

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

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ
МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ
В РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите:
Зав.кафедрой
« » _____

Исполнитель:
Хабетдинова Лилия Вадимовна
обучающийся БО-41 группы

Руководитель ОПОП:

Научный руководитель:
Матвеева Лада Викторовна,
д-р пед. наук, профессор

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В МУЗЫКАЛЬНОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	6
1.1. Роль игры в развитии ребенка.....	6
1.2. Сущность дидактической игры.....	11
1.2. Возрастные особенности младших школьников.....	15
1.3. Понятие о музыкальном развитии как развитии музыкальных способностей.....	20
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	33
2.1. Методические рекомендации по разработке и использованию дидактических игр.....	33
2.2. Анализ опыта проведения дидактической игры на школьном уроке музыки.....	35
2.3. Проведение игровых пятиминуток на школьном уроке музыки.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	50

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Сегодня перед отечественной педагогикой встал ряд серьезных задач, одной из которых является музыкальное развитие детей. Музыкальное развитие способствует целостному формированию личности ребенка: развивает эстетические чувства, содействует более устойчивому становлению центральной нервной системы, мышечного аппарата, облегчает процесс социализации, развивает художественное мышление и музыкальные способности.

Ученые Л. С. Выготский, Б. М. Теплов указывают на то, что огромную роль в музыкальном развитии учащихся младших классов играет музыкально-игровая деятельность. Значение игры в развитии и воспитании личности, по мнению Я. А. Коменского, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконина, уникально. Именно игра позволяет каждому ребенку ощутить себя субъектом, проявить и развить свою личность. Игра влияет на жизненное самоопределение школьников, на развитие их эмоциональной и интеллектуальной сфер. При помощи игры ребенок воспринимает и познает окружающий его мир, становится творчески мыслящим человеком.

Музыкальная игра, как вид деятельности учащихся на уроках музыки, создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых методов и приемов, их последовательность и взаимосвязь способствуют развитию творческого потенциала школьников.

Огромную роль в музыкальном развитии школьников играет дидактическая игра. Дидактическая игра – это игра только для ребенка, а для взрослого – это способ обучения. Цель дидактических игр – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным.

Несмотря на признание в общей педагогике и педагогике искусства значимости игры в формировании и развитии личности ребенка младшего

школьного возраста, практика проведения уроков музыки показывает, что дидактическая игра мало используется на уроках музыки.

Возникают **противоречия**:

– между разработанностью вопросов использования дидактической игры в обучении и воспитании младших школьников в общей педагогике и недостаточной реализацией потенциала дидактической игры в решении задач музыкального образования школьников;

– между наличием методических разработок с разнообразными музыкальными играми и недостаточностью методических рекомендаций по включению дидактической игры в содержание школьных уроков музыки.

Исходя из этого, **проблема** исследования состоит в поиске методических путей реализации потенциала дидактической игры в решении задач обучения, воспитания, развития младших школьников.

Анализ актуальности и проблемы исследования позволил сформировать тему: «**Дидактические и воспитательные возможности музыкально-дидактической игры в развитии младших школьников**».

Цель исследования: определить содержание музыкально-дидактических игр, способствующих решению задач обучения, воспитания, развития младших школьников, и методические пути использования данных игр на школьных уроках музыки.

Объект исследования – процесс музыкального образования учащихся начальной школы.

Предмет исследования – дидактическая игра как средство музыкального развития учащихся младших классов.

Гипотеза: предполагается, что при организации музыкально-игровой деятельности на уроках музыки, музыкальное развитие детей будет осуществляться более качественно и оптимально.

Задачи:

1. Раскрыть сущность музыкально-дидактической игры.

2. Охарактеризовать особенности общего и музыкального развития младших школьников.
3. Изучить педагогический опыт использования музыкально-дидактических игр на уроках музыки.
4. Подобрать примеры дидактических музыкально-игровых заданий.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

теоретические положения о роли игры в развитии ребенка (Л. С. Выготский, Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, Б. П. Никитин, Л. Т. Ретюнских, Д. Б. Эльконин), положения о возрастных особенностях развития младшего школьника (А. С. Белкин, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова), концепции развития общих и музыкальных способностей (В. Н. Дружинин, М. К. Кабардов, Б. М. Теплов, М. А. Холодная), положения теории музыкального образования, обуславливающие возможность использования игры на уроках музыки и музыкальных занятиях (Н. А. Ветлугина, О. П. Радынова).

Методы исследования:

Теоретические – изучение литературы по теме исследования, анализ, сравнение, сопоставление;

Эмпирические – наблюдение за музыкально-образовательным процессом, анализ педагогического опыта, опытная работа.

База исследования: МОУ СОШ № 32 г. Екатеринбурга.

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В МУЗЫКАЛЬНОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной главе охарактеризована роль игры в развитии ребенка; раскрыта сущность дидактической игры; представлена характеристика возрастных особенностей младших школьников; рассмотрен один из возможных вариантов трактовки понятия «музыкальное развитие» как развитие музыкальных способностей.

1.1. Роль игры в развитии ребенка

На протяжении всей жизни у каждого человека имеется свой род деятельности, который будет иметь для него наиболее важное значение. Таким образом, для детей таковой деятельностью является игра, так как именно в игре, они получают так необходимое для их раннего возраста физическую и духовную силу. Игра – сложное и интересное явление. Она привлекает внимание людей самых различных профессий. Австралийский психолог З. Фрейд в своих трудах отмечал, что дети играют в силу того, что у них есть подсознательное чувство пола [4].

А.С. Макаренко отмечал, что игра в жизни ребёнка имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба [9]. Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание юного деятеля происходит, прежде всего, в игре. В самом младшем возрасте ребёнок преимущественно играет, его рабочие функции очень незначительны и не выходят за пределы самого простого самообслуживания: он начинает самостоятельно есть, укрываться одеялом, надеваться. Но даже и в эту работу он вносит много игры. В хорошо организованной семье эти рабочие функции постепенно усложняются,

ребёнку поручают всё более сложные работы. Но игра составляет в этом главное занятие ребёнка.

В школьном возрасте работа занимает очень важное место, она связана с более серьёзной ответственностью и с более определёнными и ясными представлениями о будущей жизни ребёнка. Это уже работа такого сорта, которая близко стоит к общественной деятельности. Но и в это время ребёнок ещё много играет, любит игру, ему даже приходится переживать довольно сложные ситуации, когда игра кажется настолько симпатичнее работы, что хочется отложить её и поиграть. Если такие чувства происходят, это значит, что воспитание ребёнка в игре и в рабочих функциях происходило неправильно. Всё сказанное вовсе не означает, что нужно как можно раньше отвлекать ребёнка от игры и переводить на рабочее усилие и на рабочую заботу. Такой перевод не принесёт пользы, он явится насилием над ребёнком. Он вызовет отвращение к работе и усилит стремление к игре. Воспитание будущего деятеля должно заключаться не в устранении игры, а в такой организации её, когда игра остаётся игрой, но в игре воспитываются качества будущего работника и гражданина. Для того чтобы руководить игрой ребёнка и воспитывать его в игре, родители должны хорошо подумать над вопросом о том, что такое игра и чем она отличается от работы [2].

Существует два основных взгляда на функции игры:

1. Игра как средство всестороннего развития.
2. Игра как средство разностороннего гармоничного развития.

Представителем первого взгляда (игра как на деятельность, направленная на решение узко-дидактических целей) был Ф. Фребель. Он считал, что в процессе игры будет выявляться и проявляться то, что заложено богом. Ребёнок через игру познаёт себя. Фребель не отрицал, что игра развивает ребёнка физически, обогащает речь, мышление, воображение [3, с.68].

Представителем другого направления был Я. А. Коменский. «Игра – это серьёзная умственная деятельность, в которой развиваются способности

ребёнка» [3, с.86]. Игра расширяет и обогащает круг представлений об окружающем мире, развивает речь, ребёнок сближается со сверстниками. Игра – это условия радостного детства и средство всестороннего гармоничного развития.

Я.А. Коменский советовал взрослым внимательно относиться к играм детей, разумно руководить ими.

В Советской системе воспитания игра использовалась как средство разностороннего развития ребёнка. Она [6]:

- отражает знания об окружающей жизни, закрепляет их.
- играя, ребёнок практически проверяет знания.
- является своеобразной формой активного познания окружающего мира, которая выражается в детских вопросах.
- во время игры развивается речь детей; совершенствуется память, мышление, воображение.

