

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра художественного образования

**Специфика преподавания слушания музыки и музыкальной грамоты на
хореографическом отделении ДШИ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

Исполнитель:
Вяткина Ольга Александровна,
обучающийся ХО-1602 группы

дата

подпись

Руководитель:
Самакаева Марина Юрьевна,
к.п.н., доцент кафедры
художественного образования

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТЫ В ДШИ.....	9
1.1. Слушание музыки как учебная дисциплина ДМШ и ДМШ.....	9
1.2. Специфика дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отделении ДШИ.....	16
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНАЯ ГРАМОТА» НА ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ ОТДЕЛЕНИИ ДШИ.....	29
2.1. Задачи и содержание опытной работы.....	29
2.2. Результаты опытной работы.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	55

ВВЕДЕНИЕ

Дополнительное образование всегда играло большую роль для детей на начальном этапе формирования их интересов и выбора профессии в будущем. Детская школа искусств занимает особое место в российском образовании, так как выполняет две наиважнейшие образовательные функции – как первая ступень профессионального образования в сфере искусств и культуры и как вид образовательного учреждения, деятельность которого направлена на развитие общехудожественных компетенций, творческих способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и юношества.

В последние годы наблюдается большой интерес у подрастающего поколения к обучению хореографическому искусству. Об этом свидетельствуют большие конкурсы при поступлении в детские хореографические школы и на хореографические отделения детских школ искусства, а также в образцовые хореографические коллективы. Многочисленные телеконкурсы – «Ты супер!(танцы)», «Танцы со звездами», «Танцы» – способствовали появлению достаточно большого количества детских хореографических коллективов различной направленности и уровня в рамках дополнительного художественного образования. Однако большинство детей и их родителей предпочитают обучение в ДХШ и на хореографических отделениях ДШИ.

В настоящее время обучение по направлению «Хореографическое искусство» в ДХШ и ДШИ осуществляется на основе ФГТ, содержащих в учебном плане дисциплину «Слушание музыки и музыкальная грамота».

Впервые термин «Слушание музыки (воспитание)» вошел в практику в 1911 году, когда работая в трудовой колонии «Бодрая жизнь» В.Н. Щацкая проводила систематические музыкальные занятия, на которых «дети слушали

музыку, накапливали музыкальные впечатления, разучивали их понимаю песни, изучали музыкальную грамоту» [50, с. 66].

В дальнейшем вопросы методики организации раздела урока «Слушание музыки» нашли отражение в работах В.Г.Каратыгина, М.М. Койранской, Н.Л. Гродзенской, С.Л. Гинзбурга, В.А. Багадурова, Т.Л. Беркман, М.А. Румер и А.Н. Сметанина. В их работах была представлена цель занятий «Слушание музыки» в общеобразовательной школе – «воспитание вкуса к истинно художественной музыке... развитие внимания, умения слушать... опытное знакомство с элементами музыкальной речи...и ее ознакомление»[22].

В работах Н.Л. Гродзенской особо акцентировалась воспитательная ценность слушания музыки, давались указания к репертуару методам и приемам обучения, стимулирующим учащихся к активному восприятию музыки [21].

В настоящее время в научной и музыкально-педагогической литературе термины «слушание» и «восприятие» музыки часто фигурируют как идентичные. По мнению многих педагогов-музыкантов, «слушание–восприятие музыки» значительно шире, чем просто «слушание», так как слышание музыки предполагает, помимо эмоционального непосредственного отклика и ее понимания, – переживание, сохранение в своей памяти, внутреннего представления звучания. Несмотря на то, что проблема восприятия музыки достаточно давно стала предметом научных исследований (Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, В.К. Белобородова, Н.А. Ветлугина, Н.Л. Гродзенская, Е.Я. Гембицкая, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкенский, В.И. Петрушин, Г.С. Ригина, М.Ю. Самакаева, А.Н. Сохор, Б.М. Теплов и др..) во многом она еще не решена.

В практику хореографических отделений ДШИ «Слушание музыки и музыкальная грамота» как учебный предмет из учебно-воспитательного процесса детских музыкальных (как дисциплина, предшествующая

музыкальной литературе) и образовательных школ (как раздел дисциплины «Музыка»).

Методика обучения по данной дисциплине в ДМШ основывается на фундаментальных исследованиях психологов (Л.С. Выготский, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов) и фундаментальных работах в области музыкознания (В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинский, А.Н. Сохор), рассматривающих основные структурные компоненты этого процесса восприятия музыки, а также специфику музыкального мышления, музыкальной памяти, музыкальных представлений.

Организация учебного процесса по дисциплине «Слушание музыки» – содержание, методы и приемы обучения были разработаны Б.Л. Яворским Е.В. Давыдовой, А.И. Лагутиным. Именно их методики до сих пор являются основой организации занятий по данной дисциплине в ДМШ.

Анализ научной и учебно-методической литературы по вопросам организации учебных занятий по дисциплине «Слушание музыки и музыкальная грамота» показал, что специальных работ, освещающих данный процесс для детских хореографических школ в настоящее время фактически нет. Таким образом, наблюдаются **противоречия**:

– между необходимостью реализации комплексного подхода к содержанию хореографического образования детей декларируемого в «Концепции художественного образования РФ» и фактическим отсутствием данного подхода в системе учреждений дополнительного образования по направлению хореографическое искусство;

– между обоснованной педагогами-практиками и музыкантами-теоретиками, необходимостью осуществления на теоретических дисциплинах межпредметных связей между теоретическими и практическими (профильными) дисциплинами при подготовки юных хореографов и недостаточной разработанностью теоретических и методических положений для их осуществления;

– между разработанностью методики преподавания дисциплины «Слушание музыки» для детских музыкальных школ и фактическим отсутствием учебного и методического обеспечения данной дисциплины в условиях хореографического отделения ДШИ.

Проблема исследования заключается в выявлении возможностей дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота» в развитии музыкально-ритмических способностей обучающихся на хореографическом отделении ДШИ.

Выявленные противоречия и сформулированная проблема обусловили выбор темы магистерской диссертации **«Специфика преподавания слушания музыки и музыкальной грамоты на хореографическом отделении ДШИ».**

Объект исследования: процесс преподавания дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота».

Предмет исследования: методы преподавания дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота».

Цель исследования: провести анализ программ преподавания по данной дисциплине и разработать методики преподавания дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота».

Гипотеза исследования: преподавание дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отделении ДШИ будет более эффективным при следующих условиях:

– если в содержании занятий будет сделан акцент на интеграцию музыкального и хореографического искусств;

– если параллельно с изучением общей музыкальной культуры и музыкальной грамоты учащимся будут предлагаться знания по истории танца, танцевальных жанрах и балетной музыке;

– если музыкально-теоретические знания будут закрепляться с помощью музыкально-ритмических и танцевальных движений.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ научно-педагогической, музыковедческой и методической литературы по теме исследования.
2. Выявить основные принципы методики преподавания дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота».
3. В опытной работе проверить эффективность разработанной методик по дисциплине «Слушание музыки и музыкальная грамота» в условиях хореографического отделения ДШИ.

Методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ литературы по теме исследования, в том числе междисциплинарных диссертационных исследований; моделирование; анализ и обобщение передового педагогического опыта;
- эмпирические: наблюдение, беседа, анкетирование; опытно-поисковая работа, статистическая обработка данных.

Теоретико-методологической основой исследования стали:

- основные положения теории восприятия музыки (Б.В. Асафьев, Л.С. Выготский, В.В. Медушевский, Е.Н. Назайкинский, А.Н. Сохор, Б.М. Теплов и др.);
- основные положения теории музыкального образования (Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, В.К. Белобородова, Н.Л. Гродзенская, Л.Г. Дмитриева, Д.Б. Кабалевский, В.И. Петрушин, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский и др.);
- основные положения теории обучения сольфеджио и музыкальной грамоте (Е.В. Давыдова, А.И. Лагутин, К.Орф, М.А. Румер, Б.Л.Яворский).

Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе МБОУДО «Детская школа искусств № 5» г. Екатеринбург

Апробация результатов исследования осуществлялась через публикации статьи «Специфика преподавания слушания музыки и музыкальной грамоты на хореографическом отделении детской школы искусств» (Интеграционные процессы в музыкальном художественном

образовании: проблемы и перспективы – 2018: Международный сборник научных трудов, Екатеринбург); участие с докладом в научно-практической конференции «Инновации в развитии художественного образования в современной России».

Научная новизна данного исследования заключается в совершенствовании хореографического обучения детей младшего среднего возраста на уроках «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отделении ДШИ.

Теоретическая значимость исследования:

- уточнено понятие «музыкально-ритмическое движение» - это вид деятельности детей, в котором содержание музыки, ее характер, образы передаются в движениях;
- теоретически обоснована программа обучения по дисциплине «Слушание музыки и музыкальная грамота», содержащая упражнения и задания, ориентированные на интеграцию музыкального и хореографического искусств.

Практическая значимость исследования состоит в разработке эффективных приемов и методов в развитии музыкально ритмических способностей детей, их использовании в педагогической практике ДШИ, во внедрении в учебный процесс на занятиях.

Структура диссертации определяется целью и задачами исследования, она состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТЫ В ДШИ

1.1. Слушание музыки как учебная дисциплина ДМШ и ДМШ

Предмет «Слушание музыки и музыкальная грамота», включенный в учебный план образовательной программы по хореографическому искусству (для учащихся, поступающих в детскую школу искусств в возрасте 7 – 9 лет), занимает важное место в комплексе дисциплин, развивающих у детей музыкальные способности (музыкальный слух и чувство ритма), образное мышление, способность правильно, чутко воспринимать музыку, воспитывающих художественный вкус.

