормозящим фактором является слабость слуховых представлений. Она может настолько затруднить для ребенка всякие попытки пения, что уменьшается возможность развития и другого, эмоционального, компонента муз. слуха, для которого, может быть. Имеются и очень благоприятные задатки. А при полном отсутствии муз. слуха не может развиваться и музыкально-ритмическое чувство. Такой ребенок может производить впечатление, безусловно немузыкального. На самом же деле эта оценка во многих случаях будет совершенно ошибочной. Достаточно устранить основной тормоз, и тотчас же обнаружатся прекрасные данные ребенка в отношении других муз. способностей, а устранить этот тормоз нередко можно только в результате очень продуманной и совершенной педагогической работы».

13

1.3 Особенности восприятия и методика знакомство с музыкой.

Восприятие музыки – сложное явление, в котором элементы чувственного познания переплетаются с ассоциативным мышлением и сферой высших чувств человека.

Когда мы воспринимаем муз. произведение и с первых же тактов говорим, что это Шопен, а это – Бетховен, то мы тем самым совершаем акт категории, относя услышанное к определенной эпохе, определенному стилевому направлению, определенному композитору. Мы можем также определить жанр произведения – симфонический или камерный, характер художественного образа – лирический или героический, средства, с помощью которых передается содержание данного образа.

То, как человек воспринимает мир, зависит не только от свойств наблюдаемого объекта, но и от психологических особенностей самого наблюдателя. Его жизненного опыта, темперамента, состояния в данный момент.

Американский психолог П. Фарнсуорт предлагал в разных группах испытуемых прослушать одно и то же произведение Букстехуде, современника Баха. Музыка Букстехуде по стилю очень близка музыке Баха и неспециалисту трудно отличить его произведение от сочинений Баха. Но в одном случае Фарнсуорт приписывал авторство произведения Баху, а в другом – Букстехуде. Когда авторство приписывалось Баху, испытуемые давали произведению более высокую оценку.

Известный музыкант-педагог Е.Назайкинский предлагает различать два термина: восприятие музыки и музыкальное восприятие. Музыкальным восприятием он называет состоявшееся восприятие – прочувственное и осмысленное.

«Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как художественный эстетический феномен». Важно формировать именно музыкальное восприятие – восприятие «адекватное музыке, ее художественному смыслу».

Основной путь развития музыкального восприятия – это повышение тонкости звуковысотного слуха и его производных, а также расширение круга знаний слушателя о муз. стилях, жанрах. Однако на характер муз. восприятия влияет не только наличие необходимых муз. способностей, но и принадлежность слушателя к конкретному социально-демографическому

14

слою. Возраст, уровень образования, место жительства влияют не менее сильно, чем наличие или отсутствие муз. способностей.

По наблюдению многих авторов восприятия музыки детьми разного возраста отличается непроизвольным характером, эмоциональностью. Качество восприятия во многом зависит от вкусов, интересов. Если человек рос в немузыкальной среде, у него зачастую формируется негативное отношение к серьезной музыке. Такая музыка не вызывает эмоционального отклика, если человек не привык сопереживать выраженным в ней чувствам с детства.

Хотя наблюдения свидетельствуют о том, что еще дети в раннем возрасте с удовольствием слушают старинную музыку И.С.Баха, А.Вивальди, музыку В.А.Моцарта, Ф.Шуберта и других композиторов – спокойную, бодрую, ласковую, шутливую, радостную.

Одним из важных принципов деления муз. произведений является различие их по принципу принадлежности к «серьезному» или «легкому» жанру. Различия не абсолютны и всегда можно привести примеры муз. произведения, в которых указанные закономерности работают в обратном направлении. Например, в классической прошлого и настоящего времени можно найти немало произведений, которые выполняют задачи легкой музыки. Это балетная музыка Чайковского, Глазунова, Глиэра, которая обладает свойствами обоих жанров. В то же время и в легкой музыке можно найти немало произведений, которые по своему содержанию и восприятию тяготят к полюсу академической музыки. Сюда можно отнести джазовые сюиты Эллингтона, рок оперы Э.Уббера и Р.Уэйкмена.

Наиболее существенные различия в восприятии этих двух жанров заключается в том, что серьезная классическая музыка для своего постижения требует глубокой сосредоточенности, нередко – аналитического размышления по поводу вызываемых музыкой переживаний.

Для развития личности человека необходимо восприятие музыки обоих жанров. То, что воспитывается в личности человека в процессе общения с музыкой одного плана не может быть замещено и возмещено музыкой другого.

Развитие восприятия музыки у младших школьников является одной из основных задач муз. воспитания учащихся. При этом термин «муз. восприятие» имеет два значения. Одно, более емкое, понимается как естественное условие различных видов муз. деятельности детей – хоровое пение, игра на муз. инструментах. Другое значение термина, более узкое, подразумевает слушание музыки: знакомство с муз. произведениями

15

различных стилей и жанров, композиторами. Исполнителями. При этом две стороны муз. развития младших школьников – восприятие и собственное творчество – неразрывно связаны и взаимно дополняют друг друга.

Существенный вклад в теорию и методику восприятия музыки внесла Н.Гродзенская. В широкую практику вошла предложенная ею последовательность слушания музыки: вступительное слово, собственно слушание, анализ произведения, повторное слушание.

Подготовка к восприятию муз. произведения начинается со вступительного слова учителя. Вступительное слово чаще всего короткое, может быть разнообразным по содержанию. Оно определяется характером произведения, подготовкой детей и т.д.