Если заглянуть в толковый словарь русского языка, то игра – занятие, служащее для развлечения, отдыха, спортивного соревнования [10 с.235].

А в современном толковом словаре – это занятие, обусловленное совокупностью определенных правил, приемов и служащее для заполнения досуга, для развлечения, являющееся видом спорта и т.п. [13 с.232].

Игра, с точки зрения философии, – разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенная прямой практической целесообразности и представляющая индивиду возможность самореализации, выходящей за рамки его актуальных социальных ролей.

Игра – многогранное понятие, обозначающее как особый адогматичный тип миропонимания, так и совокупность определенных форм человеческой деятельности. Высшая ценность игры – не в результате, а в самом игровом процессе. Она служит одним из средств первичной социализации, способствуя вхождению нового поколения в человеческое сообщество, а также имеет немалую ценность и в качестве элемента творческого поиска, высвобождающего сознание из-под гнета стереотипов,

она способствует построению вероятностных моделей исследуемых явлений, конструированию новых художественных или философских систем или просто спонтанному самовыражению индивида [6].

Не секрет, что сегодня существует множество игровых методик, эффективно использующихся в учебном и воспитательном процессе.

Попытка структурировать игру, представить себе ее целостность через совокупность различных форм и состояний позволяет нарисовать более или менее развернутый теоретический портрет исследуемого феномена, выявить его сущностные черты.

Игровая деятельность есть особый вид деятельности, который отличается, прежде всего, самонацеленностью. Игра как социокультурный феномен всегда формируется и осуществляется в дополнение к существенным проявлениям жизни, обеспечивающим те или иные ее потребности. Игровая деятельность, взятая вне контекста игрового сознания, хоть и осуществляется субъектом, но имеет объективные характеристики. Объективно, независимо от субъекта, вступающего в игру, сложились и сформировались ее правила; объективно существуют сложившиеся в культуре стереотипы игрового поведения. Единственным волевым актом субъекта может быть решение о вступлении в игру и выходе из нее. Такое видение игровых процессов создает, действительно, впечатление ее объективности, культурной заданности, имманентной присущности миру объекта [7].

Осуществление игры на коммуникативном уровне предполагает, что в игре встречаются два или более субъекта, где: а) каждый наделен определенными игровыми функциями, б) каждый принял на себя добровольное обязательство подчиняться правилам, в) каждому интересна предложенная игра, г) каждый испытывает желание принять в ней участие, д) каждый осознает ее ограниченность и условность

Субъективность игры, наличие в ней эмоциональной компоненты освоения реальности делает ее чрезвычайно эффективным механизмом

общения, что привело к созданию огромного пласта социальных явлений, именуемых играми: это и деловые игры, и психотренинги и учебные игры и т.д.

Психологическая составляющая игровой деятельности заключается в том, что игра – центральная деятельность ребенка, наполненная для него смыслом и значением, в которой он впервые вступает в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

В игре ребенок не обучается жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью. Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом. Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но в тоже время, ни в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность.

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача педагога состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызвали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности [3, с.23].

Итак, игровая деятельность создаёт необходимые психологические условия и благоприятную почву для всестороннего развития ребенка.

Всестороннее развитие детей с учетом их возрастных особенностей требует систематизации используемых в практике игр, установление связей между разными формами самостоятельной игровой и не игровой деятельности, протекающей в игровой форме. Как известно, любая деятельность определяется её мотивом, то есть, тем, на что эта деятельность направлена. Игра является деятельностью, мотив которой лежит в ней самой.

Это означает, что ребёнок играет по тому, что ему хочется играть, а не ради получения какого-то конкретного результата, что типично для бытовой, трудовой и любой другой продуктивной деятельности.

В игре формируется эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка своих возможностей, что создает благоприятные условия для умения соотносить желания с реальными возможностями. Именно игра вызывает качественные изменения в психике ребенка. В игре закладываются основы учебной деятельности, которая потом становится ведущей в младшем школьном детстве.

Велика диагностическая роль игры. Она позволяет выявить уровень развития многих личностных качеств ребенка, а самое главное – определить его статус в детском коллективе. Если ребенок отказывается от общих игр или играет второстепенные, непрестижные в детской среде роли – это важный показатель какого-то социально-психологического неблагополучия.

Особая роль принадлежит сюжетно-ролевой игре, так как в ней идет процесс приобщения к социальной жизни детского и взрослого сообщества. Здесь он получает представления о правах и обязанностях, учится согласовывать свои интересы, сдерживать желания. Воспитательное и развивающее значение таких игр огромно. Они формируют культуру игры; способствуют усвоению социальных норм и правил; и, что особенно важно, являются, наряду с другими видами деятельности, основой самостоятельных игр, в которых дети могут творчески использовать полученные знания. К таким играм можно отнести и дидактические игры.

1.2. Сущность дидактической игры

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогом в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но, в то же время, в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой

деятельности. Использование дидактических игр как средства обучения младших школьников определяется рядом причин [5]:

1. Игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте, поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу.

2. Освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно.

3. Имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно непроизвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры способствуют развитию у детей психических процессов.

4. Недостаточно сформирована познавательная мотивация. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении в школу. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей.

Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую игру как форму обучения и игровую деятельность. Выделяются следующие структурные составляющие дидактической игры:

- 1) дидактическая задача;
- 2) игровые действия;
- 3) правила игры;
- 4) результат.

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия. Она формируется педагогом и отображает его обучающую деятельность. Так, например, в ряде дидактических игр в соответствии с программными задачами соответствующих учебных предметов закрепляется умение составить из букв слова, отрабатываются навыки счета.

Игровая задача осуществляется детьми. Дидактическая задача в дидактической игре реализуется через игровую задачу. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Игровые действия – основа игры. Чем разнообразней игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. Это, например, ролевые действия, отгадывания загадок, пространственные преобразования и т.д. Они связаны с игровым замыслом и исходят из него. Игровые действия являются средствами реализации игрового замысла, но включают и действия, направленные на выполнение дидактической задачи.

Особенности игры является соблюдения правил. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями.

В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Правила влияют и на решение дидактической задачи – незаметно ограничивают действия детей, направляют их внимание на выполнение конкретной задачи учебного предмета.

Подведение итогов – результат подводится сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков; выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание; определение команды – победительницы и т.д. При этом необходимо отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей.

При проведении игр необходимо сохранить все структурные элементы. Так как именно с их помощью решаются дидактические задачи. Взаимоотношения между детьми и педагогом определяются не учебной ситуацией, а игрой. Дети и педагог – участники одной игры. Нарушается это условие, и педагог становится на путь прямого обучения.

Таким образом, дидактическая игра – это игра только для ребенка, а для взрослого – это способ обучения. Цель дидактических игр – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным.

Из сказанного выше, можно сформулировать основные функции дидактических игр:

- функция формирования устойчивого интереса к учению и снятие напряжения, связанного с процессом адаптации ребенка к школьному режиму;

- функция формирования психических новообразований;

- функция формирования собственно учебной деятельности;

- функция формирования умений, навыков самостоятельной учебной работы;

- функция формирования навыков самоконтроля и самооценки;

- функция формирования адекватных взаимоотношений и освоение социальных ролей.

Для организации и проведения дидактической игры необходимы следующие условия:

- наличие у педагога определенных знаний и умений относительно дидактических игр;

- выразительность проведения игры;

- необходимость включения педагога в игру;

- оптимальное сочетание занимательности и обучения;

- средство и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать как не самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач;

- используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой, доступной и емкой.

Принимая во внимание положительное значение игры для всестороннего развития младшего школьника, следует при выработке его режима дня оставлять достаточно времени для игровой деятельности,

дающей так много радости ребенку. Педагогически грамотно организованная игра мобилизует умственные возможности детей, развивает организаторские способности, прививает навыки самодисциплины, доставляет радость от совместных действий.

1.3. Возрастные особенности младших школьников

Младший школьный возраст – не просто период детства и один из многих этапов развития человека, Это чрезвычайно значимый период человеческой жизни, очередной ее старт и одновременно вершина [1].