В практику хореографических отделений ДШИ «Слушание музыки и музыкальная грамота» как учебный предмет из учебно-воспитательного образовательного процесса детских музыкальных (как дисциплина, предшествующая музыкальной литературе) и образовательных школ (как раздел дисциплины «Музыка»).

История показывает, что в 20-30-е гг. XX столетия в Московской консерватории на отделении общего музыкального образования изучалась методика преподавания «Слушания музыки» и готовились преподаватели по этому предмету. Теорией и методикой преподавания данной дисциплины занимались такие выдающиеся ученые, как Б.Л.Яворский и Б.В.Асафьев, считавшие необходимым повсеместное введение предмета «Слушание музыки» в образовательный процесс детских музыкальных школ.

В указанные годы детское музыкальное образование потребовало создание единой школьной программы – учебного плана, куда одной из первых вошла программа «Слушание музыки» М.С. Пекелиса, напечатанная в учебных планах 1927 г. Программа содержала ряд ценных указаний по методике преподавания данной дисциплины и являлась образцом для всех

последующих учебных программ. В настоящее время в практике работы ДМШ используется программа Н.А. Царевой (2002) [6].

Развитие научной мысли, комплекса наук, составляющих методологическую базу музыкальной школьной педагогики, стимулировало экспериментальную работу по созданию школьных программ по музыке в конце XX-го столетия под руководством академика, композитора Д.Б. Кабалевского и профессора Ю.Б.Алиева. Положительные стороны методологической системы этих программ на сегодняшний день активно используются учителями школ, рассмотрим их поподробнее.

Одна из попыток к выходу единого целостного урока искусства в 1970-1980-х годах представляла программа по музыке, разработанная коллективом авторов под руководством Д.Б.Кабалевского. Удачной идеей разработчиков программы является содержание начальной школы – первых трех лет обучения младших школьников. В последовательности и формулировки содержания раскрываются сущностные свойства музыки: жанровые особенности музыки и музыкального тематизма, интонационность, принципы музыкально развития и т.д. Положительной стороной тематического содержания программы, несомненно является последовательное раскрытие различных видов искусства, интересные дидактические находки для объяснения сущностных свойств музыкального искусства, внимание к вопросам музыкального отражения и коммуникации.[9]

В методической системе Кабалевского в основу лег тезис о том, что музыка должна быть не изучаемым, а наблюдательным явлением, что основная цель занятий в музыкой в школе – общедуховное развитие учащихся на основе их общения с музыкой и обретения музыкальной культуры. В дальнейшем такая направленность педагогических поисков получила название «педагогика искусства» и «художественная педагогика».

Перестройка начального образования началась в 1971 году. В то же время создаются и новые программы по музыке. В 1971-1972 учебном году вводятся два варианта программы: для учителей музыки-специалистов и учителей-неспециалистов, и, кроме этого, особый вариант программы для сельских малокомплектных школ. С аналогии с другими программами 1967 года, в них сохраняются традиционные разделы — пение по слуху и по нотам, слушание музыки и музыкальная грамота, но снят тематизм по слушанию музыки и несколько сокращен репертуар. [25]

В 70-е годы создается программа по музыке НИИ художественного воспитания АПН СССР. В ней предусматриваются следующие виды работы: исполнение хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмическое движение, музыкальные игры), слушание музыки, накопление теоретических и исторических знаний, чтение нот, импровизация, упражнения. В программе подчеркивается, что «урок музыки — это урок искусства. Он должен быть насыщен художественной музыкой, эстетическими впечатлениями, должен иметь художественную завершенность. Вводится более конкретный тематизм, который распространяется только на один вид деятельности, а именно, слушание музыки. По четвертям выдвигаются следующие темы: «Музыка в нашей жизни», «Марш, танец, песня», «Музыка инструментальная», «Музыка вокальная» и т. д. Практически это означает выделение слушания музыки в самостоятельный раздел урока, что соответствует главному направлению программы — дидактическому и методическому единству.

В 1977 году выходит программа по музыке для общеобразовательных школ (экспериментальная) для 1-3-го классов, подготовленная Д. Б. Кабалевским и его последователями Э. Б. Абдуллиным, Т. А. Бейдер, Т. Е. Вендровой и др. В программе определяются цели музыкального воспитания, исходя из общих целей подготовки человека будущего, всесторонне

развитого, который должен овладеть музыкальной культурой, как важнейшей и неотъемлемой частью всей общей духовной культуры. [9]

В «Основных принципах и методах экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы» Кабалевский пишет, что все формы музыкальных занятия в школе должны способствовать творческому развитию учащихся, то есть вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремлению сделать что-то свое, новое, лучшее.

В целом 1970-1980-е годы авторы программ пересмотрели взгляды на музыкальное воспитание, на роль искусства.

Процесс развития теории и практики музыкального воспитания детей в начале XX века характеризуется вниманием исследователей к вопросам детского творчества. Атмосфера 20-х годов открывала простор для творческой инициативы. Главенствовал широкий общинный взгляд на музыкально-воспитательную работу, понимание, что абстрактное усвоение «правил» музыки не может привлечь детей к музыкальному искусству, что основа основ - влюбить детей в музыку, добиться, чтобы они испытывали потребность с ней общаться, ее слушать, исполнять и даже сочинять. В те годы отстаивалась мысль о том, что занятия музыкой требуют разработки специфических форм и методов обучения.[29]

Б.Л. Яворский и его сотрудники, проводившие экспериментальную работу в различных музыкальных учебных заведениях, искали методические приемы и стимулы активизации детского музыкального сочинительства.

В.В. Асафьев разработал основополагающие принципы музыкального обучения, не потерявшие своего значения и сегодня. Он полагал, что всех детей надо обучать слуховому наблюдению течения, развития музыки, происходящих в ней процессов, сохраняя при этом эмоциональную свежесть и непосредственность восприятия при возрастающей интеллектуальной углубленности.

В 30-60-е годы наиболее плодотворно шла разработка частных методик: постановка детского голоса, хоровое пение, обучение нотной грамоте, музыкально-ритмическое воспитание, игра на музыкальных инструментах (О.А. Апраксина, Е.Я. Гембицкая, Н.Л. Гродзенская, М.А. Румер, В.Н. Шацкая и другие).[3]

Большое значение для изучения процесса музыкального развития детей имели положения, высказанные психологом Б.М. Тепловым (1947):

- раннее проявление музыкальных способностей позволяет ставить вопрос о необходимости планомерного музыкального воспитания еще с преддошкольного возраста.
- отсутствие ранних проявлений музыкальности не свидетельствует об отсутствии музыкальных способностей вообще, т.к. процесс музыкального развития индивидуален. Следовательно, необходим и индивидуальный подход к детям в процессе обучения музыке.
- если одна из способностей слабо проявляется, то это тормозит развитие других. Удаление тормоза стимулирует музыкальное развитие.
- нельзя говорить об отсутствии у ребенка музыкальности до получения им систематического воспитания и обучения.

В исследованиях этих лет особое внимание обращалось на поиски методов обучения, обеспечивающих последовательность, систематичность упражнений, а также эмоциональное переживание детей. Ученые-педагоги отмечали, что при выборе системы методических приемов необходимо учитывать не только специфику музыкального искусства, но и возрастные и индивидуальные особенности развития детей.[10]

Согласно учебному плану ДМШ и музыкальных отделений ДШИ, основное учебное время приходится на дисциплины, предполагающие

индивидуально-групповые занятия. Таким образом, сложившаяся практика организации процесса обучения имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, индивидуальный подход к каждому учащемуся, учет его способностей и возможностей, а с другой – на данных занятиях фактически не используются современные педагогические и информационные технологии, с которыми учащиеся ежедневно встречаются в общеобразовательной школе.

Слушание музыки и музыкальная грамота, являющаяся обязательной дисциплиной учебного плана детской хореографической школы и хореографических отделений детских школ искусств, нацелена на изучение учащимися лучших образцов мирового музыкального искусства, на знакомство с основными тенденциями развития музыкальной культуры разных эпох, с биографиями и творчеством ряда отечественных и зарубежных композиторов. Основной задачей данной дисциплины является вооружение учащихся определенной системой знаний, умений и навыков, и освоение ими основных элементов художественного языка музыкального искусства на основе непосредственного общения с его лучшими образцами посредством слушания (слышания) музыки.

На занятиях по слушанию музыки и музыкальной грамоты осуществляется освоение учащимися системных знаний на основе обобщающих понятий теоретического (музыкальная форма, гармония, полифония, мелодия и др.) и исторического (стиль, жанр, форма и др.) музыкознания. Этому способствует реализация культурологического подхода в содержании занятий, позволяющего рассматривать изучаемые музыкальные произведения во взаимосвязи с другими видами искусства – литературой, живописью, театром и др., так как на протяжении всей истории развития музыкального искусства в разных стилях и жанрах музыки осуществлялось вбирание «внемusыкальных» элементов, заимствованных из арсенала указанных видов искусства.

Большое влияние на развитие современной отечественной музыкальной педагогики школы оказали методические рекомендации В.Н. Шацкой (тематическое построение занятий, способы презентации музыкального материала) и Н.Л. Гродзенской (последовательность слушания музыки: вступительное слово, слушание, анализ произведения, повторное слушание).

С появлением в 70-х годах музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалецкого начался новый этап развития теории и практики музыкального образования в нашей стране. Эта концепция, вобрав в себя лучший отечественный и зарубежный опыт, отстаивала позиции преподавания музыки как вида искусства и подчеркивала необходимость разработки принципов педагогики искусства.[14]

В 80-90-х годах XX столетия в трудах О.А. Апраксиной, Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Л.Г. Арчажниковой, Л.В. Горюновой и других был обобщен многолетний опыт музыкально-педагогической исследовательской работы, выполнен ряд исследований, посвященных разработке дидактических средств и методов музыкального обучения.