В одном случае это рассказ о самом произведении, о его содержании, в другом – рассказ о том, как оно было создано, при каких условиях. В третьем случае о композиторе, а иногда даже только об исполнителе. Возможно и сочетание всех этих компонентов. Опыт показывает, что затянутое, слишком длинное вступительное слово снижает напряженность внимания при слушании музыки.

Следующим этапом воспитания муз. восприятия должно явиться умение ориентироваться в музыке исходя из более обобщенных представлений – жанра, стиля, формы и т.д.

Многие годы своей жизни композитор Д.Б.Кабалевский посвятил муз. просвещению школьников. Он понял очень важную истину: ребята способны воспринимать, запоминать и даже воспроизводить достаточно сложную музыку при условии, если музыка эта ярка, образна и естественна в своем развитии. Если же нет в ней яркости, образности и естественности – даже самую простую музыку ребята никогда не воспримут, потому что не затронет она ни их сердец, ни их сознания. Но прежде Кабалевский учил слушать тишину, для ребят это было первое муз. задание. Сначала получалось не у всех, потом все лучше, лучше… «И вот уже в классе стоит та удивительно напряженная тишина, которая необходима для восприятия музыки».

Далее анализ произведения. Он подготавливает почву для повторного восприятия произведения уже на более высоком – не только сознательном, но и эмоциональном – уровне.

Анализируя с детьми особенности муз. произведения, можно задать им ряд вопросов и заданий. Вопросы, правильно поставленные, воспитывают умение слушать. Вопросы можно задавать до того, как дети прослушают музыку, и после. Предварительные вопросы делают восприятие более целенаправленным.

16

По моему мнению на вопросы, заданные предварительно, отвечает большее количество детей и более отчетливо, а на вопросы, заданные после прослушивания, отвечает и меньшее количество ребят, и более расплывчато.

Методика Осенневой М.С. для организации восприятия музыки выделяет ряд методических приемов, способствующих активизации процесса слушания. К ним относятся:

- вокализация доступных мелодий инструментальных произведений. Действительно, пропетая песня запоминается лучше, чем песня прослушанная.

- ритмопластика. Так, с целью осознания жанровых особенностей музыки учащимся предлагаются задания промаршировать или движением корпуса и кистей пластичности выразить сущность вальса.

Одним из эффективных приемов развития муз. воспитания является игра на детских муз. инструментах. Так оркестровка муз. произведений используется не столько для обучения детей навыкам игры на инструментах, сколько для творческого применения их. Оркестровать произведение – значит выбрать и использовать наиболее выразительные тембры инструментов, соответствующие характеру его звучания, различить отдельные части. Прием оркестровки побуждает детей внимательно вслушаться в музыку.

- сравнение. Известно, что прием сравнения активизирует процесс восприятия, делает его более дифференцированным, осмысленным, глубоким. И.М.Сеченов называл способность сравнения «самым драгоценным умственным сокровищем человека».

Лучше всего дети замечают контрасты. Чем они резче. Тем быстрее и лучше воспринимаются. Постепенно можно использовать контрасты: дети учатся различать высокие и низкие звуки. Мы показываем крайние звуки клавиатуры. Дети уверенно говорят и показывают, который из них выше. Который – ниже. Постепенно расстояние между звуками сократили до секунды.

Последний этап изучения произведения – его запоминание. Для того, чтобы дети могли их сравнивать с другими, нужно, чтобы они запоминали музыку как можно прочнее, тверже. Эта задача нелегкая.

Главный путь запоминания музыки – частое повторение. Не только количество повторений определяет успех, но и правильная организация: надо, чтобы дети повторно слушали музыку, сначала после небольшого промежутка времени, а затем с большими промежутками.

17

Ведущие педагоги подчеркивали, чтобы особенно ценные произведения постоянно повторялись не только в данном, но и в последующие годы, это и создаст тот муз. опыт, который нужен. Именно эти произведения оставят след на всю жизнь и определят развитие художественного вкуса. Каждый раз при повторении восприятие обогащается новыми наблюдениями, которые помогают запомнить ее, сделать ее восприятие более интересным, новым.

Итак, восприятие музыки развивается в процессе изучения муз. произведения, который заключается в том. Что школьники вслушиваются в музыку, определяют ее содержание, различают в ней те или иные явления, осмысливают их.

**Глава 2. Характеристика восприятия музыки младших школьников.**

Цель эксперимента: выявить особенности муз. восприятия детей.

Для реализации цели были выдвинуты следующие задачи:

1.Выявить особенности муз. развития детей.

2.Выявить уровень муз. способностей.

3.Выявить роль муз. способностей и муз. культуры в восприятии музыки младшими школьниками.

Методика констатирующего эксперимента включала следующие методы: беседа, показы, сравнения и побуждения детей к оценке, постановка вопросов обостряет восприятие и побуждает их к оценочным суждениям, тестирование, анкетирование.

Для решения первой задачи воспользовались « Методикой определения развития младших школьников», которую предлагает Осеннева М.С. Туда вошли методики Ю.Б.Алиева и Л.В.Школяр по изучению муз. культуры.

Ю.Б.Алиев полагает, что к основным критериям в определении муз. развития младших школьников относятся:

- уровень развития художественных предпочтений;

18

- участие школьников в какой-либо сфере художественного творчества;

- информированность в области художественной культуры общества.