Ребенок, начавший ходить в школу, осознает свое принципиальное отличие от других детей. От тех, кто младше его, он отличается тем, что учится в школе; от тех, кто старше, – тем, что находится в самом начале школьного пути. В то же время школа объединяет его со взрослым обществом: ведь все люди старшего возраста или тоже учатся, или когда-то учились в школе.

Младший школьник, особенно в начале своего школьного пути, – счастливый человек. Ведь в это время одна из главных потребностей детства – стремление быть взрослым – впервые удовлетворяется «по-настоящему»: в серьезной, трудной и всех интересующей (как принято говорить у взрослых, социально значимой) учебной деятельности. Именно она начинает заполнять основное время, преобладать среди занятий ребенка, вступать в сложные взаимоотношения с уже освоенными им ранее видами деятельности (игрой, общением и др.); именно она воплощает суть его новой жизни, и овладение ею становится предметом острого интереса всех окружающих.

Осваивая учебную деятельность, ребенок включается в деловые, ролевые, функциональные отношения не только с учителем, но и с родителями и со взрослыми вообще. Он становится интересен взрослому

миру, в первую очередь, как носитель новой для себя социальной роли – ученик.

Все, что связано с учебной деятельностью, как правило, становится и субъективно наиболее значимо для ребенка, превращается в актуальную сферу его самореализации. Младшие школьники разных городов России, разного уровня общего развития и успеваемости, рассуждая о том, что они стали бы делать, если бы не надо было ходить в школу, в большинстве своем утверждают: они продолжали бы в той или иной форме учиться. Впервые в жизнь ребенка входит учитель – человек, который воплощает неизвестную, но, как считают все окружающие, важную учебную деятельность, и от которого едва ли не полностью зависит, признают ли младшего школьника взрослым родные, знакомые, друзья.

В то же время начало систематического образования – весьма трудный, стрессогенный для ребенка момент, поскольку новая социальная ситуация требует иных психологических установок, иного способа существования.

В процессе обучения у младших школьников развивается целый комплекс способностей – интеллектуальные, языковые (речевые), творческие, музыкальные.

Проблема общих интеллектуальных способностей в школьном возрасте имеет два аспекта: возрастной и индивидуальный.

Младший школьный возраст – период впитывания накопленных знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению важной жизненной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету. Повышенная восприимчивость, наивно-игривое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных особенностей выступает главным образом своей стороной и в этом заключается своеобразие данного возраста. Рассмотренные особенности существенно сказываются на познавательных возможностях детей и обуславливают дальнейший ход общего развития.

Расположенность к усвоению – очень важная сторона интеллекта, характеризующая умственные достоинства в дальнейшем. Умственные возможности детей, как и другие стороны их личности, находятся в процессе становления и связаны с ходом возрастного развития.

Возрастные особенности имеют самое непосредственное отношение к формированию способностей и индивидуальных различий по способностям. В годы школьного детства именно общие умственные качества имеют наибольшее значение.

В младшем школьном возрасте в ходе освоения учениками различных, далеких друг от друга предметов, главную роль играют общие умственные черты, выступающие на уровне обобщений, в отношении абстрактного и конкретного, в темпе умственной работы. Вместе с тем иногда уже в этом возрасте в какой-то мере выступает направленность на определенные виды занятий. Таким образом, уже применительно к детям младшего школьного возраста нужно учитывать сложность структуры интеллекта: соотношение в нем более общих и более специальных моментов.

Как известно, одна из важных характеристик выраженности интеллекта у детей – темп развития. С возрастом интеллект не просто возрастает, он становится иным. С годами изменяются сами свойства интеллекта и их структура. То есть, существует своеобразие интеллекта, которое обнаруживает, что каждый период детства имеет свои достоинства и даже свои преимущества. Таким образом, на каждой ступени школьного детства – свои внутренние условия становления интеллекта, свои предпосылки умственного подъема.

Одним из показателей уровня культуры человека является его речь. Считается, что речь – это канал развития интеллекта. Чем раньше будет освоен язык, тем полнее будут усваиваться знания. Как увлечь детей изучением языка? Главная задача педагогов – научить детей мыслить, говорить, рассуждать.

Речевое развитие определяет результативность усвоения школьных дисциплин, создает предпосылки для активного и осмысленного участия и общественной жизни, обеспечивает необходимыми в личной жизни навыками речевого поведения, культурой речевого развития. Органическая связь читательской и речевой деятельности младших школьников обусловлена психологической природой чтения как вида речевой деятельности, направленного на восприятие слова, извлечение смысла, понимание замысла автора, осмысление своего отношения к читаемому.

Обучение младших школьников умению выражать собственное отношение к прочитанному является одной из составных задач в процессе формирования полноценного восприятия художественного произведения, читательской самостоятельности и речевого развития. Высказать свое понимание и, тем более, отношение, составляет большую сложность для ученика начальной школы.

С одной стороны, это трудность обусловлена состоянием его опыта читательской и речевой деятельности, с другой, – наличие потребности в выражении своей позиции, а также сознанием на уроке условий, способствующих включению детей не только в чтение художественного произведения, его анализ, но и последующую интерпретацию прочитанного текста в речи.

Интерпретация прочитанного художественного произведения предполагает, с одной стороны, раскрытие читателями смысла данного произведения с различных точек зрения: ведение авторской позиции, отношения и связи в образной системе, назначения изобразительных средств языка; понимания подтекста в раскрытии замысла; с другой, – истолкование этого смысла через эмоциональное сопереживание и выбор собственной позиции по отношению к прочитанному произведению. Под развитием речи применительно к начальной школе понимается овладение учащихся совокупностью речевых умений, обеспечивающих готовность к полноценному речевому общению в устной и письменной речи.

В младшем школьном возрасте активно развиваются творческие способности. Творческий потенциал заложен в ребёнке с рождения и развивается по мере его роста и развития. Однако, возможность реализации творческого потенциала у детей не одинакова, и, как уже отмечалось ранее, это зависит от характера и качества его взаимодействия с взрослым на разных этапах детства.

Для творческого мышления характерно создание субъективно нового продукта и новообразования в ходе самой познавательной деятельности. Младшие школьники претерпевают изменения в развитии с приходом в школу – психические процессы приобретают характер произвольности, то есть ребёнок учится управлять ими, управлять восприятием, мышлением, памятью, в некоторой степени и своими эмоциями и воображением. Одновременно развивается и крепнет его воля, волевая регуляция всей его жизни. А это значит, что действия ребёнка приобретают характер осознанной и осмысленной инициативы. Интерес к познанию формируют упражнения творческого характера. Плюсом этих упражнений является то, что совсем не обязательно создавать специальные уроки развития, элементы таких упражнений должны присутствовать на каждом учебном занятии и методично переплетаться с программным материалом. На практике многие учителя редко используют творческие задания, опасаясь того, что не останется времени на прохождение нового материала. И напрасно. Развивающие минутки дают общую зарядку мыслительным процессам, мотивируют ребёнка к учебному предмету – он активнее работает после таких занятий.

Итак, младший школьный возраст – это важный период в развитии ребенка. Огромное значение в становлении личности учащихся начальной школы имеет игра.

1.4. Понятие о музыкальном развитии как развитии музыкальных способностей

Музыкальное развитие – главная задача музыкального образования.

По мнению ученых, «музыкальное развитие – это процесс становления и развития музыкальных способностей на основе природных задатков, формирования основ музыкальной культуры, творческой активности от простейших форм к более сложным» [12, с. 57].

Как видно из выше представленного определения, под музыкальным развитием понимается развитие музыкальных способностей.

На разных исторических этапах становления музыкальной психологии и педагогики, и в настоящее время в разработке теоретических, а, следовательно, и практических аспектов проблемы развития музыкальных способностей существуют различные подходы.

Б.М.Теплов в своих работах дал глубокий всесторонний анализ проблемы развития музыкальных способностей. Он четко определил свою позицию в вопросе о врожденности музыкальных способностей. Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, по мнению Б.М. Теплова, объединяются в понятие «музыкальность». А музыкальность – это «комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, но в тоже время связанных с любым видом музыкальной деятельности» [13, с. 235].

«Способность – любое умение, возможность, сила или талант человек а действовать или страдать». [10, с. 124] Способность может быть врожденной или приобретенной, скрытой или явной.

Тема «способности» затрагивается главным образом в двух разделах философии: в антропологии, при анализе меняющейся со временем природы или сущности человека, и в этике, когда рассуждение о том, в чем состоит долг человека, связывается с вопросом о его способности реализовать

предписанное действие (например, И. Кант утверждал, что, если человек обязан что-то сделать, он способен это выполнить) [12].

