

Елена Нестерова.

**Формирование музыкальных представлений в различных
видах детской музыкальной деятельности**

Содержание:

1.1 Введение. Актуальность проблемы.....	3-4
1.2 Развитие способностей в музыкальной деятельности.....	4-10
1.3 Структура музыкальности.....	10-13
2.1 Роль представлений в музыкальном развитии ребёнка.....	14-15
2.2 Анализ теоретических исследований. Теоретические основания.....	15-18
2.3 Сущность понятия «представление»	18-20
2.4 Структура музыкально – слуховых представлений.....	20
3.1 Методы и приёмы формирования музыкальных представлений в различных видах музыкальной деятельности.....	20-22
3.2 Педагогические условия формирования представлений в развитии музыкального мышления	22-36
3.3 Литература.....	37-38

1.1. ВВЕДЕНИЕ. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ

Психология все больше вторгается в теорию и практику музыкального образования. Практически любой вопрос обучения и воспитания требует совместного участия педагогов и психологов. До недавнего времени обе науки развивались отдельно, и мы нашли этому подтверждение в исследовании данной проблемы. В дошкольной педагогике слабо раскрыты вопросы о влиянии представлений в овладении ребенком всеми видами музыкальной деятельности. Общеизвестно, что только в деятельности происходит развитие ребенка (Д. Б. Эльконин, Л. Н. Леонтьев). Одним из ведущих процессов деятельности рассматривается мыслительный процесс. Мыслительные процессы рассматриваются и в теориях о специфических видах деятельности (А. В. Запорожца), а также в теории о роли музыкальной деятельности в развитии музыкальных способностей (Б. М. Теплов). Опираясь на теорию о художественно-образной основе музыкальной деятельности (Н. А. Ветлугина), используя исследования о взаимодействии искусств (М. С. Каган), мы убедились в важности роли представлений в гармоничном развитии и воспитании человека, так как духовная жизнь состоит из трех главных сфер - мыслей, чувств, представлений. Литература, музыка и живопись охватывают эти сферы «всесторонне и полно» так как обладают для этого адекватными средствами выражения, а различные сочетания и взаимодействия видов искусств могут передавать «взаимосвязь процессов», протекающей в духовной жизни. (М.С.Каган Морфология искусства, М.С.Каган-М.:Искусство,1972-426с.) Представление – мыслительный процесс, без формирования которого невозможно овладение тремя основными способами освоения мира: познание, осмысление, преобразование.

Ребенок воспринимает музыку на основе запаса жизненных впечатлений, личного опыта: сенсорного, кинестетического, социального. Музыка - важное и незаменимое средство формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Чтобы постичь специфику искусства – обобщение жизненных явлений в художественных образах - необходимо элементарно ориентироваться в окружающем нас мире, иметь представления о мире предметном и чувственном, правильно пользоваться обозначением слов, владеть речью.

Музыкальный образ трудно поддается предметному описанию. Чтобы понимать своеобразный язык музыкальных произведений, необходимо накопить минимальный опыт слушания, приобрести некоторые представления о выразительных особенностях музыкального языка. На протяжении истории человечества определенные системы, закономерно построенные ряды форм, величин, цветов, звуков и т.д. получили определенное речевое обозначение. Слово само по себе является представлением чего-либо. Познание предметных свойств осуществляется в процессе развития у ребенка представлений об эталонах и практических действий с предметами. Установление отношений между изучаемыми предметами происходит путем выполнения логических операций

сравнения, классификации и др. По мнению П. Я. Гальперина, умение выделить из целого предмета отдельные признаки, отбирать наиболее существенные из них и находить их в других предметах, выявлять связи, существующие между предметами и явлениями - важное условие понимания ребенком окружающего мира.

Без формирования представлений невозможно умственное развитие ребенка. Отсутствие четких представлений внешних объектов влияет на восприятие ребенка, а отсутствие представлений о существующих связях между предметами затрудняет процесс мышления. Как бы ни были просты действия (прослушать пьесу, спеть, станцевать), они являются музыкальной практической деятельностью. Поэтому представления формируются и развиваются при многократном повторении различных действий. Деятельность состоит из многочисленных действий (внешних предметных и внутренних), направленных на решение ближайших задач, (например: разучивание и исполнение песни). Ребенок внимательно слушает вступление к песне, старается вовремя начать ее, улавливает заданный темп, нюансы, одновременно со своими сверстниками заканчивает исполнение. Без музыкально-слуховых представлений вряд ли ребенок справится с простой задачей. На этапе формирования представления могут отрываться от текущей деятельности, приобретая относительную самостоятельность и собственную логику развития. Представления в частности, могут предвосхищать практические действия, обеспечивая их регуляцию.