Аналогичные критерии присущи методике изучения муз. культуры младших школьников Л.В.Школяр, выделяющий три компонента понятия муз. культуры: муз. опыт, муз. грамотность, музыкально-творческое развитие.

Критериями наличия муз. опыта, согласно Школяр, являются:

- уровень общей осведомленности о музыке;

- наличие интереса, определяемых пристрастий и предпочтений;

- мотивация обращения ребенка к той или иной музыке.

В этой связи Школяр предлагает младшим школьникам задание на воображаемые ситуации, например: «Если бы ты был учителем по муз. литературе, какие произведения ты бы выбрал на заключительный урок?» или «Какую музыку ты бы выбрал, чтобы послушать в кругу семьи?»

Критерии муз. грамотности:

- степень внутренней открытости школьников для постижения незнакомой музыки;

- наличие у ребенка способности «открывать себя» через музыку;

- степень сопричастности ребенка к содержанию музыки;

- степень ориентированности детей в музыкально-драматических процессах, в выразительных средствах.

Параметрами оценки владения детьми творческими навыками и умениями являются:

-эмоциональность:

- степень осознанности замысла;

- изобретательность, оригинальность, индивидуальность в выборе средств воплощения;

- привлечение имеющегося музыкального опыта.

Для определения сформированности эстетического вкуса детей целесообразно неоднократное использование анкетирования.

19

Методика Л.В.Школяр предлагает анкету, с помощью которой мы изучили музыкальный опыт детей.

Распространенным методом определения уровня музыкально-эстетических знаний является тестирование. Тест Надолинской Т.В. позволит определить уровень знаний элементов муз. языка.

Определить эффективность обучения по результатам тестирования можно согласно формуле, предложенной отечественным ученым В.П.Беспалько: К=а/n, где а – число правильно решенных заданий теста; n – общее число предложенных заданий теста; К – коэффициент качества условия заданий

Шкала оценок по пятибалльной системе:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| К | 0,9 - 1 | 0,8 – 0,7 | 0,6 – 0,5 |
| Отметка | 5 | 4 | 3 |

Решение второй задачи основывалось на методике диагностики муз. способностей М.С.Осенневой.

Комплекс музыкальных способностей определяет понятие музыкальности, ведущими компонентами которой являются:

- эмоциональный отклик на музыку – способность чувствовать характер, настроение муз. произведения; способность к творческому восприятию музыки;

- музыкальный слух – способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие средства муз. выразительности.

В музыкальной психологии к основным муз. способностям относятся:

- ладовое чувство – способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения;

- музыкально-слуховые представления – способность звуковысотного отражения мелодии;

- чувство ритма – способность активного двигательного переживания музыки, ощущение его воспроизведения.

Диагностирование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Сначала исследовались музыкально-слуховые представления и ладовое чувство. Для этого предлагались задания на определение:

20

1.Регистров, т.е. слуховое освоение высоких, низких и средних звуков. Испытуемым проигрывали на фортепиано звуки в разных регистрах, предварительно показав их расположение на клавиатуре. Необходимо было определить звучание звуков на слух.

2.Соотношение двух предлагаемых звуков по высоте. Для этого поступали так: давали последовательно, один за другим, два звука, отличающихся по высоте и просили испытуемых ответить на вопрос: «Выше или ниже первого второй звук?» Сначала звуки брались в разных регистрах, постепенно расстояние между звуками сокращалось до секунды.

3.Направление предложенной мелодии. Здесь необходимо было предварительно объяснить, что если мелодия движется к высоким звукам, то направление восходящее, а если мелодия движется к низким звукам, то направление нисходящее. Показать это на ф-но. Затем предложить определить на слух движение мелодии, задав вопрос «куда движется мелодия».

Такая же работа была по определению постепенного и скачкообразного движения мелодии.

4.Устойчивости и неустойчивости ладовых отношений.

Одним из наиболее простых и показательных проявлений ладового чувства является тенденция заканчивать мелодию на тонике, а также восприятие мелодии, оканчивающейся на каком-либо из неустойчивых звуков как незаконченной.

В связи с этим детям давались три незаконченные мелодии, нужно было определить закончилась ли музыка; если ответ поступал правильно, то предлагалось детям закончить мелодию, т.е. довести до тоники.

Также для определения чувства тоники мы воспользовались методикой Реймерса, который предлагает два следующих испытания:

1).Дается короткий текст и начало мелодии, надо продолжить мелодию до конца текста; каждый испытуемый решал по три задачи такого рода; 2). Дается одна и та же мелодия четыре раза с разными окончаниями, из которых только одно – на тонике (правильное окончание). Испытуемый должен был ответить на вопрос: какое из четырех окончаний лучше.

5. Мажорного и минорного ладов. Предлагались небольшие пьесы на фортепиано, написанные в мажоре (радостно) и в миноре (грустно). Испытуемые должны определить на слух и ответить на вопрос: «Музыка мажорная или минорная?» или «Музыка радостная, веселая или грустная?»

21

До сих пор мы рассматривали мелодическую сторону звуковысотного слуха, но есть еще и гармоническая сторона слуха. Исследовать гармонический слух у наших испытуемых помогли опыты С.Н.Беляевой-Экземплярской и М.Н.Антошиной.

Испытуемым предлагалось хорошо известная песня «Во поле береза стояла» с обычным и с резко фальшивым аккомпанементом (мелодия в ми миноре, аккомпанемент в ля бемоль мажоре). Прослушав каждую гармонизацию, испытуемый должен был ответить, хороша ли она, приятна ли такая музыка, затем выбрать лучшую. Кроме знакомой песни предлагали и другие, например, отрывок из «Немецкой песенки» Чайковского, отрывок вальса.