В основе любых способностей лежат задатки. Задатками в психологии называют врожденные анатомо-физиологические, нейрофизиологические особенности человека (например, свойства органов чувств, движения, высшей нервной деятельности и др.), имеющие важное значение для развития способностей. Задатки многозначны: на основе одних и тех же задатков могут развиваться различные способности, в зависимости от характера требований, которые предъявляются к человеку в процессе освоения какой-либо деятельности. Задатки – природная основа различий людей по способностям.

В задатках всегда сочетаются факторы наследственные (генетически обусловленные), врожденные (связанные с условиями внутриутробного развития), возрастные (психологические особенности, присущие каждой возрастной ступени развития) и социально-культурные. Отделить их друг от друга очень трудно. В развитии задатков взаимодействуют процессы биологического созревания, воздействие среды (обучение и воспитание) и особенности работы органов чувств и движения при выполнении деятельности.

Задатки не создаются в процессе развития и воспитания, но и не исчезают, если отсутствовали необходимые условия для их обнаружения. При одинаковых внешних воздействиях задатки изменяются у разных людей по-разному. Возможна, например, так называемая взрывная реализация задатка, т.е. взрывное формирование способности: способность формируется в течение дней, недель, как это бывает у некоторых вундеркиндов. В подобных случаях скорость формирования способности рассматривается как показатель высокой представленности задатка. Но возможно и постепенное выявление задатка, достаточно медленное и столько же полноценное формирование на его основе определенной способности.

С психологической точки зрения, способности – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности.

Предметом специального психологического изучения способности стали в XIX в., когда работами Ф. Гальтона было положено начало экспериментальному и статистическому исследованию различий людей [1]. Способности обнаруживаются в процессе овладения деятельностью, в том, насколько индивид при прочих равных условиях быстро и основательно, легко и прочно осваивает способы ее организации и осуществления. Они тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека к той или иной деятельности. В основе одинаковых достижений при выполнении какой-либо деятельности могут лежать различные способности, в то же время одна и та же способность может быть условием успешности различных видов деятельности. Это обеспечивает возможности широкой компенсации способности.

Одной из самых значимых способностей человека является интеллектуальная способность. В психологии в общем виде существует две точки зрения на природу интеллектуальной способности. Первая заключается в том, что существует единый (общий) фактор интеллектуальных способностей, по которому можно судить об интеллекте в целом [1]. Объектом исследования в данном случае являются ментальные механизмы, которые определяют интеллектуальное поведение человека, его приспособляемость к окружающей действительности, а также взаимодействие его внутреннего и внешнего миров (Г.Ю. Айзенк, К. Спирмен, Р. Стернберг, Е. Хант). Примером теории целостности интеллектуальных способностей является теория вычисления коэффициента умственного развития.

Вторая точка зрения на природу интеллектуальных способностей предполагает наличие множества компонентов интеллекта, которые не зависят друг от друга (Г. Гарднер, Дж. Гилфорд, Л. Терстоун, М.А.

Холодная). Исследователи приводят различные классификации, базирующиеся на разных принципах.

Так, Г. Гарднер на основе потенциала личности предложил теорию множественности интеллектуальных способностей, куда входят [8, с.134]:

- лингвистические способности (вербальное понимание – способность понимать и раскрывать значение текстов и слов; беглость речи – способность быстро подобрать слово по заданному критерию);

- логико-математические способности;

- пространственные способности (способность создавать в уме модель пространственного расположения предмета и использовать эту модель);

- натуралистические способности;

- музыкальные способности;

- корпусо-кинестетические способности (способность решать проблемы и придавать форму продукту, используя тело (как, например, делают танцоры);

- интерперсональные/интерличностные способности (способность понимать мотивы действий других людей и знать, как работать с людьми).

М.А. Холодная выделяет четыре основных аспекта функционирования интеллекта, характеризующие четыре типа интеллектуальных способностей [7]:

- конвергентные способности;

- дивергентные способности (или креативность);

- обучаемость;

- познавательные стили.

Конвергентные способности обнаруживают себя в показателях эффективности процесса переработки информации, в первую очередь, в показателях правильности и скорости нахождения единственно возможного (нормативного) ответа в соответствии с требованиями заданной ситуации.

Дивергентные способности (креативность) – это способность порождать множество разнообразных оригинальных идей в

нерегламентированных условиях деятельности. В качестве критериев креативности рассматривают комплекс определенных свойств интеллектуальной деятельности, таких, как беглость идей, оригинальность, восприимчивость к необычным деталям и метафоричность мышления. Изучая зависимость уровня интеллекта от творческого потенциала личности, делается вывод о том, что высокий интеллект является необходимым условием для творческих достижений. В то же время отмечается, что люди с высоким IQ далеко не всегда обладают высокой креативностью.

При широкой трактовке обучаемость рассматривается как общая способность к усвоению новых знаний. В более узком смысле слова обучаемость – это величина и темп прироста эффективности интеллектуальной деятельности под влиянием тех или других обучающих воздействий.

Познавательные стили – это индивидуально-своеобразные способы переработки информации об актуальной ситуации (способы ее восприятия, оценивания, категоризации и т. д.). В зарубежной и отечественной литературе можно встретить описание около 15 различных когнитивных стилей. Среди них: полезависимость – полenezависимость, импульсивность – рефлексивность, аналитичность – синтетичность и другие.

Творческие способности, согласно педагогической энциклопедии – это способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца индивидуальность, художество [12].

С философской точки зрения творческие способности включают в себя способность творчески воображать, наблюдать, неординарно мыслить.

Вопросом творческих способностей занимались многие философы, психологи, педагоги. Достаточно назвать таких авторов, как Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, А. С. Каргин, Л. Н. Коган, Д. С. Лихачёв, О.И. Мотков, В. А. Разумный и др. Сначала творческие способности отождествлялись с

интуицией, затем прямое отождествление было с интеллектом. От отождествления с интеллектом перешло к противопоставлению. Было доказано, что творческие способности имеют свою локализацию – это «особая точка» индивидуальных свойств, которые не зависят от интеллектуальности, так как большинство испытуемых с высоким интеллектом имели низкие творческие способности.

Для определения творческих способностей Д.Б. Богоявленская выделяет следующие параметры [11]:

- беглость мысли (количество идей);
- гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую);
- оригинальность (способность производить идеи);
- любознательность;
- фантастичность.

Т.Г. Богданова в своей книге: «Диагностика познавательной сферы ребёнка» выделяет совокупность множества творческих способностей [2, с.56]:

- Способность рисковать;
- Дивергентное мышление;
- Гибкость в мышлении и действиях;
- Быстрота мышления;
- Способность высказывать оригинальные идеи, изобретать что-то новое;
- Богатое воображение;
- Восприятие неоднозначных вещей;
- Высокие эстетические ценности;
- Развитая интуиция.

Творческие способности противопоставляются устаревшим взглядам как максимальное выражение умственных и специальных способностей. Высокие баллы по результатам тестов не говорят о высоком творческом потенциале. Детские творческие способности – это естественное поведение ребёнка на фоне отсутствия стереотипов, где точкой отсчёта является норма,

и чем дальше от неё, тем показатели творчества выше. Дж. Рензулли предлагает ориентироваться на рейтинг прошлых и настоящих достижений. Важно поддерживать в ребёнке уверенность в своей одарённости, так как это в большей мере должно привести к усилению мотива достижения, а, следовательно, обеспечить более высокие достижения независимо от реального уровня собственно одарённости.

Л. С. Выготский считает, что все люди, не только избранные, склонны к творчеству, выявляющемуся по-разному, в основном, в зависимости от культурных и социальных факторов [4, с.74].

Выявив точку зрения исследователей на проблему творческих способностей, встаёт вопрос: какой возраст является наиболее благоприятным для развития творческих способностей? За ответом на этот вопрос можно обратиться к исследованиям психологов, проводившим многолетние эксперименты. Оказывается, что мнения таких психологов, как Р.Бернс, И.П.Волков, И.О.Мотков, Э.Фромм, и других совпадают. Ими установлено, что свойства психики человека, основа интеллекта и всей духовной сферы возникают и формируются главным образом в дошкольном и младшем школьном возрасте, хотя результаты развития обнаруживаются позже. Отсутствие же творческого начала, как правило, становится в старших классах непреодолимым препятствием, когда требуется решение нестандартных задач, интерпретация материалов первоисточников и т. п.