Для освоения музыкальных знаний (последовательных, упорядоченных, уточненных, систематизированных) ребенок должен получить четкие представления их назначения и свойства, которые не могут накапливаться без системного обучения.

1.2. РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Важное место в жизни любого человека занимает музыка и музыкальная деятельность. В дошкольном и младшем школьном возрасте именно музыка наиболее непосредственно воздействует на развитие творческих способностей. В этот период жизни ребенок эмоционально открыт, у него преобладает образное восприятие окружающего мира. Музыка познается как источник положительных эмоций, который расширяет его жизненный опыт, стимулирует к активной деятельности. Главная цель музыкального образования – приобщение детей к основам музыкальной культуры (О.П. Радынова. «Музыкальное образование дошкольников» стр.39-47.) Музыкальная культура- это различные виды музыкальной деятельности, их результат – воспроизведение, исполнительство. Это, сложившиеся в процессе деятельности музыкально –эстетического сознания людей, интересы, потребности, чувства, эстетические оценки, вкусы, идеалы, взгляды. Музыкальная культура – это субкультура ребенка, которая формируется в музыкальной деятельности: в восприятии, исполнительстве, деятельности.

Общеизвестно, что задачи музыкального образования решаются только в процессе музыкальной деятельности. Лишь в музыкальной деятельности развиваются способности ребенка.

Музыкальная деятельность – это различные способы, средства познания музыкального искусства, как одного из проявлений окружающего мира, с помощью которых осуществляется музыкальное и общее развитие.

В музыкальном воспитании дошкольников выделяются следующие виды музыкальной деятельности: восприятие, воспроизведение (исполнительство), творчество, музыкально-образовательная деятельность. Музыкальная деятельность имеет структуру определенных психологических особенностей деятельности и специфики музыкального искусства.

Только в музыкальной деятельности развиваются природные музыкальные задатки человека, его музыкальное чувство, вкус, любовь к музыке, ее понимание, способность к музыкальному исполнительству и творчеству. Деятельность – это активный процесс овладения общественным опытом, достижениями культуры. На протяжении своей жизни человек осваивает различные виды деятельности, в результате которых у него формируются психические качества и свойства личности. В избирательных отношениях, склонностях к определенным видам деятельности проявляются личностные качества человека. Психолог А.Н. Леонтьев отмечал («Деятельность, сознание, личность», М., 1975), что в ходе развития субъекта отдельные виды его деятельности вступают между собой в иерархические отношения. Развитие и умножение видов деятельности образуют ядро личности. Музыка и различные виды музыкальной деятельности обладают специфическими возможностями воздействия на формирование личности человека. В силу того, что музыка воспринимается эмоционально, она имеет огромное значение в развитии чувств ребенка.

Прослеживание «чувственной программы» музыкального произведения предполагает умственные операции – сравнение, анализ, синтез.

Утверждение, что способности развиваются в деятельности, которая требует их проявления, стало общепринятым в педагогике и психологии. В каких видах деятельности развиваются музыкальные способности? Основа музыкальности – эмоциональная отзывчивость на музыку может быть развита во всех видах музыкальной деятельности: восприятии, исполнительстве, творчестве. Эмоциональная отзывчивость необходима для прочувствования и осмысления музыкального содержания, а, следовательно, и в его выражении (в исполнительской и в творческой деятельности). Она проявляется в наибольшей степени в ладовом чувстве (эмоциональный компонент слуха) и чувстве ритма (эмоциональная способность). Поэтому эмоциональная отзывчивость на музыку, прежде всего, развивается в восприятии музыки (предшествующем и сопутствующем всем видам музыкальной деятельности), а также в музыкально-ритмических движениях. Эмоциональная отзывчивость на музыку развивается и в других видах исполнительской, творческой деятельности: в пении, в игре на музыкальных инструментах при условии ведущей роли выразительности в детском исполнении, творческих импровизациях.

Эмоциональная отзывчивость на музыку может проявляться у детей очень рано, в первые месяцы жизни. Ребенок способен оживленно реагировать на звуки веселой музыки произвольными движениями, возгласами. И успокоено, сосредоточенно, со вниманием воспринимать спокойную музыку. Постепенно двигательные реакции становятся произвольными, согласованными с музыкой, ритмически организованными.