В Детской музыкальной школе (ДМШ) дисциплина «Слушание музыки и музыкальная грамота» включает в себя получение знания о содержании музыкального произведения, его композиторе, о наиболее распространенных жанрах в музыке, о различных выразительных средствах.

Музыкальные жанры дети проходят и в обычной общеобразовательной школе. В их сознании это понятие закрепляется довольно образно и элементарно, но помогает им сориентироваться, что из себя представляет содержание произведения. К примеру, ученики начальных классов слушая «Колыбельную песню», о которой им рассказывал преподаватель, в их сознании сразу возникает образ матери.

Ученики же средних классов слушая, к примеру мазурку, сразу представляют стремительный и легкий танец.

1.2. Специфика дисциплины «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отделении

Учебная дисциплина «Слушание музыки и музыкальная грамота» для хореографических отделений детских школ искусства имеет свою специфику. В связи с этим используемый традиционный список музыкальной литературы несколько расширен. В содержании предмета включено большое количество классической, народной и современной музыки, связанной непосредственно или опосредовано с хореографическим искусством. При изучении произведений классиков русской и зарубежной музыкальной литературы большее внимание уделено танцевальным жанрам в творчестве композиторов.

Музыкально-теоретические знания, получаемые учащимися, также учитывают специфику выбранного ими вида искусства, поэтому учащиеся подробно знакомятся с разнообразными метроритмическими и структурными особенностями изучаемой музыки.

Как доказано многовековой практикой, музыкальная интонация способна воспроизводить все элементы и типы движения (скорость, стихию, траекторию в пространстве, полет и т.п.), о чем свидетельствуют музыкальные произведения Л. Бетховена, Ф. Шопена, А. Скрябина, С.

Прокофьева, Д. Шостаковича и других композиторов. Именно на эту способность музыкальной интонации и должен опираться педагог на занятиях по слушанию музыки на хореографических отделениях ДШИ. Здесь изучаемые музыкальные произведения должны рассматриваться педагогом и с позиции накопления музыкального багажа для формирования музыкальной культуры, и с позиции вспомогательного средства для развития эмоциональности и музыкально-ритмических способностей юных танцоров.[49]

В настоящее время согласование ритмопластической и музыкальной интонации находит свое воплощение в различных жанрах хореографического искусства. Реализуется оно в любом движении под музыку, поскольку, каким бы ни было это движение, оно обязательно вступает с ней в определенные отношения. Таким образом, в указанную выше структуру занятий в рамках учебного предмета «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отделении ДШИ на втором этапе могут вводиться хлопки, движения рук, ног, корпуса тела (как стоя, так и сидя), фиксирующие метроритм музыкального произведения; элементы музыкально-пластического моделирования возможных движений, исходя из анализа музыкальной интонации; «прошагивание» ритмического рисунка (или его передача руками на поверхности стола); дирижирование произведения с передачей его динамики и т.п. В зависимости от поставленной задачи они могут выступать как вспомогательно-технические, вспомогательно-дидактические и художественно-образные. Такая работа позволяет учащимся лучше понять интонационно-ритмическую природу музыки и осознать свои собственные двигательные ощущения, внутренние реакции на различные изменения в музыкальной ткани. Как показывает практика, при подобном подходе к построению занятий по указанной дисциплине музыкально-теоретические сведения о языке музыкального искусства, об основных средствах музыкальной выразительности «пропускаются» учащимися через

свои двигательные ощущения, которые становятся основой для развития музыкально-ритмических способностей, необходимых для овладения хореографическим искусством. [13]

Хореографическое отделение детской школы искусств призвано решать следующие задачи – дать учащимся достаточно широкий круг знаний в области хореографического искусства, развить необходимые исполнительские умения и навыки, воспитать социально-личностные и профессионально-значимые качества. Эффективное решение этих задач возможно, когда в содержании общеэстетических дисциплин учтена специфика выбранного обучающимся вида художественной деятельности (в данном случае хореографии), а виды учебных заданий соотнесены с содержанием основных учебных дисциплин (классический танец, гимнастика, народно-сценический танец, историко-бытовой танец, ритмика и танец, сценическая практика).

Предмет «Слушание музыки и музыкальная грамота» занимает важное место в комплексе музыкально-теоретических дисциплин на хореографическом отделении. Содержание программы базируется на художественно-образном, нравственно-эстетическом постижении учащимися основных пластов мирового музыкального искусства. Учащиеся знакомятся с основными сферами музыкального искусства, видами музыкальной деятельности, принципами развития музыки, особенностями формы музыкальных произведений, музыкальными жанрами, основными средствами музыкальной выразительности.

Приоритетными является интеграция музыкального и хореографического искусств. В данной программе с изучением общей музыкальной культуры учащимся предлагается освоение истории танца, знаний о танцевальных жанрах и балетной музыке. Музыкально-теоретические знания даются с учетом специфики хореографического отделения: учащиеся подробно знакомятся с разнообразными

метроритмическими и структурными особенностями изучаемой музыки, с терминологией классического и современного танцев.

Основными учебными задачами предмета «Слушание музыки и музыкальная грамота» являются:

- формирование эмоционально-ценностного отношения к музыке, интереса к ней, мотивации к восприятию музыкального и хореографического искусств;

- формирование музыкального опыта, багажа музыкальных впечатлений, интонационно-образного словаря, навыков музыкального самовыражения в разнообразных формах музыкальной и ритмопластической деятельности;

- формирование первоначальных знаний о музыке, её жанрах, выразительных средствах её интонационно-образного языка;

- развитие познавательных способностей, умений и навыков музыкального восприятия как эмоционально-интеллектуального творческого процесса.

Эффективно обучаться музыке, постигать её язык (средства музыкальной выразительности), закономерности в процессе слушания (освоения) музыкальных произведений можно только творя и исполняя, через вовлечение в этот сложнейший психофизиологический процесс всего организма человека в целом, считают многие психологи и музыканта (В. Вюнш, К. Орф, В.И. Петрушин, Т.Э. Тютюнникова). Это особенно важно для юных танцоров, так как именно телесные ощущения музыки (слуховые, тактильные, двигательные) являются для них понятной и единственной информацией о ней.

Сложившиеся в течении XX века методика проведения занятий по слушанию музыки (О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, В.К. Белобородова, Н.Л. Гродзенская, Л.Г. Дмитриева, Д.Б. Кабалевский) предполагает первоначальное слушание музыкального произведения с последующим

обсуждением с учащимися полученных ими эмоциональных впечатлений. Повторное слушание произведения или его фрагмента ставит своей задачей выделение основных средств музыкальной выразительности, определение строения произведения (музыкальной формы) [20]. На занятиях используются следующие методы: сравнение, анализ, ассоциации, применение вопросов эвристического характера, преднамеренное изменение средств музыкальной выразительности, пластическое интонирование, двигательное моделирование, дирижирование.

Занятия в рамках раздела «Слушание музыки» школьного урока музыки нацелены на формирование у обучающихся следующих навыков: дифференцированное слышание «отдельных компонентов музыкальной ткани (регистров; тембров; звуковысотных, метроритмических и ладовых особенностей; гармонии; полифонии; фактуры, формообразования и т.п.), а также навыки прослеживания процесса интонационного развития на уровне выявления в музыкальном материале сходства и различия» [30]. Поэтому последующее прослушивание музыкального произведения происходит на более высоком уровне восприятия в связи с полученными знаниями и сформированными умениями.

Многие педагоги-исследователи (А.О. Базиков, Б.Е. Булычев, И.Э. Бычков, А.А. Веремьев, И.Г. Ружникова и др.), практика последних десятилетий показывает, что увеличивается число учащихся с негативным и безразличным отношением к учебной деятельности, наблюдается преждевременное прекращение ими обучения в ДМШ и на музыкальных отделениях ДШИ. Кроме того, большая часть выпускников школы, несмотря на достаточно высокую успеваемость и приобретение глубоких знаний, умений и навыков в области музыкально-исполнительского искусства и музыкознания, не сохраняет потребность использовать приобретённый багаж знаний, умений и навыков в дальнейшем самообразовании, потребность общаться с музыкальными духовными ценностями.

Особенностью образовательного процесса в ДМШ и на музыкальных отделениях ДШИ является многопредметность. Именно она позволяет раскрыть перед учеником различные грани музыкальной культуры. Однако, даже при самом добросовестном отношении к процессу обучения на сольфеджио, музыкальной грамоте, слушании музыки, музыкальной литературе, музыкальном инструменте, инструментальном ансамбле, оркестровом и хоровом классах и других предметах учащемуся сложно самостоятельно связать в единое целое все получаемые знания и умения на данных дисциплинах. Да и сами преподаватели, как показывает практика, нацелены обычно только на свой предмет, и не заботятся о формировании целостной системы интегративных знаний. Поэтому в инструментальных классах делается акцент на достижение конкретных исполнительских результатов, и педагог редко обращается к знаниям и умениям учащихся, полученным на музыкально-теоретических дисциплинах. В свою очередь преподаватели таких предметов как «слушание музыки» и «музыкальная литература» не используют музыкальный материал, который освоен учащимися в классе музыкального инструмента, тогда как репертуар, накопленный на данной дисциплине, расширяет возможности освоения музыкальной культуры разных исторических эпох.[33]

С, являющаяся обязательной дисциплиной учебного плана детской музыкальной школы и музыкальных отделений детских школ искусств, нацелена на изучение учащимися лучших образцов мирового музыкального искусства, на знакомство с основными тенденциями развития музыкальной культуры разных эпох, с биографиями и творчеством ряда отечественных и зарубежных композиторов. Основной задачей данной дисциплины является вооружение учащихся определенной системой знаний, умений и навыков, и освоение ими основных элементов художественного языка музыкального искусства на основе непосредственного общения с его лучшими образцами посредством слушания (слышания) музыки.