Б.Никитин среди пяти условий выдвигает на первое место раннее начало. На этом основании младший школьный возраст является наиболее благоприятным этапом развития творческих способностей ребёнка, его самореализации и роста его личностного достоинства [3, с.32].

Таким образом, можно заключить, что творческие способности есть у каждого ребёнка. Это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. От того насколько они будут развиты, зависит творческий потенциал нашего общества, так как формирование творческой личности приобретает сегодня не только

теоретический смысл, но и практический смысл. Знание педагогов, что подразумевается под творческими способностями учащихся, расширит границы их проявления у детей.

Продолжая тему творческих способностей, также необходимо выделить и музыкальные способности, как индивидуальные психологические свойства человека, обуславливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, обучаемость в области музыки. Музыкальные способности включают в себя ладовое чувство, способность к слуховому представлению, чувство ритма и др.

1. Ладовое чувство – это эмоциональное переживание, эмоциональная способность. Кроме того, в ладовом чувстве обнаруживается единство эмоциональной и слуховой сторон музыкальности. Имеют свою окраску не только лад в целом, но и отдельные звуки лада. Из семи ступеней лада одни звучат устойчиво, другие – неустойчиво. Из этого можно сделать вывод, что ладовое чувство – это различие не только общего характера музыки, настроений, выраженных в ней, но и определенных отношений между звуками – устойчивыми, завершенными и требующими завершения. Ладовое чувство проявляется при восприятии музыки как эмоциональное переживание, «прочувствованное восприятие». Теплов Б.М. называет его «перцептивным, эмоциональным компонентом музыкального слуха» [14]. Оно может обнаруживаться при узнавании мелодии, определении ладовой окраски звуков. В дошкольном возрасте показателями развитости ладового чувства являются любовь и интерес к музыке.

2. Музыкально-слуховые представления – это способность, проявляющаяся в воспроизведении по слуху мелодии. Она называется слуховым, или репродуктивным компонентом музыкального слуха.

3. Чувство ритма – это способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Музыкальные способности представляют собой относительно самостоятельный комплекс индивидуально-психологических свойств. Они могут сохраняться после утраты умственных способностей из-за психических заболеваний, а также присутствовать у людей, страдающих слабоумием.

В той или иной степени музыкальные способности проявляются почти у всех людей. Ярко выраженные, индивидуально проявляющиеся музыкальные способности называют музыкальной одаренностью.

Очень часто понятие «музыкальная одаренность» связывают с понятием «музыкальность». Понятия «музыкальность» и «музыкальная одаренность» имеют разные, хотя и взаимосвязанные значения. Психологи относят понятие «музыкальность», прежде всего к особому свойству, качеству восприятия, переживания или исполнения музыки. Кроме того, музыкальностью называют индивидуально-психологическую характеристику личности, которая выражается в интуитивной глубине и тонкости эмоционального переживания смысла музыки, способности передавать его в интонировании, в исполнительской интерпретации музыкальных произведений. И в этом плане музыкальность выступает одним из синонимов музыкальной одаренности. Но с психологической точки зрения музыкальная одаренность шире музыкальности, поскольку включает в себя не только собственно музыкальные, но и другие свойства личности, например: активность воображения, богатство зрительных образов и их тесную связь со слуховой сферой, тонкость слуходвигательной реакции, эмоциональную реактивность и др. Людей, обладающих музыкальностью, гораздо больше, чем музыкально одаренных. Точно так же не следует отождествлять понятия «музыкальность» и «музыкальный талант». Человек может быть музыкальным, но не обладать талантом музыканта. Как ни парадоксально, но возможен и обратный вариант, когда обладание яркими исполнительскими способностями сочетается со слабо выраженной музыкальностью.

Итак, музыкальность немислима без основных музыкальных способностей, но и не сводится только к ним.

Музыкальность прямо не зависит от сенсорных способностей, например от чувствительности слуха. Но бедность сенсорных способностей человека представляет серьезное препятствие для развития музыкальности. Эмоциональная реактивность на звуки прямо связана с тонкостью эмоционального переживания музыки. Вместе с тем эмоциональная реактивность на звуки может обнаруживаться и без ясного осознания звукоотношений. Такая реактивность – психологический феномен, обусловленный деятельностью вегетативной нервной системы, и потому встречается не только у человека, но и у высших животных.

Проблема диагностики музыкальности содержит в себе любопытное противоречие. В практических занятиях с учеником сравнительно нетрудно выделить детей с ярко выраженной музыкальностью. Но добиться точного ответа на все возникающие здесь вопросы исследователям не удается. В зарубежной музыкальной тестологии поиски критериев музыкальности ведутся на основе изучения способности создавать звуковые структуры. Полагают, что способности тонко переживать музыку и выражать себя при помощи музыки (т.е. звуковых структур) должны быть тесно взаимосвязаны. Среди характерных признаков музыкальности называют раннее проявление музыкального слуха, наличие устойчивой потребности и избирательности в музыкальных впечатлениях, музыкальную активность (стремление слушать, петь, сочинять музыку), естественную (т.е. не привитую педагогами) выразительность исполнения.

Однако тесная взаимосвязь качества музыкального восприятия и воспроизведения, по-видимому, важна для диагностики музыкальности только на ранних ступенях музыкального развития. Многие музыканты проводили разграничительную линию между способностью понимать и глубоко переживать музыку и способностью выразительно исполнять ее, «говорить» на ее языке, т.е. способностью свободно выражать себя в музыке.

Иными словами, музыкальность восприятия и переживания музыки не предопределяет для профессионального музыканта практического

музыкально-художественного мышления, которое опирается на исполнительский талант и профессиональное мастерство.

Прямо противоположным по смыслу музыкальности является понятие «амузия» (от гр. *amusia* – некультурность, необразованность, нехудожественность) – крайне низкая степень музыкальных способностей или патологическое их нарушение, отклонение от нормального музыкального развития человека, соответствующего данной культуре. Амузия встречается примерно у 2 - 3% людей. Ее следует отличать от отставаний в музыкальном развитии или музыкальной неразвитости (таких людей может быть до 30 %), которые могут быть исправлены индивидуальной педагогической работой.

В патопсихологии амузией называют полную утрату или частичное нарушение музыкального восприятия, узнавания, воспроизведения и переживания музыки или отдельных ее элементов (часто на фоне сохранных в целом речевых функций). В основе амузии лежит нарушение восприятия и переживания звукоотношений – последовательности звуков как смыслового единства.

В зависимости от первичного механизма возникновения различают несколько типов амузии. Сенсорные амузии вызваны чаще аномалиями или повреждениями физиологического аппарата слуха или поражениями правой височной области мозга. При сенсорных амузиях отмечаются грубые нарушения восприятия высоты звуков, тембра, созвучий, мелодий (глухота на мелодии), ритма (аритмия). Человек не узнает хорошо знакомых мелодий (например, государственный гимн), не замечает звуковысотных искажений мелодии, не может сказать, похожи короткие мотивы или различны, не отличает звуки по высоте; музыканты перестают узнавать интервалы, теряют абсолютный слух. Иногда различение высоты звуков может сохраняться, но способность воспринимать и узнавать интервалы, мотивы и мелодии утрачивается. При сенсорных амузиях часто нарушается речевой слух, страдает интонационная сторона речи.

Часто неспособность к музыке объясняют отсутствием или крайне низкой степенью выраженности музыкальных способностей. С психологической точки зрения это не совсем верно. Неспособность к музыке нельзя путать с амузиями (патологическими нарушениями психических функций) и с музыкальной неразвитостью, вызванной отсутствием воспитательного музыкального воздействия. Неспособность – характеристика человека, которому, прежде всего, присущи свойства, противоречащие музыкальной деятельности, препятствующие овладению ею (например, замедленность или застойность эмоциональной реакции или повышенная спонтанность реагирования, подавляющая формирование «внутреннего плана действий» – активности внутреннего слуха и др.). Но при этом необходимые для музыкальной деятельности свойства (например, способность слухового контроля движения или слуховое воображение) слабо выражены. Неспособность выражается в стойкости ошибок, в систематическом их повторении без заметного улучшения качества действий, без видимого развития при упорной работе и желании добиться результата. Неспособность нельзя диагностировать только на основе того, что ученик ленится, не любит или не хочет заниматься (у такой ситуации может быть множество разных психологических причин, не связанных с наличием или отсутствием музыкальных способностей). Как раз наоборот, определенный скромный уровень музыкальных способностей часто может побуждать к занятиям музыкой и неспособного, но процесс обучения активизирует не только имеющиеся возможности, но и непреодолимые психологические препятствия.