Ладовое чувство проявляется не только как способность эмоциональной отзывчивости на общий характер произведения на смену настроений в нем, но и как чувство тяготения звуков (от неустойчивых к устойчивым). Ладовое чувство развивается, прежде всего, в процессе восприятия музыки (ее узнавания, определении закончилась ли мелодия). Кроме того, поскольку ладовое чувство проявляется и в чувствительности к точности интонации, оно развивается во время пения, когда дети прислушиваются к себе и к друг другу, контролируют слухом правильность интонации.

Педагогический вывод – следует привлекать вокальную моторику, пение или игру на музыкальных инструментах для развития музыкально-слуховых представлений.

Музыкально-слуховые представления - это способность, проявляющаяся воспроизведению по слуху мелодий. Она называется слуховым или репродуктивным компонентом музыкального слуха. Эта способность развивается, прежде всего в пении, а также в игре по слуху на звуковысотных музыкальных инструментах. Она развивается в процессе восприятия, предшествующего воспроизведению музыки. Для активизации музыкально – слуховых представлений важна связь с восприятием только что звучащей мелодии, «продолжить в представлении уже звучащую мелодию,- пишет Б. М. Теплов, несравненно легче, чем представить себе с самого начала» (Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей ,стр. 163-164), то есть без опоры на её восприятие. Кроме того, поскольку движения способствуют запоминанию мелодий, их можно использовать для развития музыкально-слуховых представлений. – внутреннее подпевание, моделирование соотношений звуков по высоте с помощью рук и т. д.

Овладение пением у детей происходит постепенно в результате «бесчисленных проб», в процессе которых, с одной стороны, создаётся умение владеть голосовым аппаратом, а с другой – вырабатываются музыкально – слуховые представления (Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей, стр. 184).

Использование игры на музыкальных инструментах для развития музыкально – слуховых представлений должно исключить механическое воспроизведение мелодий. Большое значение имеет способ приобретения детьми умений и навыков, чтобы обучение носило развивающий характер, а не сводилось к «натаскиванию». Воспроизводя мелодию по слуху на музыкальном инструменте, ребёнок должен иметь музыкально - слуховые представления о звуковысотности и ритмическом движении мелодии, хорошо помнить её, многократно слышать. Пропевание звуков мелодии голосом позволяет детям сориентироваться в направлении движения звуков с помощью вокальной моторики.

Важным педагогическим выводом, следующим из исследования Б. М. Теплова, является вывод о том, что начинать формирование звуковыстного слуха со сравнения отдельно взятых звуков не эффективно. Целесообразно развивать слух в условиях лада, при слушании и воспроизведении мелодий, а не отдельных звуков, поскольку оба компонента музыкального слуха (эмоциональный и слуховой) тесно взаимосвязаны. В мелодии всегда ощущаются ладовые тяготения, помогающие человеку всегда различать звуки по высоте и воспроизводить их.

Кроме трёх основных музыкальных способностей, в понятие музыкальность включаются и другие: тембровый, динамический слух, исполнительские и творческие способности. Тембровый и динамический слух, разновидности музыкального слуха, которые позволяют слышать музыку во всей полноте её выразительных, красочных средств. Основное качество музыкального слуха – различение звуков по высоте. Тембровый и динамический слух формируется на основе звуковыстного. Развитие тембрового и динамического слуха способствует выразительности детского исполнительства, полноте, восприятия музыки.

Развитие исполнительских и творческих способностей – важная задача музыкального воспитания детей. Творческие способности делятся на способности к продуктивному творчеству (сочинение, импровизация попевок, мелодий на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения), а так же к творческому восприятию музыки.

Музыкальная деятельность развивает не только музыкальные, но и общие способности: мышление, эмоции, творческое воображение, укрепляется воля, способность удерживать произвольное внимание.

Что говорят психологи о проявлении способностей?

В работах отечественных психологов, посвящённых изучению этого вида специальных способностей, выделяются наиболее значимые компоненты музыкальности, составляющие структуру музыкальных способностей, анализируются этапы их развития (А. Г. Ковалёв 1960 г.; В. Н. Мясичев 1960 г.; Н. А. Ветлугина 1968 г.; В. Г. Ражников 1973 г.; С. И. Науменко 1980 г. И др.). Важнейшее место среди работ по этой проблеме занимает исследование Б. М. Теплова «Психология музыкальных способностей» т. 1 1985 г., в которой сделан глубокий психологический анализ структуры музыкальности, выделены основные компоненты, составляющие ядро музыкальности. Кроме того, на примере музыкальных способностей показано, что при оценке способностей важны не только и не столько количественные, сколько качественные критерии. Б. М. Теплов теоретически обосновал возможность рассмотрения в качестве задатков способностей показателей, отражающих индивидуальные особенности функционирования нервной системы.