Параметрами музыкально-слуховых представлений являются: чистое интонирование мелодий, правильный подбор по слуху несложной мелодии (попевки). Для этого испытуемым предлагалось исполнить знакомую песню с сопровождением и без него. Для подбора по слуху предлагались небольшие попевки: «Василек», « Дождик», «Скок-поскок» и др., состоящие из 2-4 нот.

Наряду с ладовым чувством и звуковысотными представлениями основные музыкальные способности включают и чувство ритма.

Для выявления чувства ритма предлагалось детям повторить заданный свободный ритм отстукиванием. Взрослый задает ритм, ребенок должен его повторить.

Программа Д.Кабалевского предлагает несколько приемов на выявление ритмического чувства у младших школьников. Это умение правильно отметить в произведении акценты, передать пульс, ритмический рисунок песни.

Затем подводим итоги по всей проделанной работе по выявлению муз. способностей. Для фиксации результатов использовали трехуровневую систему по всем трем параметрам диагностики, предварительно установив критерии оценки(Таблица 1).

Полученные результаты диагностирования зафиксировали следующим образом:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя, фамилия | Ладовый компонент мелодического слуха | Слуховой компонент мелодического слуха | Чувство ритма |
| Саша А.  Илья Ч. | Высокий  Средний | Высокий  Средний | Высокий  Высокий |

22

Таким образом, все вышеуказанные методы направлены на выявление уровня музыкальных способностей младших школьников.

Решение третьей задачи было направлено на то, как имеющиеся знания о музыке и муз. способности влияют на восприятие музыки в целом. Для этого нам необходимо было вычленить следующие показатели при описании состояния муз. восприятия, давая детям те или иные задания и вопросы:

- эмоциональная окрашенность образов;

- дифференцирование отдельных элементов муз. речи и осознания их выразительного значения;

- умение пользоваться полученными знаниями (на основе жизненного и муз. опыта) и применять их при анализе муз. произведения.

Младшие школьники проявляют большой интерес к исполнению на муз. инструментах и это, несомненно, развивает их творческие способности.

Многие педагоги отмечают, что дети младшего возраста способны эмоционально откликаться на музыку, передавать свое отношение к ней в своем рассказе. Основным навыком в процессе слушания музыки является не только сопереживание, но и анализ услышанного муз. произведения.

Дети правильно называют характер произведения – грустная музыка, веселая, нежная, спокойная, взволнованная, торжественная, страшная. Младшие школьники могут выделить следующие выразительные средства: мелодия, темп, ритм, регистр, динамика, тембр, аккомпанемент, структура произведения.

23

Дети не просто перечисляют средства выразительности, а упоминают их в связи с настроением произведения или замыслом композитора. При этом акцент делается на характер музыки, рассказывают об ассоциациях, которые она вызвала, а затем называют средства выразительности.

Проводя данный эксперимент, мы наблюдали за детьми, насколько они внимательны во время звучания музыки и каковы их внешние проявления эмоциональности.

2.2 Анализ полученных результатов.

В констатирующем эксперименте приняли участие 30 детей младшего школьного возраста ДШИ г.Нарьян-Мара. Дети были с художественного и музыкального отделений, возраст – от 7 до 10 лет. С муз. отделения: скрипка 8 человек, баян – 1 чел., балалайка – 5 чел., фортепиано – 6 чел., домра и гитара – по одному человеку; художественное отделение – 8 человек.

Первой задачей эксперимента было выявление особенностей муз. развития детей. Для этого нами была использована анкета из методики Л.В.Школяр и тест Т.В.Надолинской, где мы попытались выявить муз. опыт и муз. грамотность младших школьников.

Анкета показала, что младшие школьники к музыке относятся: - либо «хорошо», либо «отлично» (такие ответы детей). На вопрос для чего нужна музыка последовало много разнообразных ответов. Вот некоторые из них: Саша А.: «для украшения жизни; Илья Ч.: «чтобы люди радовались, без нее жизнь была бы темная, скучная»; Катя К.: «чтобы развивать ум»; Оля П.: «для многого и для лечения в том числе»; многие говорили: «чтобы ее слушать», «играть на концертах» и т.д., лишь два ученика ответили – «не знаю».

Из ответов на следующие вопросы мы узнали, что дети из любимой музыки называют 1-2 школьные песни или говорят: «много знаю, но сейчас не помню». Дети муз. отделения знают и называют больше произведений, в том числе те, которые исполняют сами на инструментах. Лиза Я. и Толя К. ответили, что песен не помнят, дома не поют и родители тоже не поют.

А вот когда последний раз слушали музыку с родителями, большинство ребят затруднились ответить, а если слушали, то по радио или на концерте в музыкальной школе.

Таким образом, проанализировав анкету, можно сделать вывод: младшие школьники правильно осознают значение музыки, любят музыку общаются с музыкой, знают и говорят о серьезной музыке, которую слушают в школе.

24

Тест Надолинской Т.В. помог определить уровень знаний элементов музыкального языка, который мы оценивали по пятибалльной системе и зафиксировали в таблице 2(Приложение). Данные таблицы говорят о том, что знания элементов муз. языка у детей не плохие. В основном оценки «4» и «5», только 6 человек имеют оценку «3».