Выводы по первой главе.

Теоретическое изучение проблемы исследования позволило сформулировать следующие выводы.

Игра имеет важное значение в развитии младших школьников. В современной системе образования выделяют несколько типов игр: ролевые, подвижные, дидактические. Особая роль отведена дидактической игре. Дидактическая игра – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогом в целях обучения и воспитания детей.

Музыкальное развитие – это важная задача музыкального образования. Одним из вариантов трактовки понятия «музыкальное развитие» является его соотнесение с процессом становления и развития музыкальных способностей на основе природных задатков, формирования основ музыкальной культуры, творческой активности от простейших форм к более сложным. Музыкальное развитие часто связывают с развитием музыкальных способностей личности.

Способности – это индивидуально-психологические особенности, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, не сводимые к знаниям, навыкам и умениям личности, но объясняющие быстроту и легкость их приобретения. Интеллектуальная способность – это совокупность знаний человека и его умений пользоваться этими знаниями для решения умственных задач. Речевая способность – это способность овладеть и пользоваться в своей речевой деятельности некоторым языком. Творческая способность – это индивидуально-психологические особенности личности, относящиеся к успешному выполнению какой-либо деятельности, результатом которой является новый продукт, имеющий значимость либо для субъекта, либо для общества.

Музыкальные способности – это комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, но в то же время связанных с любым видом музыкальной деятельности. К музыкальным способностям относят: ладовое чувство, способность к слуховому представлению, чувство ритма и т.д.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

В данной главе рассмотрены методические рекомендации по разработке и использованию дидактических игр; охарактеризован собственный опыт проведения дидактической игры на школьном уроке музыки; на основе наблюдений охарактеризован опыт проведения игровых пятиминуток; приведены примеры дидактических музыкально-игровых заданий, которые могут быть использованы на уроках музыки и музыкальных занятиях.

2.1. Методические рекомендации по разработке и использованию дидактических игр

К дидактическим играм следует готовить детей заранее, учитывая, время проведения, атрибуты и правила. Это позволит заранее настроить детей на игру и творчески подготовиться к ней.

Дидактические функции игры должны обеспечить достаточно широкую, но сильную творческую и мыслительную деятельность учащихся, соответствовать возрастным особенностям, степени подготовки и развитию кругозора учащихся. Игру следует начинать с более простых заданий, постепенно переходя к более сложным. Задания должны содержать элементы увлекательности и давать возможность принимать несколько вариантов ответов, в том числе и нестандартных.

Атрибуты должны быть красивыми, яркими, загадочными, необыкновенными. Наглядность должна быть простой и емкой, эстетически правильно выполненной.

Игры лучше всего проводить в быстром темпе, чтобы ученик с максимальной активностью мог участвовать в игре. При этом необходим

предварительный расчет продолжительности каждого этапа игры и обязательное его выполнение в процессе игры.

Во время игры необходимы дисциплина и порядок. Также нужно обеспечить нормальный психолого-педагогический климат. Между педагогом и детьми должна быть атмосфера уважения, взаимопонимания, доверия, сопереживания.

Используя дидактические игры, лучше не допускать перенасыщения учебного процесса игровой деятельностью, так как слишком частое применение дидактических игр на уроке приводит к ситуации, когда ученики будут воспринимать курс изучения музыки, как игру в целом. Желательно иметь систему разработанных дидактических игр, не раз опробованных на уроках музыки, с учетом ранее допущенных ошибок, если они имели место.

Эффективность использования дидактических игр зависит от всех перечисленных пунктов. Грамотное проведение дидактических игр обеспечивается четкой организацией, знанием методики проведения. В школе, такие игры, действительно необходимы, так как детям требуется коррекция внимания, памяти, мышления, сенсорных систем.

Причины использования дидактических игр как средства обучения детей в младшем школьном возрасте:

1. Игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения. Можно согласиться с Л.С. Выготским, который писал, что «в школьном возрасте игра не умирает, а принимает в отношении к действительности. Она имеет своё внутреннее продолжение в школьном обучении и труде». Отсюда следует, что опора на игровую действительность, игровые формы и приемы - это важный и наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу.

2. Освоение учебной деятельности.

3. Имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа

мышления. Дидактические игры как раз и способствуют развитию у детей психических процессов.

4. Недостаточно сформирована познавательная мотивация. Основная трудность в начальный период обучения заключается в том, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствует друг другу. Побуждать же к учению должно то содержание, которому ребенка учат в школе. При поступлении в школу у ребенка существуют трудности взаимоотношения со сверстниками и педагогом. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей.

2.2. Анализ опыта проведения дидактической игры на школьном уроке музыки

В школе №32 города Екатеринбурга, в которой я проходила педагогическую практику, я провела собственный анализ включения дидактической игры на уроках музыки.

Игра: «Угадай мелодию».

Цель: определить уровень знаний учащихся через музыкальную викторину.

Задачи:

Воспитательные: ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всём богатстве её форм и жанров, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры через викторину, воспитать любовь к композиторам, музыкантам любых стран, к их произведениям.

Развивающие: развивать речь, мышление, память, воображение, кругозор через музыкальную викторину.

Перед началом игры звучит музыка из телепередачи «Угадай мелодию».

Ведущий приглашает участников к доске, представляет членов жюри.

В игре есть три раунда и суперигра.

Первый тур: участвуют три игрока. Предлагается четыре категории музыки, в каждой по четыре мелодии («четыре ноты»). После выбрав ноту звучит мелодия без слов. Участнику нужно первым вспомнить, что за мелодия, поднять руку и ответить. При правильном ответе участник получает баллы, также имеет право выбрать следующую категорию. Если игрок ошибся, его «штрафуют» - две мелодии он пропускает и находится вне игры.

Ведущий: сейчас прозвучат мелодии из песен. Ваша задача узнать песню и её автора, подхватить ее и пропеть.

Категории музыки:

- Детские песни В. Шаинского:

1. «Облака, белогривые лошадки»;
2. «Вместе весело шагать»;
- 3 « В траве сидел кузнечик»;
4. «Голубой вагон».
5. «Антошка»

- Русские народные песни.

1. «Валенки»;
2. «Ой, цветет калина»;
- 3 «Ой, мороз, мороз»;
4. «Во поле березка стояла».

- Новогодние песни:

1. «В лесу родилась ёлочка Л. К. Бекман;
2. «Маленькой елочке» М. Красев;
3. «Новогодняя колыбельная» А.Ермолов;

4. «Российский Дед мороз» А.Варламов.

- Песни про родителей

1. «Папа может все, что угодно!» В.Шаинский;

2. «Мама – первое слово» Ю. Энтин;

3. «Мамина улыбка» В. Шаинский;

4. «Папа, подари мне куклу!» А. Морозова.

Второй тур: правила во втором туре похожи с правилами первого, но теперь в категориях нет «нот». При выборе одной из четырёх категории сразу начинает звучать музыка, и пока она играет, увеличиваются баллы мелодии. В конце второго тура игру покидает участник, у которого меньше всего заработанных баллов.

- Песни военных лет:

1. «В землянке» К. Листов;

2. «Катюша» М. Блантер;

3. «Смуглянка» А. Новиков;

4. «Три танкиста» музыка Дан. и Дм. Покрасс, из кинофильма «Трактористы».

- Детские песни:

1. «Песня мамонтёнка» В. Шаинский;

2. «Неприятность эту мы переживём» Б.Савельев;

3. «Спят усталые игрушки» А. Островский;

4. «Чему учат в школе» В. Шаинский.

- Песни из кинофильмов:

1. «Буратино» А. Рыбников;

2. «Какое небо голубое» А. Рыбников;

3. «Песня пауков и Буратино» А. Рыбников;

4. «Песня дуремара» А. Рыбников.