В настоящее время получены экспериментальные данные о связи характеристик музыкальности со свойствами нервной системы. Так в работе Ю. А. Цагарелли (1981 г.) установлено,

что важное место в развитии музыкальности занимает свойство лабильности, отражающие скоростные характеристики нервной системы. Связь успешности в музыкальной деятельности с лабильностью нервной системы на ранних этапах обучения подтверждена в работе Е. П. Гусевой и А. И. Медяникова (1985 г.). И.С. Букреев при анализе успешности деятельности дирижёра установил, что эта успешность в значительной степени связана с таким свойством нервной системы, как подвижность (1983 г.). Важным аспектом изучения способностей является изучение произвольного и непроизвольного компонентов регуляции деятельности. В работах, посвящённых проблемам творчества вообще и художественного творчества в частности, взаимодействия этих компонентов выделялось как непереносимое условие реализации творческих задач. На разных этапах творческого процесса соотношение произвольного и непроизвольного уровней регуляции меняется. На ранних стадиях большой удельный вес имеют непроизвольные компоненты, в стадии реализации поставленной задачи происходит смещение в сторону произвольной регуляции деятельности (исследование 1983 г. Д. Б. Богоявленская; В. Л. Дранков 1983 г.).

Известный советский психолог академик Л. Рубинштейн в статье «О способностях» сформулировал необычное определение обучения, предлагая его понимать «как культуру тех внутренних процессов, качество которых, собственно, составляет способность как таковую». Исход обучения предопределяет совокупность внутренних процессов, которую переживает и формирует в себе человек. А способность – не только исток, но и итог обучения, ведь в неё входят, во-первых, качество внутренних процессов, а во вторых их культура. Поскольку мы не можем влиять на качество внутренних процессов, обратимся к культуре внутренних процессов обучающихся, которая и является всемогущим фактором, который предопределяет исход педагогических усилий.

Л. Рубинштейн в той же статье утверждает: «Возможность освоения и использования знаний – понятийных обобщений и способов действий или операций – зависит от того, насколько в процессе собственного мышления созданы внутренние условия для их освоения и использования». Способности рукотворны, они поддаются созиданию. Мы развиваемся и развиваем в зависимости от внутренних условий личности. Условия - это хорошее физическое состояние, нормальная еда, сон, движение, достаточное количество свежего воздуха. Условия – это и более тонкое, духовное понятие, некая особая культура внутреннего поведения: интерес к знанию, осознанию его важности, значимости, внутренняя дисциплина. Истинное познание должно быть радостным и окрылять душу человека положительными эмоциями. Мы видим основную задачу педагогов в приобщении детей получения внутренней радости от приобретённых познаний. Первый шаг к этой внутренней радости – интерес к изучаемому предмету. А этот интерес должны ежедневно «зажигать» мы – педагоги. Диалектика учит: познание человека проходит несколько естественных этапов, среди которых первым всегда оказывается этап чувственного овладения предметом. Это – эмоциональный период. Эмоции активно включены в мыслительный процесс, они играют роль регуляторов мыслительного процесса. Видный отечественный психолог Л. С. Выгодский назвал искусство «центральной, умной»

эмоцией. Искусство наполняет каждого не только новыми знаниями о мире, но и «новым вчувствованием» в него. «Эмоциональным познанием» считал музыку Б. М. Теплов – классик отечественной музыкальной психологии.

Рассмотрим детскую музыкальную деятельность как деятельность человека вообще. Основные виды человеческой деятельности – общение, игра, учение, труд. Каждый из перечисленных видов деятельности сначала усваивается, затем усложняется и совершенствуется. Деятельность человека имеет следующие основные характеристики: мотив, цель, предметную структуру, средства. Всякая деятельность имеет определенную структуру: действия и операции, как основные составляющие деятельности. Всякая деятельность имеет внешние и внутренние компоненты. К внутренним компонентам относятся анатомо-физиологические структуры и процессы, участвующие в управлении деятельностью со стороны центральной нервной системы. К внешним компонентам можно отнести разнообразные движения, связанные с практическим выполнением деятельности. Назовем основные психологические процессы: восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь. Все эти процессы выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. Для того чтобы общаться, играть, учиться и трудиться, человек должен воспринимать мир, обращать внимание на те или иные моменты, представлять то, что ему надо сделать, запомнить, обдумать, высказывать суждения. Психологические процессы не только участвуют в деятельности, но и сами в ней развиваются и представляют собой особые виды деятельности.