Усвоение содержания данного предмета предполагает следующие виды учебной деятельности:

- прослушивание и анализ музыки;
- работа с нотным текстом;
- характеристика содержания произведений, их жанровых особенностей, структуры и выразительных средств;
- знакомство с историей создания и особенностями дальнейшей жизни изучаемых музыкальных произведений, с жизнью и творчеством их авторов;
- запоминание и узнавание музыки

На занятиях по музыкальной литературе осуществляется освоение учащимися системных знаний на основе обобщающих понятий теоретического (музыкальная форма, гармония, полифония, мелодия и др.) и исторического (стиль, жанр, форма и др.) музыкознания. Этому способствует реализация культурологического подхода в содержании занятий, позволяющего рассматривать изучаемые музыкальные произведения во взаимосвязи с другими видами искусства – литературой, живописью, театром и др., так как на протяжении всей истории развития музыкального искусства в разных стилях и жанрах музыки осуществлялось вбирание «внемзыкальных» элементов, заимствованных из арсенала указанных видов искусства. Необходимость данного подхода в реализации межпредметных связей в образовательном процессе ДМШ и музыкальных отделений ДШИ доказана в исследованиях Л.А. Безбородовой, И.Э. Бычкова, Л.А. Рапацкой, Л.Р. Ращепкиной и др.[6]

Несмотря на то, что в время данная дисциплина обеспечена учебниками, нотными и фонохрестоматиями, а также рабочими тетрадями, содержащими текст изучаемого материала, вопросы и задания, которые помогают педагогу и учащимся выделить основные моменты, выявить степень усвоения материала, организовать самостоятельную работу в

домашних условиях. Однако продолжительность учебного занятия (не позволяет педагогу познакомить учащихся с произведениями крупной формы (опера, балет, симфония, соната) целиком. В свою очередь показ отдельных фрагментов не создает у школьников целостного впечатления об изучаемом музыкальном произведении.

Музыкальный слух – одна из важнейших музыкальных способностей, которая лежит в основе всех видов занятий музыкой, хореография не является исключением.

Музыкально-высотные соотношения, - пишет Л.Мазель, - ...имеют две стороны, неразрывно связанные между собой: общую линию высотных повышений и понижений (мелодический рисунок, мелодическая линия) и ладовую сторону (В.К. Л.Мазель) Представлять музыку себе мы можем, опираясь на те следы в памяти, которые остаются в ней после слушания музыки. Собственно, музыкально-слуховые представления есть сохранившейся в нашей памяти звучание знакомой музыки. Сила, яркость и отчетливость музыкально-слуховых впечатлений находятся в прямой зависимости от способности более и менее полно и тонко воспринимать слухом звучащую музыку, но в то же время на образование музыкально-слуховых представлений оказывают влияние и многие другие факторы.

Образование в памяти следов от прослушанной музыки нужно рассматривать как сложный психофизиологический процесс, в котором участвует вся наша психика. При слушании музыки мы воспринимаем слухом звучащую музыку, но наряду и вместе с этим воспринимаем различные другие впечатления (например, зрительные), связанные с особенностями окружающей обстановки.

Существенное значение для образования музыкально-слуховых представлений имеет настроение слушающего в момент слушания, его способность эмоционально отзываться на музыку, а также предварительная подготовка к восприятию музыки (жизненный и музыкальный опыт

слушающего, и так же специальные пояснительные беседы об исполняемой музыке). При слушании музыки у нас могут возникать различные ассоциации с предшествовавшими жизненными впечатлениями, которые и также оказывают свое влияние на образование музыкально-слуховых представлений.

В зависимости от всего этого след от прослушанной музыки и, соответственно, слуховые представления ее могут быть более и менее сильными и яркими.

Делая вывод из вышесказанного, мы можем сказать, что музыкальный слух является сложной музыкальной способностью. С помощью музыкального слуха мы можем воспринимать различные элементы музыкальной речи: звуковысотные движения, ритм, гармонию, тембр, фактуру изложения и т.п.

Практика работы учителей показывает, что ритмический слух уже сравнительно развит и первоклассников. Ритмический слух – способность ощущать в музыке соотношения во времени различных длительностей, ощущать и различать своеобразие группировки длительностей и динамических акцентов в музыке, составляющий «ритмический рисунок» данного музыкального произведения.

Педагоги отмечают, что выполнение ритмического рисунка для песен школьной программы, чаще всего, не представляют для детей особого труда.

Прослушанные и разобранные с детьми музыкальные произведения надо чаще повторять. Если дети слушают их только один раз, без последующего повторения, они быстро их забывают.

Периодическое повторение различных музыкальных произведений для детей станет носить систематический характер, если учитель заранее включит в план урока повтор отдельных пьес по просьбе самих учащихся (для поддержания пробудившегося у них желания слушать музыку). Чтобы подчеркнуть, что слушание музыки – это большое удовольствие, можно

играть любимые вещи детей а награду за хорошее поведение у классе, за хорошие успехи в учебе.

Для музыкального развития ребенка имеет большое значение движение под музыку. Двигаясь под музыку, ребенок учится согласовывать с ней свои движения, учится отзываться на моторную сторону музыки, помогает развитию способности аналитического восприятия. К примеру, в легких и привычных ему движениях (ходьба, бег, прыжки) отмечать общий характер музыки или ту или иную из сторон музыкальной выразительности (метроритм, фразировку, динамику, фактуру изложения), ребенок привыкает отзываться на то или иное настроение, связанное с данными музыкальным произведением, учится вслушиваться в него, выделять слухом отдельные элементы из общего звучания музыки. Освоенная в движении музыка становится более понятной и близкой ребенку.[54]

Дети младшего школьного возраста очень любят подвижные игры и движение под музыку. Поэтому для них этого имеет особенно большое значение.

Чувство музыкального ритма является одной из тех музыкальных способностей, которая развивается у детей наиболее рано.

В свою очередь у педагога подготовка к занятиям по данным дисциплинам также всегда связана с подбором необходимого музыковедческого и нотного материала, что часто занимает много времени. И здесь большую помощь могут оказать информационные программы и интернет технологии. К данному роду ресурсов относят электронные библиотеки, энциклопедии, нотные архивы, музыкальные антологии, виртуальные музеи (в том числе музеи музыкальных инструментов), каталоги обучающих музыкальных программ, электронные пособия, разработанные в виде учебного курса с приложенными к нему тестовыми заданиями. Эти ресурсы могут, как дополнять лекции и рассказы преподавателя, так и выступать основой для самостоятельного освоения указанных учебных

дисциплин школьниками. В данном случае материал должен быть грамотно структурирован и организован. Кроме того, педагог должен выступать консультантом при поиске необходимой информации.

Практика показывает, что сегодня учреждения дополнительного образования достаточно хорошо оснащены техническими средствами обучения, однако наблюдается их слабое использование на практике почти на всех учебных дисциплинах. Фактически учителя не используют имеющиеся в интернете информационные ресурсы, предпочитая только материал из учебников, рекомендованных министерством культуры для ДМШ и музыкальных отделений ДШИ.

Систему музыкально-ритмического воспитания одним из первых разработал в конце XIX в. швейцарский педагог и музыкант Эмиль Жак-Далькроз. Над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители дошкольных учреждений. Ведущее место среди них принадлежит Н.Г. Александровой, а также ее ученикам и последователям - Е.В. Коноровой, Н.П. Збруевой, В.И. Гринер, Н.Е. Кизевальтер, М.А. Румер. Учитывая потребность ребенка в движении, вызываемую ростом организма, они стремились к формированию его моторики и главное - к всестороннему развитию посредством органического сочетания движений с музыкальным звучанием.

Известно, что при помощи движения ребенок познает мир. Выполняя различные движения в играх, танцах, дети углубляют свои познания о действительности. Музыка вызывает двигательные реакции и углубляет их, не просто сопровождает движения, а определяет их сущность.

В процессе занятий музыкально-ритмическими движениями укрепляется организм ребенка; развиваются музыкальный слух, память, внимание; воспитываются морально-волевые качества, ловкость, точность, быстрота, целеустремленность, вырабатываются такие свойства движения,

как мягкость, пружинистость, энергичность, пластичность; улучшается осанка детей. Музыкальный ритм способствует упорядочению движения и облегчает овладение им. При правильном отборе музыкально-ритмические движения укрепляют сердечные мышцы, улучшают кровообращение, дыхательные процессы, развивают мускулатуру.

В основе музыкально-ритмического воспитания лежит развитие у детей восприятия музыкальных образов и умения отразить их в движении. Двигаясь в соответствии с временным ходом музыкального произведения, ребенок воспринимает и звуковысотное движение, т. е. мелодию в связи со всеми выразительными средствами. Он отражает в движении характер и темп музыкального произведения, реагирует на динамические изменения, начинает, изменяет и оканчивает движение в соответствии со строением музыкальных фраз, воспроизводит в движении несложный ритмический рисунок. Следовательно, ребенок, воспринимая выразительность музыкального ритма, целостно воспринимает все музыкальное произведение. Он передает эмоциональный характер; музыкального произведения со всеми его компонентами (развитием и сменой музыкальных образов, изменением темпа, динамики, регистров и т. д.).

Таким образом, музыкально-ритмическое движение является средством развития эмоциональной отзывчивости на музыку и чувства музыкального ритма.

Видя красоту движения в играх, плясках, хороводах, стремясь выполнить движение как можно красивее, изящнее, согласовать его с музыкой, ребенок развивается эстетически, приучается видеть и создавать прекрасное.

занятия музыкально-ритмическими движениями связаны со всеми сторонами воспитания. Они способствуют умственному, нравственному, эстетическому и физическому развитию ребенка.