- Песни из мультфильмов:

1 «Песенка крокодила Гены», «м/ф «Чебурашка» муз. В. Шаинского;

2. «Улыбка», м/ф «Крошка Енот» муз. В. Шаинского;
3. «Чунга-чанга» м/ф «Катерок» муз. В. Шаинского;
4. «Песенка Львёнка и Черепахи» м/ф «Как Львенок и Черепаха пели песню» муз. Г. Гладкова.

Третий тур: этот тур отличается от предыдущих. Ведущий даёт подсказку для мелодии - о чём эта песня. После этого начинаются «торги» - игроки говорят друг другу, с какого количества нот они смогут угадать эту мелодию. Можно назвать любое число нот от семи до трех. «Торги» начинает тот, у кого больше баллов на счету. Дальше ситуация развивается, как на аукционе до наименьшего числа нот. Участник в любой момент может закончить «торги» и отдать право угадывать мелодию сопернику. «Торги» также прекращаются, если кто-то сказал, что угадает мелодию с трёх нот. На фортепиано проигрывают количество нот, на которых остановились торги. После этого игроку необходимо угадать. Если отвечает правильно - получает один балл. Если нет - балл получает его соперник. Игра идёт до тех пор, пока кто-либо не наберёт три очка.

1 Песня об очень разговорчивой девочке - «Болтунья» С.Прокофьев.

2. Песня о важном событии, которое ждал краснодарский край в 2014 - «Гимн Олимпиады в Сочи 2014 г.» Н.Арутюнов

3. Песня о необычной стране - «Звёздная страна»

4.Песня о дружбе «Ты да я, да мы с тобой» к/ф «Тихие троечники» музыка В.Иванова.

Суперигра: все баллы заработанные на предварительном этапе игры, в любом случае остаются у игрока. Участник должен угадать 7 мелодий за 30 секунд. Если он сомневается на одной из мелодий, то может пропустить её и вернуться к ней позднее. Ошибаться нельзя. Участник проигрывает, если неправильно угадает мелодию. После

того, как прошло 30 секунд, участник считается победителем (если он угадал все мелодии), и баллы увеличиваются.

Суперигра:

1. «Маленькой ёлочке» М. Красев;
2. «Дважды два – четыре» В. Шаинский;
3. «Кораблики» В. Шаинский;
4. «Луч солнца золотого» Г.Гладков;
5. «Два весёлых гуся» - народная песня;
6. «Крылатые качели» А. Рыбников;
7. «Песня Красной шапочки» А.Рыбников.

Жюри подводит итоги, объявляет результаты конкурсов.

2.3. Проведение игровых пятиминуток на школьном уроке музыки

Занятие продолжительностью 45 минут несет и оказывает тяжелую нагрузку на учеников старших классов, не говоря об учениках младших классов, для которых в силу своих психических и физиологических особенностей тяжело непрерывно высидеть на занятии более 10-15 минут. Поэтому во время урока необходимо производить смену деятельности проводя физкультминутки и игровые ситуации, которые не только помогут разнообразить занятия, но и поспособствуют моральной и психической разгрузке детей.

Для того чтобы провести в классе физкультминутку, нужно подобрать такой комплекс общеразвивающих упражнений без предмета, который бы не требовал специальных спортивных снарядов и в то же время задействовал основные группы мышц, способствовал их равномерной нагрузке и расслаблению. В качестве примера приведём подборку легковыполнимых упражнений, для учащихся разных возрастных групп.

Полуприседания: школьники встают в рядах между партами или выходят вперёд, ближе к доске. Исходная позиция – стоять ровно, руки по швам. Затем руки поднять, вытянуть вперёд, ладони опустить вниз. Правая нога отводится назад, делается упор на носок, левая сгибается в колене, корпус слегка наклоняется. После дети возвращаются на исходную и повторяют движения, только уже меняя ногу. Сделать по два раза для каждой.

В комплекс общеразвивающих упражнений без предмета нужно включить разминку шеи. Исходная позиция: стать ровно. По счёту-команде учителя делаются: наклон головой назад-исходная-вперёд; исходная-вправо-исходная-влево. Повторить каждое движение по 2-3 раза. В этот же комплекс общеразвивающих упражнений без предмета входит и вращение головой, только медленное, в разные стороны – 2-4 раза. Можно порекомендовать детям во время его выполнения закрывать глаза, чтобы голова не закружилась.

«Куриные крылышки» – руки сгибаются в локтях, пальцы кладутся на плечи. Выполняются круговые движения обеими одновременно, сначала по часовой стрелке, потом – против. Такой комплекс общеразвивающих упражнений без предмета позволяет расслабить плечевой пояс и спину, помогает держать осанку, укрепляет лопатки.

Снова занять исходную позицию: руки - на пояс, ноги - на ширине плеч. Выполнять наклоны, одновременно касаясь пальцами правой руки носка левой ноги, и наоборот. По 3-4 раза для каждого вида наклона. После каждого - становиться на исходную.

Ещё одно движение, входящее в комплекс общеразвивающих упражнений без предметов – повороты всем туловищем вправо и влево, не отрывая подошв от пола. Исходная: руки - на поясе, ноги - по ширине плеч. Количество – по 3-4 для каждой стороны. Помогает развить гибкость позвоночника, укрепляет мышцы спины и пресса.

В качестве игрового момента можно ввести в комплекс гимнастических упражнений для школьников и такое: «Мах-хлопок». Исходная – стать ровно. Затем резко вытягивается вперёд правая нога – под нею делается хлопок. Нога опускается. Поднимается вторая – хлопок. И т. д. - по 3 раза на каждую. Ученикам, особенно малышам, оно очень нравится.

Приседания, бег на месте трусцой, взмахи руками с наклонами – заключительные упражнения физминутки. Они помогут восстановить дыхание, разрядят обстановку, повысят работоспособность школьников. Необязательно проводить весь комплекс за один раз. Можно поделить его, а затем делать несколько физкультминуток в течение урока. Таким образом удастся равномерно распределить время для работы и отдыха, что, несомненно, положительно скажется как на самочувствии учащихся, так и на качестве учебного процесса.

2.4. Примеры дидактических музыкально-игровых заданий

Бубенчики

Первый вариант. Дети стоят в кругу, вытянув вперед правую руку. Ведущий ходит внутри круга, слегка ударяя погремушкой по ладоням детей (три удара на такт).

Ребенок, до которого дотронулся ведущий с окончанием песни выходит в центр. Ведущий дает ему задание: поднимает руку вверх (чуть помахивая кистью) – вошедший в круг должен спеть чисто «динь-динь» (на ноте ДО второй октавы); держит руку на уровне пояса – поется «дан-дан» (на ноте ЛЯ первой октавы); если рука опускается вниз – поется «дон-дон» (на ноте ФА первой октавы).

Порядок движений можно произвольно менять. Если ребенок выполнил задание, он становится ведущим.

Второй вариант. Дети ходят по кругу и поют песню. В центре стоит учитель. По окончании песни он, указывая то на одного, то на другого ребенка, меняет положение руки: вверх – «динь-динь» (ДО второй октавы); у пояса – «дан-дан (ЛЯ первой октавы), вниз – «дон-дон» (ФА первой октавы). Порядок движений учитель меняет произвольно. Спевший неправильно выходит из игры (приложение 1).

Наш оркестр

За ширмой спрятаны детские музыкальные инструменты. Учитель играет на каком-нибудь из них. Ребенок, отгадавший, на каком музыкальном инструменте сыграли мелодию, становится дирижером.

Начинается игра в оркестр. Дирижер показывает время вступления партии труб (2-3 такты), партии барабанов (6-9 такты), скрипок, флейт и свирелей (10-13 такты). Дети поют вместе с учителем и имитируют игру на соответствующих инструментах.

Игра «Ритмическое эхо»

Цель: развитие ритмического слуха, памяти, подготовительный этап к обучению нотной грамоте.

Оборудование: музыкальное наборное полотно, нотки.

Методика проведения игры: учитель хлопает ритм любой, известной детям, Попевки. Дети повторяют ритм учителя и проговаривают слоги: «ти» – восьмые, «та» – четверти.

Игра «Определи по ритму»

Цель: развитие ритмического слуха, внимания, быстроты реакции, памяти, тембрового слуха.

Игровой материал: карточки, на одной половине которых изображен ритмический рисунок знакомой детям песни, а другая половина пустая; картинки иллюстрирующие содержание песни; детские музыкальные инструменты - группа ударных (ложки, треугольник, барабан, бубен, музыкальный молоточек и др.). Каждому играющему дают по 2-3 карточки.