В основе решения второй задачи – диагностика муз. способностей. Задания давались на определение ладового чувства, муз.- слуховых представлений и чувства ритма. Работали с каждым испытуемым индивидуально, ответы нами фиксировались. Проанализировав все ответы, мы получили следующие результаты.

Занятие начиналось с определения регистров. По определению регистров все испытуемые дали правильные ответы, т.е. они различают звучание высоких, низких и средних звуков.

Различают движение мелодии вверх, вниз, на одном месте. Также дали правильные ответы при определении постепенного и скачкообразного движения. Это младшим школьникам понятно и доступно. А вот задание по соотношению двух звуков по высоте оказалось для них не совсем простым, поэтому ответы на вопрос «второй звук выше или ниже первого» были разными. Получилась различная точность ответов в тех случаях, когда второй звук звучал ниже первого, по сравнению со случаем, когда второй звук звучал выше первого. Во втором случае было больше правильных ответов.

Надо отметить тот факт, что дети муз. отделения давали точные ответы при интервалы от квинты до секунды, а дети художественного отделения – от интервала больше октавы до терции.

Четвертое задание предполагало исследование ладового чувства. В своем исследовании мы использовали опыты работ М.Антошиной, Б.Теплова, Реймерса. Наши испытуемые все, кроме одного (испытуемый №30) дали правильный ответ на четвертое задание, т.е. услышали незаконченность мелодий, что убеждает нас в том, что у детей есть чувство тоники.

М.Антошина проводила с 47 детьми первых лет обучения музыке испытания по незаконченности мелодий и получила 82% правильных ответов. «Такое высокое количество правильных ответов убеждает в том, что чувство тоники является одним из элементарнейших и общим для среднего ребенка».

Если дети слышат незаконченность мелодий, то довести голосом до тоники смогли далеко не все. Это говорит о том, что у детей хорошее ладовое чувство, но слабые слуховые представления.

25

Последнее утверждение проявилось в следующем задании, когда нужно было придумать мелодию на заданный текст. Например, задавался текст и начало мелодии «Кто у нас хороший, кто у нас пригожий», детям надо было продолжить мелодию до конца текста «Ванечка хороший, Ванечка пригожий» и т.п. Правильно с заданием справились лишь 20% всех испытуемых. Многие дети повторили заданную мелодию, испытуемые № 2, 24 и 26 вообще не смогли пропеть, просто проговорили текст. Очень интересно, эмоционально пропели свою мелодию испытуемые № 1,6,12,25,29 и закончили свою мелодию на тонике.

Далее задания по определению тоники. Были связаны с нотными примерами (методика Реймерса) Каждый нотный пример имел несколько окончаний, надо было выбрать одно заканчивающееся на тонике.

Как показали результаты, большинство испытуемых дали правильные ответы, некоторые ошиблись в одном из трех нотных примеров. Есть такие дети, которые посчитали, что тоника была во всех окончаниях нотного примера. Тамара К. – нотный пример 3,4; Маша К. – нотный пример 2. Неправильные ответы во всех нотных примерах дали испытуемые № 16 (музыкальное отделение), № 19 и 26(художественное отделение).

Пятое задание предполагало определение мажорного и минорного ладов. Произведения исполнялись на фортепиано. Если характер веселый – произведение звучит быстро энергично, отрывисто, торжественно – испытуемые легко определяли мажорное произведение. Минорное легко узнавалось при плавном, спокойном, неторопливом звучании. Но были ошибки в ответах. Когда минорная музыка звучала оживленно, отрывисто, легко(«Серенькая кукушечка» Щуровского), или подвижно, танцевально(«Полька» Глинки). Дети считали такие произведения мажорными. Если мажорное произведение звучало спокойно, плавно («Вальс» Колодуб), то дети считали ее минорной. Такая особенность выявилась у детей младшего школьного возраста.

О качестве мелодического слуха мы судим по воспроизведению мелодии. Для этого предлагали спеть знакомую песню с сопровождением и без него, а также подобрать небольшую попевку (например, «Василек», «Дождик», «Скок-поскок»).

Из всех испытуемых 17 показали чистую интонацию, когда песня была с сопровождением, а только семь человек спели чисто без сопровождения (испытуемые № 1,7,10,12,14,20,21). Они же смогли подобрать несложные попевки. Быстро и легко выполнила это задание Света Ч. (исп. №12)..Легче выполнить подбор было детям муз. отделения. Остальные дети проявили себя как гудошники, с подбором не справились.

26

В своем эксперименте мы старались исследовать не только мелодическую сторону, но и гармоническую. Для этого испытуемым предлагали мелодии с двумя разными аккомпанементами. Каждому испытуемому предлагали по три мелодии с разными аккомпанементами: «Во поле береза стояла» р.н.п., «Немецкая песенка» Чайковского и вальс. Проанализировав эту работу, мы сделали вывод: «Немецкую песенку» и Вальс с фальшивым аккомпанементом некоторые еще приемлют, но фальшивый вариант «Березы» отвергли все, кроме одного (исп.№ 26). Он на вопрос где музыка лучше звучит, приятнее, ответил: «в обоих случаях».

Приведу некоторые ответы испытуемых:

1). «Во поле береза стояла» - исполняется сначала с правильным, потом с фальшивым сопровождением.

Илья Ч.: «первая музыка приятная, а вторая суровая»; Валерия Н.: «первая хорошая, а вторая кислая как лимон, а я лимонов не люблю»; Таня П. «первая красивая, а второй раз не поймешь какая песня, ее не существует»; Лиза Я.: «во второй музыке звуки разбегаются».