Значение музыкально-ритмических движений в жизни ребенка заключается в том, что они:

- обогащают эмоциональный мир детей и развивают музыкальные способности;
- развивают познавательные способности;
- воспитывают активность, дисциплинированность, чувство коллективизма;
- способствуют физическому совершенствованию организма.

Главным направлением в работе над музыкально-ритмическими движениями является систематическое музыкальное развитие ребенка.

Музыка не просто сопровождает движение, а определяет его сущность, т. е. движение не должно быть только движением под аккомпанемент музыки или на фоне музыки, оно должно соответствовать:

- характеру музыки;
- средствам музыкальной выразительности;
- форме музыкального произведения.

Выводы по первой главе

Изученное в первой позволило нам выявить особенности взаимодействия музыкального искусства и искусства движения, которые взаимосвязаны между собой на основе общности их выразительной природы и структуры языка. Музыкальные выразительные средства легко находят свое воплощение в пластике. В результате мы можем предположить, что проведенный анализ особенностей взаимодействия искусства движения и музыкального искусства в рамках музыкально-пластической деятельности будет способствовать более глубокому осознанию роли выразительного пластического движения, а также его грамотному применению на

дисциплине «Слушание музыки и музыкальная грамота» на хореографическом отдалении ДШИ.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНАЯ ГРАМОТА» НА ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ ОТДЕЛЕНИИ ДШИ

2.1. Задачи и содержание опытной работы

Одним из средств формирования музыкально-творческих способностей детей может быть музыкально-игровая деятельность. Она может использоваться при условии достаточно развитого восприятия музыки и наличия в активе учащихся как двигательных, так и специальных навыков, таких, как пластическая интерпретация, чтобы на этой базе найти свой способ реализации творческого замысла. Музыкально-игровая деятельность очень близка ребенку, так как основана на действии. Именно в ней проявляется с наибольшей ясностью полный круг воображения. Стремление к действию, воплощение реальности, которое заложено в самом процессе воображения, в деятельности находит свое полное осуществление. Кроме того, всякое движение связано с игрой. Игра рассматривается как творческая форма, в которой проявляются и техническое, и хореографическое, и музыкальное творчество.

На начальной стадии музыкального развития человек стремится к наглядному толкованию художественных образов музыки. В дальнейшем воспроизведение музыки становится более активным – «имеет активный слухо-моторный характер» [46, с. 205]. Это проявляется в произвольном подпевании, в четкой ритмике, вызывает двигательные эффекты (мимика, жесты). Мышечные движения, двигательные ощущения И.М. Сеченов считал обязательной составной частью любого воспроизведения. По его словам, внешние объекты вызывают в организме как специфические ощущения (зрительные, слуховые, тактильные), так и двигательные реакции, сопровождающиеся мышечными ощущениями. А.А. Леонтьев

свидетельствует о том, что моторные процессы имеют существенное значение в отображении звучания.

В целях определения степени подготовленности детей младшего школьного возраста к творческой музыкально-игровой деятельности, были проведены тестовые задания в первых классах хореографического отделения ДШИ с учетом ряда общих и специальных показателей. Специальные показатели рассматриваются в двух областях: в области движения и музыкально-ритмического движения. Среди общих показателей были:

- наличие и отсутствие увлеченности;
- естественность поведения;
- действия по вдохновению, интуиции;
- скорость реакции во время исполнения заданий;
- действия, свидетельствующие о наличии или отсутствии воображения;
- инициатива и активность во время выполнения творческого задания;

В контрольном замере учитывались: увлеченность деятельностью, быстрота реакции, реализация замысла, активность и инициатива во время выполнения творческого задания.

Специальные показатели в области движения включали:

- соответствие образных действий тексту и мелодии песни, сюжету программной музыки;
- самостоятельность или подражание в выборе определенных средств выражения или отсутствие их во время реализации задуманной композиции игры;
- выразительность исполнения задуманного движения или неумелая его интерпретация.

В контрольном замере учитывались: самостоятельность выполнения, выразительность исполнения, оригинальность движений, имитация и физкультурные движения, танцевальные движения.

Специальные показатели в области музыкально-ритмического движения:

- определение формы произведения в ее основных фазах – начала, развитие, кульминация, завершение;
- выбор ритмических движений в соответствии с пунктом 1;
- ритмичность движений, умение подчинить их ритму музыки;
- пространственно-временная организация движений;
- координация движений и чувство ансамбля в коллективных формах заданий;
- инициативность и изобретательность в выборе ритмических движений.

В контрольном замере учитывались: согласованность с содержанием музыки, согласованность с характером музыки, готовность к смене движений, скоординированность движений, согласованность со средствами музыкальной выразительности (с темпом, с динамикой, с ладом, со штрихами).

Опыт был проведен методом разовой проверки реакции детей на новое задание. Его цель – выявить готовность учащихся к действиям в условиях импровизации.

Детям были предложены 3 типа заданий по сложности.

Задание 1. Произведения с яркими локальными образами.

Музыкальное произведение Кабалевский Д.Б. «Клоуны»

Задание для детей: воссоздать с помощью музыкально-ритмических движений образ клоунов, изображенных в музыке.

Перед прослушиванием была проведена вступительная беседа, в ходе которой учащиеся вспомнили конкретный образ. Было предложено каждому представить «своего» клоуна. Какое у него настроение? И с чем связано

изменение настроения? Таким образом, дети были поставлены в условия поиска, что позволяло создать на уроке проблемную ситуацию.

Перед повторным прослушиванием внимание детей обращалось на музыкальное оформление произведения. В ходе беседы выяснилось, что дети тонко почувствовали смену музыкальных настроений и увидели своего клоуна в различных ситуациях.

После этой части занятия дети вышли из класса и им было предложено по несколько человек заходить в класс и на воображаемой сцене изобразить своего клоуна в действиях под музыку.

Результаты исследования представлены в таблице 1. Отметим наиболее существенные показатели.

Итак, интерес был проявлен у 45,7% учащихся, только около 20,7% проявили при этом инициативу, самостоятельность – 30,4%. Наблюдалось мало разнообразия в выборе движений: 75% детей использовали имитационные движения руками и лишь 10,9% - танцевальные. Ученики не были готовы к смене движений во время изменения музыки (данное задание выполнило только 15,2% учащихся).

Итак, результаты показали, что почти половина учащихся работали с увлечением и интересом. Музыка для них была весьма доступна, но детям не хватало умения и навыков для точной передачи ее характера. Не все знали, как реагировать после паузы на веселость и подвижность музыки в конце произведения.

Задание 2. Произведение имеющие ярко выраженную динамику развития музыкального образа.

Музыкальное произведение «Березонька» муз. А. Филиппенко (сл. Т. Волгиной).

Задание для детей: исполнить песню с движением соответственно характеру музыки, содержанию литературного текста. Действовать должны самостоятельно.

Выяснилось что для учеников сложность выполнения задания заключалась в том, что нужно было быстро реагировать на ход развития музыкального образа и отражать его в соответствующих движениях. Дети воспринимали общий ход и характер песни: плавную неторопливую мелодию. Как показал контрольный замер, учащимся сложно сочетать напевание и движение в малоподвижных музыкальных произведениях; они отдают предпочтение одному виду деятельности – или напеванию, или движению. Таким образом, традиционное мнение о том, что дети легче воспринимают вокальную музыку, не подтвердилось.

Усложнение задания выявило отсутствие быстроты реакции, а значит и полноценного восприятия музыкального образа, при условии, что песня была учащимся хорошо известна.

Этот вид задания вызвал интерес у меньшего количества учеников – 35,9%, инициатива и самостоятельность была проявлена гораздо меньше (5,4%, 10,9%), равно как и быстрота реакции(15,2%). А вот, скоординированность движений детей почти вдвое увеличилась(20,7%), но движения, в основном, были имитационного плана – 70,7%. Танцевальные движения использовали лишь 5,4% учащихся (см.Приложение 1)

Задание 3. Пьесы или песни с несколькими контрастными между собой музыкальными образами.

Музыкальное произведение «Через мост» музыка А. Филиппенко.

Задание для детей: «исполнить» музыкальное произведение развивающего содержания, для которого требует от учащихся развития сюжета, установления определенных взаимоотношений между персонажами, распределение ролей.

В каждой группе из 5-ти человек распределялись роли: Волка, Козлика и 3-х детей. Распределение ролей происходило быстро и бесконфликтно. «Определялись по местности» (где лес, мостик, куда идут дети, где

расположены Волк и Козлик). Каждый раз детям напоминалось задание: делать по-новому, по-своему, чтобы было интересно.

Однако, согласно требованиям, которые предъявлялись детскому музыкальному исполнительскому творчеству, это было не совсем возможно, так как они основывались на соответствии движений музыке.

Выполнение данного задания требует определенной подготовительной работы, договоренности между детьми. Увлеченность при выполнении этого задания была достаточно высокой – 65,2%, 10% проявили инициативу. Гораздо меньше были задействованы имитационные движения - 25%, но танцевальных все также немного (5,4%). Более чем в предыдущих двух заданиях проявилась скоординированность движений (в данном случае сотрудничество детей) – 34,8%. Довольно низкий показатель готовности к смене движений, т.е. подчеркнута плохая чувствительность к развитию музыкального образа (5,4%).

Из таблицы 1 (см.Приложение 1) видно, что проведенный срез констатирующего эксперимента с шестилетками-школьниками показал довольно низкий уровень подготовленности детей к активной музыкально деятельности, низкий уровень развития музыкально-творческих способностей.

Психологически дети готовы к творческой деятельности, увлеченно разыгрывают музыкальные образы песен – 48,9%, но выполняют творческое задание интуитивно, спонтанно.