Для определения дальнейших действий дадим краткую характеристику детям 6-7 лет. Старший дошкольный возраст характеризуется педагогами и психологами как особый период в воспитании и развитии ребенка, Он завершает дошкольное детство и является переходной ступенью к школьному обучению. Именно в этот период происходит активное формирование важных для последующего обучения и развития черт поведения детей, деятельности, связанной с интеллектуальной, нравственно-волевой эмоциональной сферой. Развитие детей этого возраста характеризуется становлением сложных форм познавательной деятельности. Целенаправленное протекает восприятие, развивается наблюдательность, подчиненная определенной задаче. В области восприятия развитие идет от простейших различений детьми наиболее ярких красок, форм, звуков к более активному осознанию красивых гармоничных сочетаний, к дифференцированию звуковысотных и ритмических соотношений в музыке, нюансов цветовой гаммы, разнообразия форм, поэтических созвучий. Для шестилетнего ребенка характерен преимущественно эмоциональный, а не интеллектуально-рассудочный тип оценки происходящего. А. В. Запорожец удачно определил это «мотивационно-смысловой ориентировкой» в ситуации.

Исследования психологов (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, В. С. Мухина и др.) свидетельствуют, что ко времени поступления в школу восприятие ребенка достигает высокого уровня. Однако у семилетних детей оно еще не достаточно дифференцированно: не имеет целенаправленного характера, часто произвольно (непреднамеренное восприятие). Поэтому в

сочетании с аналогичными особенностями внимания, восприятие ребенка привлекает яркостью, подвижностью предмета (на фоне неподвижных), наглядностью. Кроме того, его характерная особенность – ярко выраженная эмоциональность. Поэтому «эмоционально нейтральное восприятие» (А. А. Люблинская) необходимое детям данного возраста считается недоступным. Вместе с тем возрастные особенности детского восприятия, «не лимитируют возможности развития этого важнейшего процесса чувственного познания», для становления преднамеренного восприятия необходимо «систематическое обучение детей способам анализом воспринимаемого материала, выделение основных его принципов и элементов, установление связи между ними».

Особенности восприятия детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что с одной стороны им свойственна гибкость воображения, а с другой у них мало личного опыта, неразвит художественный вкус, низок уровень обобщения. Дети старшего дошкольного возраста не обладают еще устойчивым целенаправленным вниманием. У ребенка дошкольного возраста память обогащается образами-представлениями и этот процесс продолжается. Запоминание происходит быстрее и качественнее, если материал для запоминания вызывает у детей интерес, положительные чувства, отчетливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в музыкально, театрализованной деятельности. У детей старшего дошкольного возраста активно развиваются художественно- творческие способности, дети сами могут придумывать загадки, сказки, песни, сочиняют стихи, лепят, рисуют по замыслу. Так в исследованиях Е. И. Игнатьева, Т. С. Комаровой, Г. В. Лабунской, Н. П. Саккулиной, Е. А. Флериной по вопросам развития детского творчества отмечается, что к концу старшего дошкольного возраста сформирован ряд черт, характеризующих наличие творческих начал в деятельности ребенка: проявление активности, самостоятельности и инициативы в применении уже основных приемов работы к новому содержанию, нахождение новых способов решения поставленных задач в эмоциональном выражении своих чувств вербальными методами. В практической деятельности (пение, рисование, игры-драматизации, танцы) развитие идет от подражательных средств к проявлению попыток самостоятельного переноса приобретенного на занятиях опыта в свою повседневную жизнь, к творческой инициативе.

1.3. СТРУКТУРА МУЗЫКАЛЬНОСТИ

Музыкальностью Б. М. Теплов назвал комплекс индивидуально- психологических особенностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, но в тоже время связанных с любым видом музыкальной деятельности. Он выделял следующие основные виды музыкальной деятельности: слушание музыки, исполнение музыки, сочинение музыки. Основным признаком музыкальности - переживание музыки как выражение некоторого содержания. В исследование музыкальных способностей внесли большой вклад К. Штумпф, К. Сигор, Б. М. Теплов, В. Н. Мясищев и др. В своем развитии музыкальные способности

образуют систему со сложными динамическими связями между отдельными способностями. В структуре музыкальных способностей выделяют общие и специальные способности.