Надо отметить, что фальшивое сопровождение у этой мелодии вызывало улыбку и недоумение или дети просто могли скривить лицо как лимон.

2). «Немецкая песенка» Чайковского – исполнялась сначала с правильным, потом с фальшивым сопровождением.

Илья Ч.: «первая красиво звучит, а вторая грустно»; Маша М.: «последняя, пожалуй, звучит лучше» (фальшивое); Сережа К.: «первая звучит одинаково. А вторая низко и не подходит»; Лиза Я. и Люда Ф. заметили, что оба звучат нормально; Маша У.: «первое больше подходит, а второе закончилось в миноре».

3).Исполняется сначала первый (правильный), потом последний (фальшивый) вариант « Вальса».

Илья Ч. «первое, пожалуй, лучше»; Маша М. «второе пожалуй, лучше» (фальшивое); Сережа К.: «разницы нет, но первое мне кажется лучше»; Тамара К. « понравились оба»; а Ира Т. не знала какой выбрать. Остальные испытуемые дали уверенный и правильный ответ.

Испытания по определению чувства ритма проводилось при решении второй задачи, продолжены были в третьей задаче. Давались следующие задания: 1). Повторить свободный ритм; 2). Исполнить ритм в песне. Выполняя второе задание не все правильно исполнили ритмический рисунок

27

песни, особенно в тех песнях, где встречался пунктирный ритм. Как оказалось, многие дети вместо ритма исполняли пульс песни.

Все результаты диагностирования мы зафиксировали в таблице 3. (Приложение).

Таблица наглядно показывает, что испытуемые № 1,7,10,14 имеют высокий уровень по всем трем показателям муз. способностей, а испытуемые № 19 и 24 – низкий уровень. Остальные дети имеют разные показатели муз. способностей (средний уровень).

Следующая наша задача выявить особенности восприятия детей при имеющихся муз. способностях и муз. знаниях. Здесь работа велась с группами, а не индивидуально. Предлагались следующие муз. произведения: Д.Кабалевский «Походный марш», «Клоуны», «Колыбельная»; П.Чайковский «Неаполитанский танец», «Вальс»; С.Прокофьев «Марш; С.Рахманинов «Итальянская полька»; Л.Бетховен «Сурок». Среди них есть знакомые и незнакомые произведения. Каждой группе испытуемых предлагались любые три (например, «Походный марш», «Полька» и «Колыбельная»). Нужно было определить жанр, характер произведения, связать средства выразительности с содержанием музыки. Вот некоторые ответы детей: Алеша С.: «Грустная, тихая музыка, спокойная, можно уснуть»; Андрей В.: «Веселая , потому что быстрая»; Маша М.: «Марш, под нее можно маршировать», связал свой ответ с жизненным опытом Илья Ч.: «солдаты шагают и мы тоже шагаем». Маша К. и Таня В. Передают свое отношение к музыке так, Таня В.: «Музыка нравится, потому что красивая, видно что хорошая, громкая»; Маша К.: «Колыбельная – песенка такая красивая, ласковая как мама».

Ответы многих детей отличает эмоциональность, желание высказаться, но иногда не находят нужных слов, т.к. еще беден и ограничен словарный

28

запас. Так, например, Валерия Н. сказала о музыке вальса, что она «вертлявая, потому что когда ее слушаешь, то хочется вертеться».

Дети постарше, испытуемые № 1,3,13,27,12, говорили о марше не просто бодрая, а энергичная, четкая, маршевая; о танце – музыка веселая задорная, радостная, беззаботная, шаловливая; о колыбельной – грустная, нежная, печальная, задумчивая; о «Сурке» Бетховена – серьезная, тоскующая.

При звучании «Походного марша» Кабалевского в верхнем регистре (а до этого он уже звучал в среднем регистре) не все дети смогли узнать его (испыт. № 11, 17, 19, 24, 29. 30). Зато услышали сразу звучание произведения в другом регистре испытуемые № 1, 3, 9, 15, 18, 27. Остальные дети узнали произведение, правильно назвали, но не обратили внимание на смену регистра

Как известно восприятие музыки будет активнее, если использовать муз. инструменты, а дети очень любят играть на них. В исследовании все дети играли на выбранных ими инструментах, исполняли пульс, ритм.

Заканчивая свое исследование, хочется отметить, что в основном испытуемые слушали музыку внимательно, с интересом, некоторые очень эмоционально ( исп. № 1, 10, 14, 15, 27).

Как известно восприятие музыки у детей начинается с чувствительного акта, с пробуждения эмоций, т.е. эмоциональное восприятие. Кроме эмоционального, восприятие должно быть и сознательным. Детям необходимо понимать музыку, анализировать ее, размышлять о ней. А чтобы размышлять о музыки, нужны знания о ней, муз. опыт. Ребенок получает это в школе, в семье, по радио, по телевизору. Эти знания и опыт помогают детям активно включаться в процесс восприятия музыки. Активность детей зависит и от муз. способностей, которые проявляются у всех детей по-разному.

Подводя итог всей работе, можно сделать вывод: если ребенок имеет муз. знания, муз. опыт, у него есть какие-то муз. способности, он становится активным в процессе восприятия музыки и выполняет задание правильно и с удовольствием.

В подтверждение сказанному мы приведем три примера.