Ученики охватывают общий сюжет игрового задания, но реализуют его, почти не согласуя со звучанием живой музыки, при этом необходимо было неоднократно напоминать детям, чтобы они вслушивались в музыку и следовали за ней. (см.Приложение 2)

Проведение анализа с целью определить подготовленность детей к творческой музыкально-игровой и хореографической деятельности позволяет

распределить учащихся по трем уровням, отвечающим их творческим проявлениям:

1-й – высокий – у детей проявляется активность, заинтересованность творческой деятельностью, имеет место выразительность движений, согласованность их со средствами музыкальной выразительности (лад, тембр, ритм и т.д.), самостоятельность, умение переносить приобретенные знания и навыки в новые ситуации.

2-й – средний – активность и интерес проявляется избирательно во время выполнения отдельных заданий, движения в основном соответствуют характеру музыки и средствам музыкальной выразительности, наблюдается относительная самостоятельность в применении знаний и навыков в новой ситуации.

3-й – низкий – инициатива и активность почти не проявляются, индивидуальные задания интереса не вызывают, преобладает подражание и имитационные движения (таблица 2).

Таблица 2. Результаты

Количество учеников	Высокий	Средний	Низкий
61	10.9	29.4	59.8

Несмотря на то, что в настоящее время данная дисциплина обеспечена учебниками, нотными и фонохрестоматиями, а также рабочими тетрадями, содержащими текст изучаемого материала, вопросы и задания, которые помогают педагогу и учащимся выделить основные моменты, выявить степень усвоения материала, организовать самостоятельную работу в домашних условиях. Однако продолжительность учебного занятия (45 минут) не позволяет педагогу познакомить учащихся с произведениями крупной формы (опера, балет, симфония, соната) целиком. В свою очередь

показ отдельных фрагментов не создает у школьников целостного впечатления об изучаемом музыкальном произведении.

В решении этой задачи существенную помощь педагогу могут оказать современные информационные технологии, которые позволяют успешно решать ряд учебных задач:

- добиться максимальной активизации и визуализации обучения, что очень важно, так как содержание предмета «Музыкальная литература» основано на своеобразном синтезе искусства и основ науки о музыке, что требует одновременного воздействия, как на эмоциональную, так и на интеллектуальную сферу учащегося;
- сократить время изложения нужной информации;
- поддерживать постоянный интерес учащихся к изучаемому материалу, мотивацию к обучению.

В настоящее время существует достаточно большое количество компьютерных программ, которые могут быть использованы при обучении детей музыке в дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного музыкального образования. Условно их можно разделить на следующие группы:

- музыкальные проигрыватели,
- программы для пения караоке,
- музыкальные конструкторы,
- музыкальные энциклопедии,
- обучающие программы,
- программы для импровизации, группового музицирования, сочинения музыки.

На уроках музыкальной литературы и при самостоятельной работе учащихся дома целесообразно использование музыкальных энциклопедий, например, «Энциклопедии популярной музыки Кирилла и Мефодия», где

собраны сведения практически обо всех современных группах и исполнителях, музыкальных альбомах. С помощью данной энциклопедии можно узнать об истории развития какой-либо группы, о становлении рока, джаза, поп-музыки в различных странах, прослушать запись или просмотреть видеоклип. Для проверки знаний в энциклопедии имеется специальный раздел под названием «Викторина», состоящий из различных вопросов и музыкальных фрагментов.

В компьютерно-информационной программе «Шедевры музыки» собраны обзорные материалы о разных направлениях музыки, начиная с эпохи барокко до современной музыки. Кроме этого, в программе имеются биографические сведения о композиторах, описаны истории созданий известных произведений. Данный материал сопровождается комментариями, аудио и видеофрагментами. Программа оснащена словарем различных музыкальных терминов и музыкальных инструментов, что существенно облегчает работу пользователя.

Компьютерная программа «Музыкальный класс» предназначена для младших школьников для занятий по сольфеджио и сочинению музыки. В данной программе для педагогов по музыкальной литературе и слушанию музыки интересен раздел «История музыкальных инструментов», который содержит информацию о группах музыкальных инструментов, их видах и истории создания. Гармонично дополняет этот раздел программы режим работы «Электронное пианино», дающий возможность исполнить музыкальное произведение на любом из предложенных 10 инструментах. Такое сочетание очень эффективно, так как наряду с теорией осуществляется и практика: пользователи не только получают теоретические сведения о музыкальных инструментах, но и виртуально играют на них.

Объектом изучения таких предметов как «Слушание музыки и музыкальная грамота» выступают произведения мирового музыкального искусства. Освоение содержания данных дисциплин предполагает овладение

учащимся большим объемом информации, затрагивающей как само произведение, так и сведения о композиторе, эпохе, музыкальных явлениях того времени, также о других сферах музыкальной культуры.

В свою очередь у педагога подготовка к занятиям по данным дисциплинам также всегда связана с подбором необходимого музыковедческого и нотного материала, что часто занимает много времени. И здесь большую помощь могут оказать информационные программы и интернет технологии. К данному роду ресурсов относят электронные библиотеки, энциклопедии, нотные архивы, музыкальные антологии, виртуальные музеи (в том числе музеи музыкальных инструментов), каталоги обучающих музыкальных программ, электронные пособия, разработанные в виде учебного курса с приложенными к нему тестовыми заданиями. Эти ресурсы могут, как дополнять лекции и рассказы преподавателя, так и выступать основой для самостоятельного освоения указанных учебных дисциплин школьниками. В данном случае материал должен быть грамотно структурирован и организован. Кроме того, педагог должен выступать консультантом при поиске необходимой информации.

Практика показывает, что сегодня учреждения дополнительного образования достаточно хорошо оснащены техническими средствами обучения, однако наблюдается их слабое использование на практике почти на всех учебных дисциплинах. Фактически учителя не используют имеющиеся в интернете информационные ресурсы, предпочитая только материал из учебников, рекомендованных министерством культуры для Детских хореографических школ и хореографических отделений ДШИ.

2.2. Результаты опытной работы

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

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

I степень трудности – детям предлагались произведения с яркими локальными образами, вызывающими у учеников желание передать характерные движения отдельных персонажей.

II степень трудности – инсценирование произведения с ярко выраженной динамикой развития.

III степень трудности – были предложены произведения с контрастными образами, побуждающие детей к установлению взаимоотношений между персонажами и сюжетному развитию игры.

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

Формирование творческого потенциала средствами музыкально-игровой деятельности потребовало решения следующих задач:

- активизация процесса восприятия музыки путем использования проблемного обучения: вводилась серия вопросов, активизирующих слушание музыки, заставляющих сравнивать, сопоставлять, обобщать; специальные задания, способствующие развитию фантазии, творческого воображения, памяти, приобретению слушательского опыта;
- активизация сенсорного развития учащихся путем систематического применения музыкально-ритмических игр, способствующих развитию чувства ритма, лада, тембра, восприятию высоты звука и т.д., пониманию логики музыкального развития и формы произведения;
- формирование умения распознавать игровую ситуацию в драматизации инструментального произведения или песни, создавать игровой замысел, план его реализации;
- развитие фантазии и умения комбинировать полученные знания и для реализации творческих замыслов;
- развитие музыкальных и творческих способностей, умений, необходимых в коллективной музыкальной деятельности;
- приобретение учащимися практических навыков передачи особенностей музыкального произведения, его построения и форм в движении, точной согласованности движений и музыки, качества использования движений и их разнообразие;
- создание необходимых педагогических условий для творческой музыкальной деятельности.

Творческая фантазия стимулировалась визуальным рядом с помощью иллюстраций, слайдов. Для развития танцевальных творческих способностей широко использовалась как классическая, современная, так и народная музыка.

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

Во время проведения опыта, учитель постоянно должен обращать внимание на приобретение учащимися навыков общения друг с другом, применять разнообразные методы и способы активизации трудоспособности учеников, использовать различные варианты структуры уроков и чередования видов музыкальной деятельности.

Для проверки результатов формирования музыкально-творческих способностей младших школьников, после опыта были подобраны тесты с условиями трех заданий, возрастными особенностями учащихся и программными требованиями.

Танцевальные тесты на выявление уровней артистизма и способности к импровизации.

1. Тест на выявление артистических данных.

Каждому тестируемому в индивидуальном порядке предлагается под специально подобранный музыкальный материал, применяя в качестве основных выразительных средств только пантомиму и мимику, изобразить любой из заданных персонажей или ситуаций (например, муха на варенье, кошка, охотящаяся на птичку, ловля кузнечика) на выбор.

- При обработке показателей низкому уровню соответствует формальный подход с использованием общепринятых шаблонов, без использования мимики.
- Среднему уровню соответствует почти тот же шаблон, но с попыткой добавить что-то свое и использование мимики.

- Высокий уровень – изображение образа или ситуации нестандартно с богатой мимикой (Таблица 3).

Таблица 3. Результаты теста артистических данных

Количество учеников	Высокий	Средний	Низкий
61	40,1	50,4	10,3

2. Тест на импровизационные возможности.

Для проведения теста поделили группы на более мелкие подгруппы по 4 – 6 человек, и тестировали эти подгруппы отдельно от остальных. Это необходимо для того, чтобы дети не копировали лексику друг друга, что дало более точные показатели в ходе теста. В ходе испытания педагог поддерживал детей, подбадривал, для того чтобы помочь им преодолеть робость и максимально показать свои возможности.

Детям предлагались музыкальные произведения и для облегчения задачи, коллективно обсуждали темп, ритм, характер и эмоции, которыми насыщен музыкальный материал.

Перед учащимися ставилась задача – в движении, танцем передать эмоциональную окраску музыки.