(Иллюстрации карточки прилагаются).

Ход игры: учитель исполняет ритмический рисунок знакомой песни или попевки на одном из музыкальных инструментов. Дети по ритму определяют песню и картинкой закрывают пустую половину карточки (картинку после правильного ответа дает ведущий). Ритм можно прохлопать, простучать кубиками, палочками, ложками и т.д. при повторении игры ведущим становится тот, кто ни разу не ошибся.

Примечание: На усмотрение учителя и в зависимости от подготовленности класса ритмический рисунок на карточках может быть изображен виде длительностей. Или ритмический рисунок можно изобразить в виде коротких или длинных полосок.

Игра «Громкая и тихая музыка»

Цель: развитие динамического слуха, памяти, мышления. Закреплять умение различать динамические оттенки музыкальной речи: тихо (p), громко (f), не слишком громко (mf).

Игровой материал: карточка из картона (размер 21см. х 7 см.), разделенная на три квадрата. Три небольших карточки – квадрата одного цвета, но различных по насыщенности, например: одна бледно-голубая, другая – ярко-голубая, почти синяя и третья – темно-синяя (можно подобрать подобные оттенки любого другого цвета). Цвет квадрата условно соответствует определенному динамическому оттенку: бледно-окрашенный квадрат – тихому звучанию музыки, квадрат с более насыщенной окраской –

более громкому звучанию и ярко окрашенный – громкому звучанию музыки. (Образцы карточек прилагаются).

Методика проведения игры: играющим раздаются карточки, и объясняется их назначение. Звучит музыкальная пьеса, в которой динамические оттенки изменяются последовательно. Пьеса исполняется дважды, чтобы первый раз учащиеся внимательно прислушались к ним. При повторном исполнении они выкладывают на карточку квадраты, соответствующие по цвету динамическим оттенкам музыки.

Примечание: Разноцветные квадратики можно не выкладывать, а поднимать вверх в соответствии услышанному звучанию. Если учитель сделает сразу три набора карточек: синие (три оттенка), красные (три оттенка), зеленые (три оттенка), то игру можно сделать еще интереснее. Для этого необходимо прослушать музыку и не только узнать, громко она звучала или тихо, но и подумать какое у музыки настроение (грустное или радостное), чтобы выбрать подходящие по цвету квадратики (для печального настроения – оттенки синего. Например, для радостного - красные).

Игра «Музыкальное лото»

Цель: развитие тембрового слуха, внимания, памяти, речи, воспитание слушательской культуры.

Игровой материал: карточки (по числу учащихся), на которых изображены различные музыкальные инструменты. (Образец карточки прилагается).

Методика проведения игры: учитель раздает карточки каждому ребенку. Ученики прослушивают музыкальное произведение, и закрывают фишками те инструменты, которые исполняют музыку. Это может быть один или несколько музыкальных инструментов. Выигрывает тот ученик, который правильно закрыл фишкой звучащие инструменты.

«Цветик-семицветик»

Дидактическая игра на развитие памяти и музыкального слуха.

Цель: развитие музыкального слуха и музыкальной памяти детей.

Игровой материал: большой цветок, состоящий из семи лепестков разного цвета, которые вставляются в прорезь в середине цветка. На обратной стороне лепестка – рисунки к сюжетам произведений, с которыми дети знакомились в классе.

«Клоуны» Д.Б.Кабалевский.

«Болезнь куклы» П.И.Чайковский.

«Шествие гномов» Э.Григ.

«Дед Мороз» Р.Шуман и т.д.

Ход игры

Дети сидят полукругом. Приходит садовник (учитель) и приносит детям необыкновенный цветок. Вызванный ребёнок вынимает из середины любой лепесток, поворачивает его и отгадывает к какому произведению данная иллюстрация. Если произведение известно ему, то ребёнок должен назвать его и имя композитора. Учитель исполняет произведение или включает запись.

Все дети активно участвуют в определении характера, темпа, жанра произведения.

«Представь и услышишь»

Перед игрой учитель может обратиться к ученикам со следующими словами: «Ты не раз слышал, как хлопает и скрипит дверь, звенит колокольчик, плачет ребенок, гремит гром. А вот можешь ли ты услышать, как говорит облако? Может быть; оно поет или вздыхает? Представь, и ты услышишь необыкновенные звуки или придумаешь свои, никому пока неизвестные».

Детям предлагается:

- а) описать или нарисовать свои любимые звуки;
- б) представить, как звучит мягкое пушистое облако. Описать и нарисовать звучание облака;
- в) представить и нарисовать звук кислого огурца, красного яблока и т.д.;
- г) представить, как звучит большая лужа после дождя. Описать и нарисовать звучание большой и маленькой лужи.

Выводы по второй главе.

В методике музыкального образования представлен обширный и разнообразный материал игровых заданий, которые могут использоваться в учебной работе со школьниками. Некоторые задания нам удалось апробировать в собственной деятельности, другие были изучены на основе наблюдений или почерпнуты из литературных источников.

Мы полагаем, что использование данных игровых заданий на уроке музыки будет способствовать решению задач обучения, воспитания, развития школьников в их единстве.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе решения поставленных в исследовании задач мы пришли к следующим **выводам**.

Дидактическая игра представляет собой одну из разновидностей игры, которая, в свою очередь, является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и продолжает играть немаловажную роль в развитии младших школьников. Ее суть заключается в решении образовательных задач в единстве обучения, воспитания, развития детей. Музыкально-дидактическая игра – это игра, нацеленная на решение задач музыкального образования детей, на их музыкальное развитие.

Возрастные особенности общего и музыкального развития младших школьников позволяют включать музыкально-дидактические игры в содержание уроков музыки и музыкальных занятий. Этот вид работы радостно воспринимается младшими школьниками, а организовать игру можно так, что она будет способствовать решению задач их музыкального обучения, воспитания, развития.

В педагогике музыкального образования имеется большой опыт использования разнообразных музыкально-дидактических игр на уроках музыки. Мы апробировали в своей педагогической практике игру «Угадай мелодию» и наблюдали за проведением игровых пятиминутки. Большое количество музыкально-дидактических игр мы нашли в методической литературе.

Продолжением проведенной работы может стать систематизация дидактических музыкально-игровых заданий, найденных в методических источниках, и их соотнесение с положениями ФГОС, регламентирующими процесс музыкального образования в начальной школе, содержанием и учебными темами программ по предмету «Музыка» в общеобразовательной школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. М. : Академия, 2000. 192 с.
2. Богданова Т. Г., Корнилова Т. В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М. : Роспедагенство, 1994. 68 с.
3. Васько Е. В. Развиваем музыкальные способности. М. : Мой Мир, 2007. 256 с.
4. Ветлугина Н. А. Песни, игры, пьесы, хороводы для детей шести – семи лет. М. : Музыка, 1971. 240 с.
5. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка. Вопросы психологии. СПб. : Питер, 2001. 134 с.
6. Давыдов В. В. Большая российская педагогическая энциклопедия. М. Энциклопедия, 1993.
7. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2006. 156 с.
8. Жбанков М. Р. Развитие //«Новейший философский словарь» [Электронный ресурс]. <http://www.philosophi-terms.ru>
9. Кабардов М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход): 2003: дис: ... канд. псих. наук. М., 2005. 354 с.
10. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М. : Академия, 1997. 287 с.
11. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности, М. : Педагогика, 1972. 336 с.
12. Музыкальная энциклопедия : в 3 т. / под общ. ред. В. А. Багадуров. Т. 1. М. : Просвещение. 1973. 320 с.
13. Мухина В. С. Возрастная психология, М. : Академия, 1997. 456 с.
14. Никитин Б. П. Развивающие игры. М. : Педагогика, 2003. 160 с.
15. Радынова О. П. Теория и методика музыкального воспитания дошкольников. М. : Просвещение, 1998. 252 с.
16. Ретюнских Л. Т. Философия игры. М. : Академия, 2002. 205 с.

17. Смирнова Е. О. Детская психология. М. : Владос, 2009. 386 с.
18. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М. : Наука, 2003. 326 с.
19. Эльконин Д. Б.. Психология игры. М. : Академия, 1978. 212 с.
20. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб.и доп. СПб. : Питер, 2002. 264 с.