1.Таня В., 8 лет, имеет высокий уровень всех компонентов муз. способностей (табл.3), и показала не плохие знания элементарного языка (4 балла, табл.2). Таня веселый и общительный ребенок. Она подвижна, разговорчива, нравится, как играет старшая сестра на скрипке. Любит петь

29

дома, поет школьные и современные песни, родители тоже дома поют. Слышит тонику, фальшивый аккомпанемент, незаконченность мелодии, может их голосом закончить. Чисто интонирует песни, подбирает на слух несложные попевки. При восприятии музыки проявляет большую активность, живо отвечает на вопросы. Слушает внимательно, с большим интересом. Хорошее чувство ритма показала в игре на инструментах при слушании муз. произведений. В школе Таня занимается на фортепиано.

2. Толя К., 9 лет, имеет наоборот, низкий уровень всех компонентов муз. способностей (табл.3). Знания муз. языка тоже не высокие (3 балла, табл.2). Толя занимается на художественном отделении. Он не так подвижен, как Таня, общительный, веселый. На вопрос для чего нужна музыка в жизни, ответил: «не знаю». Говорит, что песен не знает, дома петь не любит, родители не поют. Поет тихо, говорком (гудошник) подобрать на слух попевку не мог, тонику не всегда слышит, незаконченность мелодий услышал, но закончить голосом, довести до тоники не мог.

Музыку слушает, но участия в обсуждении не принимает. Ритмические задания выполнял с ошибками.

1. Алеша С., 6 лет 10 мес., занимается на скрипке. У него хорошее чувство ритма и эмоциональный компонент муз. слуха при слабом слуховом компоненте (табл. 3). Алеша веселый, разговорчивый мальчик. Имеет не плохие муз. знания (4 балла, табл.2) и успешно использует их в своих ответах. Ответы отличаются вдумчивостью, практически во всех заданиях ответы сопровождались пояснениями. Наиболее ярко проявил себя в слушании музыки. Очень внимательно слушает музыку, при этом глаза горят. Дает очень яркий пример хорошего эмоционального узнавания, хорошо различает части в муз. произведениях.

Есть ладовое чувство, различает устойчивые и неустойчивые звуки, слышит тонику, фальшивый аккомпанемент, незаконченность мелодии, но, как и Толя, закончить голосом не мог. Алеша не чисто интонирует песни, хотя старается петь, а не говорить. Подобрать попевку не смог. Это говорит о слабых слуховых представлениях. Ритмические задания выполнил правильно.

Эти три примера наглядно говорят о том, что муз. развитие и любые муз. способности способствуют активному восприятию музыки.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование доказало, что дети младшего школьного возраста, имея разное муз. развитие и разный уровень муз. способностей, могут воспринимать музыку, демонстрируя при этом своеобразие и различие.

30

Дети, у которых есть хорошие муз. данные, активнее включаются в процесс восприятия, быстрее и легче справляются с заданиями, чем дети, у которых недостаточно муз. знаний, опыта, муз. способностей. Активность детей зависит еще и от того, насколько работа педагога организована правильно, вызывает интерес и желание у детей заниматься муз. деятельностью. Д.Кабалевский пишет: «Если вы хотите, чтобы ваши юные слушатели были активны, - будьте активны сами; если вы хотите научить их размышлять о музыке, - размышляйте вместе с ними»…

Эксперимент показал, что детям не обязательно иметь высокий уровень по всем трем компонентам муз. способностей (ладовое чувство, муз. слух и чувство ритма).

Наглядный пример с Алешей С. Имея слабые муз. представления, не мешает ему эмоционально воспринимать музыку, узнавать ее, размышлять о ней, различать муз. части в произведении, средства выразительности и т.д. Хорошее чувство ритма позволяет ему при восприятии музыки свободно играть ему на муз. инструментах или просто выполнять хлопки, притопы, движения, заниматься танцами.

В эксперименте принимали участие дети двух отделений: художественного и музыкального. В результате исследования мы выявили, что на муз. отделении есть дети со слабо развитыми компонентами муз. способностей ( исп. № 11,17,25), а на художественном отделении есть дети с хорошим уровнем муз. способностей (исп. № 18,27). Но, если дети «музыканты» смогут развить эти способности, занимаясьь муз. деятельностью, то дети – «художники» в обычной жизни могут и не проявить их совсем и не получить дальнейшего развития.

Подводя итог нашей работы, можно сделать следующие выводы:

1.Необходимо развивать муз. способности детей, расширять их кругозор.

2.Нельзя судить о немузыкальности ребенка при каком-либо одном слабом компоненте мух. Способностей.

3.Педагогу необходимо строить свою работу так, чтобы она пробуждала в душах младших школьников заинтересованность и эмоциональную отзывчивость на музыку.

31

Литература.

1. Антошина М., Музыкально – теоретические предметы, как отрасль музыкального воспитания, сб. «Развитие пианиста», Музгиз,1935.
2. Артоболевская А. «Первая встреча с музыкой»//Муз. жизнь, 1985 №17.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя – музыканта. – М., 2000.
4. Беседина М. Защитим права ребенка на чувства и эмоции.//Шк. Психолог №20, 2001.
5. Вендрова Т.Е., Пигарева И.В. Воспитание музыкой. Из опыта работы.- М., Просвещение,1991.
6. Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку. М., «Просвещение», 1969.

Выгодский Л.С. Психология искусства. – М., 1987.

1. Кабалевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке? 3-е изд. М., «Просвещение», 1989.
2. Кауфман В. Восприятие малых высотных разностей, сб. «исследование по проблеме чувствительности», Л.,1940
3. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М., 1972.
4. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М.,1958.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Уч. Пособие для студентов и педагогов. – М., Гуман. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997.
6. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей. М.: Гуман. Изд. Центр ВЛАДОС,1997.