Для оценки результатов использовались следующие показатели:

– высокий уровень: весь танец построен на собственной импровизации, лишь изредка видны вкрапления изученного материала, импровизация богата лексикой, эмоционально выразительна;

– средний уровень: исполнение построено на ранее проученном материале, лишь изредка встречается собственная лексика, танец маловыразителен;

– низкий уровень: полное отсутствие собственной импровизации, неумелое использование ранее проученного материала, частые остановки, отсутствие выразительности.

Учащимся так же был предложен тест на диагностику уровня творческого развития (см. Приложение 1)

Формирующий опыт проводился с целью повышения уровня развития музыкально-творческих способностей учащихся в двух вариантах. Его методическая задача – проверка целесообразности применения в работе педагога, разработанной методики, основанной на использовании музыкально-игрового движения в учебном процессе.

Предполагалось применение музыкально-игрового движения на уроках по слушанию музыки и музыкальной грамоты наряду с увеличением объема музыкально-ритмических движений за счет параллельно идущих занятий ритмикой, что в последствии даст возможность детям более свободно и качественно реализовывать свои музыкально-игровые замыслы.

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

Знакомство с музыкальным произведением в форме вступительного слова учителя (необходимо направить внимание учащихся, заинтересовать их, рассказать о композиторе).

Исполнение произведения учителем или слушание музыки в записи (первоначальное прослушивание музыки в полной тишине).

Анализ-разбор произведения (восприятие отдельных эпизодов, концентрация внимания учащихся на выразительных средствах, сравнение произведения с другими, уже известными). Трудность этого этапа — в сохранении эмоционального отношения к прослушанному произведению.

Повторное прослушивание произведения, для того чтобы его запомнить, обогатить новыми наблюдениями. Восприятие произведения при повторном слушании осуществляется на более высоком уровне, на основе полученного музыкального опыта.

Слушание музыкального произведения на последующих уроках с целью повторения, закрепления, сравнения его с новыми произведениями (сравнение музыкальных образов).

Слушание музыки – один из важных и необходимых разделов урока. Современного ребенка окружает богатый мир звуков, который создают, прежде всего, телевидение, радио, кино. Он слушает музыку доступную и недоступную его пониманию, близкую и интересную по тематике, и музыку, рассчитанную на взрослых.

Достижение основной задачи – воспитание интереса, любви, потребности в общении с искусством – возможно только в том случае, если дети приобретают необходимые навыки восприятия музыки, что, в свою очередь, невозможно без систематического музыкально-слухового развития ребенка. Следовательно, развивая необходимые навыки восприятия музыки путем систематического музыкально-слухового развития ребенка, мы так же развиваем и его образное мышление.

Правильно организованное слушание музыки, разнообразные приемы активизации восприятия (например, через движение, игру на простейших музыкальных инструментах, а также вокализацию тем) способствуют развитию интересов и вкусов учащихся, формированию их музыкальных потребностей.

Итак, восприятие музыкальных образов происходит в результате своеобразной творческой деятельности слушателя, так как включает его собственный опыт (музыкально-слуховой и жизненный). Идея произведения воспринимается им, как нечто сокровенное. Именно поэтому музыковеды утверждают, что нужно слушать музыку так, чтобы слышать ее, это напряженная работа сердца и ума, и особое творчество.

Воздействуя, музыка способна волновать, радовать, вызывать к себе интерес. Радость и печаль, надежда и разочарование, счастье и страдание всю эту гамму человеческих чувств, переданную в музыке, учитель должен помочь детям услышать, пережить и осознать. Педагог создает все условия для проявления эмоционального отклика учащихся на музыку. Только потом он подводит их к осознанию содержания произведения, выразительных элементов музыкальной речи и комплекса выразительных средств. Благодаря этому произведение оказывает более сильное воздействие на чувства и мысли детей. У них формируется навык культурного слушания (слушать произведение до конца, в полной тишине), умение рассуждать о музыке, то есть давать эстетическую оценку ее содержанию.

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

Для обучения детей и развития у них навыков музыкально-игровой деятельности была разработана и экспериментально проверена система творческих упражнений, основанных на сочетании индивидуальных и групповых форм организации детей в условиях классно-урочной системы обучения, изучения целесообразности применения творческих задач в

музыкальном развитии ребенка. Была установлена этапность формирования у учащихся различных способностей в процессе создания музыкально-игрового образа: исполнение роли отдельных характерных персонажей, показ образа в развитии, овладение способом совместных действий и способом сюжетно-композиционного развития.

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

Формирование творческого потенциала средствами музыкально-игровой деятельности потребовало решения следующих задач:

- активизация процесса восприятия музыки путем использования проблемного обучения: вводилась серия вопросов, активизирующих слушание музыки, заставляющих сравнивать, сопоставлять, обобщать; специальные задания, способствующие развитию фантазии, творческого воображения, памяти, приобретению слушательского опыта;
- активизация сенсорного развития учащихся путем систематического применения музыкально-ритмических игр, способствующих развитию чувства ритма, лада, тембра, восприятию высоты звука и т.д., пониманию логики музыкального развития и формы произведения;
- приобретение учащимися практических навыков передачи особенностей музыкального произведения, его построения и форм в движении, точной согласованности движений и музыки, качества использования движений и их разнообразие;
- создание необходимых педагогических условий для творческой музыкальной деятельности.

Основа методики состоит в том, чтобы процесс слушания музыки вызывал желание у детей говорить, высказывать свои мысли по поводу прослушанного. Педагогу необходимо заинтересовать ребёнка, добиться от него ярких эстетических переживаний. А это, в свою очередь, способствует превращению музыкальных впечатлений в личный опыт.

Для педагога очень важно найти живую форму общения с детьми. Преобладающая форма уроков - это уроки-беседы. В большом объеме необходимо пользоваться игровыми приемами, наглядными пособиями. Наряду с традиционными формами урока, программой предусматривается проведение новых форм:

- Урок-воспоминание (новая тема преподносится на основе уже ранее прослушанного музыкального материала)
- Урок – сказка (может иметь различные формы: и собственно «сказка» -прослушивание, обсуждение)
- Урок-исследование (самостоятельная аналитическая работа)

Участие детей в таких уроках, помогает в игровой форме закрепить знания, умения и навыки. Также способствует самоутверждению детей, развивает настойчивость, стремление к успеху, воспитывает самостоятельность, как качество личности.

Изучение музыкальной грамоты должно проходить в увлекательной для детей форме. Особенно это касается освоения метроритма. Вначале на интуитивном уровне прохлопываем все звучащие звуки в попевах, песнях; повторяем простые ритмические рисунки за хлопками учителя, короткие музыкальные фразы и др. Выясняем, что звуки есть короткие и длинные.

Можно рекомендовать целый ряд ритмических упражнений: простукивание ритмического рисунка знакомой песни, мелодии; повторное (простукивание хлопками, карандашом, на ударных инструментах) ритмического рисунка, исполненного педагогом; простукивание ритмического рисунка, записанного на доске; специальных карточках, по

нотной записи; проговаривая ритмического рисунка слогами с тактированием или без него; чтение и воспроизведение несложных ритмических партитур на ударных инструментах; ритмические диктанты (запись ритмического рисунка, мелодии или ритмического рисунка, исполненного хлопками, карандашом, на ударном инструменте и т.д.).

Выводы по второй главе

На основе проведения проведенного анализа состояния преподавания дисциплины «Слушания музыки и музыкальной грамоты» в ДШИ на хореографическом отделении введение творческих заданий редко применяется педагогами. Большинство преподавателей, окончивших консерватории и музыкальные колледжи, пользуются традиционными средствами преподнесения учебного материала – рассказ педагога, учебник или учебное пособие, аудиозапись музыкального произведения или исполнение его самим педагогом (часто только основных тем, которые должны быть выучены учащимся наизусть). При таком подходе музыка не кажется учащимся живым искусством, а результативность занятий в накоплении музыкального багажа крайне низка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из эффективных путей общего и художественного развития детей является использование на занятиях взаимодействия различных видов искусства.

Взаимодействие различных искусств на занятиях по слушанию музыки приводит к значительному и более раннему развитию музыкального восприятия у дошкольников.

Эффективность занятий, основанных на взаимодействии искусств, обеспечивают следующие педагогические условия: построение музыкальных занятий с детьми различных возрастов в соответствии с логикой развития музыкального восприятия; организация интегрированных занятий, включающих в себя различные виды художественной деятельности детей (слушание музыки, просмотр слайдов; музыкальное движение); посещение музыкального театра (создание у детей целостного образа спектакля).

Основными принципами методики проведения музыкальных занятий на основе синтеза искусств в нашем исследовании были: подбор музыкального репертуара, состоящего из произведений синтетических жанров оперы и балета; подбор произведений связанных с танцами, органичных для той или иной оперы, балета (эскизы декораций, костюмов) или других произведений живописи, скульптуры на основе принципа стилевого соответствия; приоритет музыки на занятиях; вариативность организации занятий, которая проявлялась:

а) в различных приемах преподнесения детям литературного материала - последовательном ознакомлении со сказкой и фрагментами оперы (балета) на основе её сюжетной канвы; использовании литературно-музыкальных композиций в грамзаписи;

б) различных вариантах сочетания «чистого» слушания музыки и ее анализа, просмотром слайдов, музыкальным движением.

Исследование подтвердило высокую результативность обоих направлений развития музыкального восприятия у детей:

1) использования на занятиях по слушанию музыки и музыкальной грамоты движений и музыки;

2) построение занятий в соответствии с логикой развития музыкального восприятия с движением. В соответствии с этой логикой были разработаны последовательные линии развития музыкального восприятия: формирование ориентировки на темп, динамику, тембр, затем — на мелодию и интонации, и на процесс развития музыкального образа.

За время дети получили представление и стали свободно оперировать такими понятиями из области музыкального искусства, как «опера», «балет», «танец», и т.д.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. Пособие для учителя / Э.Б. Абдуллин. -М.: Просвещение, 1983.- 111 с.
2. Абдулов, Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования / Э.Б. Абдулов. -М., 1990. 186 с.
3. Алиев, Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (От детского сада к начальной школе) / Ю.Б. Алиев. Воронеж: МОДЭК, 1998. - 352 с.
4. Алиев, Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю.Б.Алиев. М: ВЛАДОС, 2003. - 335 с.
5. Алпатов, М.В. Проблема синтеза в художественном наследстве / Вопросы синтеза искусств: Материалы 1-го творческого совещания архитекторов, скульпторов, живописцев / Под ред. М. Житомирского. М.: Изогиз, 1936. - С.22-34.12.
6. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: Учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 416 с.
7. Бергер Н. Краткий курс музграмоты в таблицах. – СПб., 2003.
8. Борев Ю.Б. Эстетика: Учебник --М.: Высш. шк., 2002. -- 511с.
9. Бырченко Г., Франио Г. Хрестоматия по сольфеджио и ритмике. – М.: «Советский композитор»,1991.
10. В музыкальных ритмах. Музыка для занятий хореографией, художественной и ритмической гимнастикой. Составитель Клин В.Л. – Киев; «Музычна Украина», 1987.
11. Вагнер Г.К., Владышевская Т.Ф. Искусство Древней Руси. – М., 1993.
12. Васина-Гроссман В. Книга о музыке и великих музыкантах. – М., 1999.
13. Вершинина И.Я. Ранние балеты Стравинского. - М.,1967.

14. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. - М., 1968.
15. Владимиров В.Н. Курс музыкальной литературы. Выпуск 2. –М.: государственное музыкальное издательство, 1954.
16. Выготский Л.С. Психология искусства/ под.ред. М.Г. Ярошевского -- М., 1987.
17. Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления // Послесловия к книге: Дж.Х.Флейвелл. Генетическая психология Жана Пиаже. - М., 1967. - с.616.
18. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов - М.: Педагогическое общество России, 2009 - 512 с.
19. Горюнова Л.В. Воспитание музыкального вкуса и развитие музыкального восприятия у школьников / «Музыкальное воспитание в школе». - М., 1971, -№ 7.
20. Горюнова Л.В. На пути к педагогике искусства // Музыка в школе. - 1988. - №2.
21. Гродзенская, Н. Л. Школьники слушают музыку, Н. Л. - Москва : Просвещение, 1969
22. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 240
23. Зимина А.Н. Образные упражнения и игры в музыкально-ритмическом развитии детей. – М.,2001.
24. Играйте вместе с нами. Танцы и упражнения, музыкальные игры. Составитель Волкова Л.А. – М.: издательство «Музыка»,1982.
25. Кабалецкий Д.Б. Педагогические размышления. - М., 1986
26. Калинина Г.Ф. Игры по музыкальной литературе. Выпуск I. Вводный курс. М., 2004г.
27. Калинина Г.Ф. Музыкальная литература. Выпуск I. Вопросы, задания,

тесты. М., 2006г.

28. Калинина Г.Ф. Музыкальная литература. Выпуск II. Тесты по зарубежной музыке. М., 2009г.

29. Кашекова И.Э. От античности до модерна: стили в художественной культуре - М., 2000.

30. Конен В. История зарубежной музыки. Выпуск 3. – М.: Издательство «Музыка», 1976.

31. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике. Выпуск 2. – М.: Издательство «Музыка», 1973.

32. Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Части 1,2. – М.: «ВЛАДОС», 2001.

33. Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. Музыка // Программно - методические материалы. Музыка. Начальная школа/Сост. Е.О. Яременко. - М., 2001. - С. 185.

34. Куприна Н.Г., Антипина О.Ф. Современные технологии в развитии у детей мотивации к музыкальной деятельности: монография. Екатеринбург, 2008.

35. Лагутин А.И. Методика преподавания музыкальной литературы в ДМШ.-М.: Издательство «Музыка», 1982.

36. Музыка для ритмики. Санкт- Петербург: Издательство «Композитор».

37. Мухина В.С. Возрастная психология. - М., 2000

38. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. -- М., 1972

39. Осеннева М.С., Безбородова Л.А. Методика воспитания младших школьников: Учеб. Пособие для студ. нач. фак. Педвузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 368с.

40. Основные приемы элементарного анализа музыкальных произведений. Волгоград: Перемена, 2001.

41. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. - Киев, 1975
 - а. Петрушин В.И. Музыкальная психология. -- М., 2000
42. Прибылов Г.Н. Словарь-справочник терминологии классического танца. –М.: МГАХ, 2006.
43. Рапацкая Л.А. История русской музыки: От Древней Руси до «серебряного века». – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
44. Ригина Г.С. Программа «Музыка». – Самара: Корпорация «Федоров»; Учебная литература, 2004.
45. Рокитянская Т.А. Воспитание звуком. Музыкальные занятия с детьми от трех до девяти лет. Ярославль: Академия развития. Академия холдинг, 2002.
46. Романова Л.В. История зарубежной музыки: Методические рекомендации для самоподготовки студентов музыкально-педагогического факультета / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004.
47. Русская музыка в школе: Пособие для учителей музыки и мировой художествен- ной культуры;Л.А. Рапацкая, Г.П.Сергеева, Т.С. Шмагина. – М., 2003.
Словарь, под общей редакцией А. А. Беляева и др. М.: Политиздат, 1989.-- 447 с.)
48. Слово о музыке: Русские композиторы 19 века /сост. В.Б. Григорович, З.М.Андреева. – М., 1990.
49. Струве Г.А. Ступеньки музыкальной грамотности. – СПб. , 1997.
50. Усачева В.О., Школяр Л.В., школяр В.А. Музыкальное искусство. Методическое пособие для учителя. 1 класс. – М.: Издательский центр «Вентана-Граф»,2003.
51. Фортепиано. Репертуарная серия для музыкальных школ. Составитель Голованова С.И.Выпуск 3: 3класс. Тетрадь 5. Музицирование. – М.: «Криптологос», 1995

52. Фортепиано. Том 2. – М.: «Советский композитор», 1992.
53. Франио Г.С. Роль ритмики в эстетическом воспитании детей. – М.: «Советский композитор», 1989.
54. Худеков С.Н. Иллюстрированная история танца. М.: Эксмо, 2009.
55. Чибрикова-Луговская А.Е. Ритмика: Методическое пособие. – М.: Дрофа, 1998.
56. Шакирова И. Музыка в сказке: Книга для взрослых и детей. Серия «Через игру – к совершенству». – М.: Лист, 2000.
57. Шишкина З.К. Ритмика. – М.: Издательство «Музыка», 1967
58. Юдина Е.И. Первые уроки музыки и творчества. – М.: Аквариум, 1999

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Диагностика уровня творческого развития участников коллектива хореографии.

Цель анкетирования: изучение художественно-эстетического вкуса и оценочных суждений.

1. Вам нравится слушать музыку? Да – Нет (нужное подчеркнуть)
2. Любишь ли ты ходить в оперный театр на балеты? Да – Нет (нужное подчеркнуть)
3. Нравится ли тебе когда по телевизору показывают балетный спектакль? Да – Нет (нужное подчеркнуть)
4. Какие передачи связанные с танцами ты знаешь?
3. Какие жанры танцевальной музыки ты знаешь?
 - 1) _____
 - 2) _____
 - 3) _____
4. Назовите ваших любимых исполнителей песни или танца?
 - 1) _____
 - 2) _____
 - 3) _____
5. Назовите ваши любимые песни и танцы?
 - 1) _____
 - 2) _____
 - 3) _____
6. Как вы думаете, ваше будущее будет каким-нибудь образом связано с музыкальным или танцевальным искусством?

Распределение ответов на вопрос «Назовите ваших любимых исполнителей песни или танца и ваши любимые произведения»

Примечание:

а) дети называют произведения и исполнителей танца или песни, относящихся к разным жанрам (включая народный), и обосновывают свой выбор развернутым суждением;

б) дети называют произведения и исполнителей танца или песни, относящихся к разным жанрам (включая народный), но не могут обосновывать свой выбор суждением;

в) выбирают только популярные шлягеры и хиты (или исполнителей), обосновывают свой выбор развернутым суждением;

г) выбирают только популярные шлягеры и хиты, (или исполнителей) но не могут обосновывать свой выбор суждением;

д) не могут назвать ни исполнителей танца или песни, ни любимое произведение.

Оценочная деятельность произведений искусства танца и музыки является отражением сформированности художественного вкуса. Выделено пять уровней:

1 уровень: самый высокий – дети называют произведения и исполнителей танца или песни, относящихся к разным жанрам (включая народный), и обосновывают свой выбор развернутым суждением;

2 уровень: выше среднего - дети называют произведения и исполнителей танца или песни, относящихся к разным жанрам (включая народный), но не могут обосновывать свой выбор суждением;

3 уровень: средний – выбирают только популярные шлягеры и хиты (или исполнителей), обосновывают свой выбор развернутым суждением;

4 уровень: ниже среднего – выбирают только популярные шлягеры и хиты, (или исполнителей) но не могут обосновывать свой выбор суждением;

5 уровень: низкий – не могут назвать ни исполнителей танца или песни, ни любимое произведение.

Выделено 3 уровня сформированности художественно-эстетического вкуса и традиций национальной хореографической культуры детей:

- высокий – правильно оценивают предлагаемые произведения, обосновывают свой выбор развернутым суждением, правильно используют лексический материал, правильно трактуют сюжетную линию танца;
- средний – правильно оценивают предлагаемые произведения, но не могут обосновывать свой выбор развернутым суждением,
- лексический запас, используемый для характеристики традиций национальной хореографической культуры средний;
- низкий – не различают предлагаемые для анализа произведения, или не могут обосновывать свой выбор суждением, лексический запас минимален.