32

Приложение

Таблица 1.

**Параметры и критерии музыкальных способностей**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Основные муз. способности | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Ладовое чувство | Яркое эмоциональное восприятие музыки, внимание во время слушания произведения, просьба повторить муз. произведение, наличие любимых произ-ий, точное ощущение устойчивости звуков при окончании на них мелодии. | Внешние проявления эмоциональности при прослушивании, недостаточное внимание при восприятии, нестабильность правильных ответов в определении устойчивых звуков при окончании на них мелодии, нестабильность правильного выполнения задания довести мелодию до тоники. | Отсутствие внешних проявлений эмоциональности при восприятии предлагаемого муз. произ-ия, неузнавание знакомых мелодий, отсутствие способности довести до тоники. |
| Музыкально\_ слуховые представления | Чистое интонирование мелодии знакомой песни с сопровождением и без него, точность интонации незнакомой мелодии после ее предварительного прослушивания правильный подбор по слуху несложной мелодии. | Недостаточно чистое интонирование мелодии знакомой песни с сопровождением и без него, неточная интонация мелодии после предварительного прослушивания, подбор с ошибками несложной мелодии по слуху. | «Гудошник», неправильный подбор по слуху незнакомой мелодии. |
| Чувство ритма | Четкое воспроизведение в хлопках ритмического рисунка мелодии, соответствие ритма движений ритму предлагаемого произведения. | Воспроизведение в хлопках ритмического рисунка мелодии с ошибками, недостаточная точность соответствия ритма движений ритму произведения | Неправильное воспроизведение ритмического рисунка мелодии, несоответствие ритма движений ритму музыкального произведения. |

34

Приложение

**Результаты диагностирования**

Таблица 2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя учащегося | Ладовый компонент мелодического слуха | Слуховой компонент мелодического слуха | Чувство ритма |
| 1.Саша А.  2.Андрей В.  3.Илья Ч.  4.Андрей П.  5.Маша М.  6.Сережа К.  7.Женя П.  8.Таня К.  9.Маша К.  10.Таня В.  11.Тамара К.  12.Света Ч.  13.Оля П.  14.Катя К.  15.Алеша С.  16.Лера Н.  17.Аня С.  18.Таня П.  19.Маша В.  20.Ира Т.  21.Маша Б.  22.Вика Б.  23.Лиза Я.  24.Толч К.  25.Оксана Ф.  26.Богдан Г.  27.Маша Р.  28.Люда Ф.  29.Маша У.  30.Женя Ч. | Высокий  Средний  Высокий  Средний  Средний  Средний  Высокий  Средний  Средний  Высокий  Средний  Средний  Высокий  Высокий  Высокий  Средний  Средний  Высокий  Низкий  Средний  Средний  Средний  Средний  Низкий  Средний  Средний  Средний  Средний  Средний  Низкий | Высокий  Низкий  Средний  Низкий  Низкий  Низкий  Высокий  Низкий  Средний  Высокий  Низкий  Высокий  Средний  Высокий  Низкий  Низкий  Низкий  Средний  Низкий  Высокий  Высокий  Низкий  Средний  Низкий  Низкий  Низкий  Средний  Низкий  Низкий  Низкий | Высокий  Высокий  Высокий  Высокий  Средний  Средний  Высокий  Средний высокий  Высокий  Низкий  Высокий  Высокий  Высокий  Высокий  Высокий  Низкий  Высокий  Низкий  Высокий  Средний  Высокий  Высокий  Низкий  Средний  Высокий  Средний  Высокий  Высокий  Средний |

35

Приложение

**Результаты теста.**

Таблица 3

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя | Отделение | Возраст | К | Отметка |
| 1. Саша А. 2. Андрей В 3. Илья Ч. 4. Андрей П. 5. Маша М. 6. Сережа К. 7. Женя П. 8. Таня К. 9. Маша Р. 10. Таня В. 11. Тамара К. 12. Света Ч. 13. Оля П. 14. Катя К. 15. Алеша С. 16. Лера Н. 17. Аня С. 18. Таня П. 19. Маша В. 20. Ира Т. 21. Маша Б. 22. Вика Б. 23. Лиза Я. 24. Толя К. 25. Оксана Ф. 26. Богдан Г. 27. Маша К. 28. Люда Ф. 29. Женя Ч. 30. Маша У. | Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Художественное  Художественное  Музыкальное  Музыкальное  Музыкальное  Художественное  Художественное  Музыкальное  Художественное  Художественное  Художественное  Художественное  музыкальное | 10 лет  9 лет  10 лет  9 лет  8 лет  7 лет  9 лет  8 лет  9 лет  8 лет  9 лет  9 лет  10 лет  8 лет  6 лет 10мес  7 лет  7 лет  7 лет  7 лет  7 лет  7 лет  8 лет  9 лет  9 лет  8 лет  8 лет  9 лет  9 лет  8 лет  8 лет | 0,9  1  0,9  0,8  0,8  1  1  0,6  0,7  0,8  0,7  1  0,6  0,8  0,7  1  0,8  1  0,9  0,6  0,8  0,8  0,7  0,5  0,6  0,8  1  0,5  0,8  0,8 | 5  5  5  4  4  5  5  3  4  4  4  5  3  4  4  5  4  5  5  3  4  4  4  3  3  4  5  3  4  4 |