Б. М. Теплов выделяет основные музыкальные способности, образующие ядро музыкальности.

- ладовое чувство, способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать выразительность звуковысотного движения.

-способность к слуховому представлению, то есть способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение.

-музыкально-ритмическое чувство, то есть способность активно «двигательно» переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Музыка есть эмоциональное познание. Поэтому основным признаком музыкальности Б. М. Теплов называет переживание музыки, при котором постигается ее содержание. Поскольку музыкальное переживание по самому своему существу – эмоциональное переживание и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки. Центром музыкальности является способность человека эмоционально отзываться на музыку.

Основной признак музыкальности - переживание музыки как выражение некоторого содержания.

В исследование музыкальных способностей внесли большой вклад К. Штумпф, К. Сишор, Б.М. Теплов, В.Н. Мясищев и др. В своем развитии музыкальные способности образуют систему со сложными динамическими связями между отдельными способностями. В структуре музыкальных способностей выделяют общие и специальные способности.

Б.М. Теплов выделяет основные музыкальные способности, образующие ядро музыкальности.

- ладовое чувство, способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения.

- способность к слуховому представлению, то есть способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение.

- музыкально-ритмическое чувство, то есть способность активно («двигательно») переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Музыка есть эмоциональное познание. ПОЭТОМУ основным признаком музыкальности

Б. М. Теплов называет **переживание музыки**, при котором постигается ее содержание. Поскольку музыкальное переживание по своему существу - эмоциональное переживание и иначе как эмоциональным путем замысел в целом, понимать выразительность музыкальной речи, выделять различие музыкальных средств, передающих содержание.

В психологических исследованиях мышление - это реальная психическая деятельность, с помощью которой личность приобщается к музыкальному искусству, постигая смысл заключённых в ней ценностей. Исследователи выделяют ряд самостоятельных векторов в рассмотрении музыкального мышления:

- процесс постижения музыкального произведения
- способ мышления человека при его общении с музыкой, как искусством
- разновидность мышления вообще.

Различают следующие виды мышления: словесно-логическое, наглядно-образное, наглядно-действенное. **Наглядно - образное мышление** - один из видов мышления, связанный с представлениями ситуаций и изменений в них. С помощью наглядно-образного мышления наиболее полно воссоздается все разнообразие различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения. Важной особенностью наглядно-образного мышления является установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В этом своем качестве наглядно-образное мышление практически неразличимо с воображением.

Музыкальное мышление- это осознание ребенком выразительности музыкального образа на основе различения музыкальных интонаций, их смены и развития. Оно формируется в опоре на приобретаемый детьми музыкальный опыт в различных видах музыкальной деятельности, знания о музыке различных эпох и стилей. Важно постепенно, в образной форме дать представление детям о музыке, способствовать накоплению первоначальных ориентировок в ее языке, осознанию возможности музыкально-выразительных средств.

На чем основана выразительность языка музыки, каковы средства музыкальной выразительности? К ним относятся темп, динамика, регистр, тембр, ритм, гармония, лад, мелодия, интонация и т.д. Музыкальный образ создается определенным сочетанием средств музыкальной выразительности. Например: песня «Котик»- мягкая, колыбельная, имеющая ласковый характер. Этому способствует минорный лад, в котором написана песня, медленный темп, покачивающиеся ходы в сопровождении (5-6-5)(6-7-6) и плавный ритмический рисунок «легато», плагальное сопоставление аккордики. Все эти средства не только передают эмоциональное

состояние, но имеет и чисто изобразительное значение. Изобразительный характер несут и фортепианные проигрыши между стихотворными строчками (ход терциями, в высоком регистре, или нисходящее, как бы скользящее движение терциями во вступлении и заключении - «мяуканье котика» ; или нисходящий ход в посте пенном движении, на небольшом «стакатто» в басовом регистре -« как мягкие шаги»). Выявление каждого средства выразительности

происходит путем их контрастного сопоставления. Так, например, медленный темп заменяется на быстрый темп, высокий регистр - на низкий, плавный ритмический рисунок - на пунктирный ритм, «легато» - на «маркато». Такое намеренное искажение приводит к тому, что каждый ребенок начинает понимать, что любое средство выразительности употреблено композитором для лучшей передачи характера песни и ее внутреннего содержания.

Выразительность языка музыки во многом сходна с выразительностью речи. Существует гипотеза происхождения музыки из речевых интонаций, всегда эмоционально окрашенных. Между музыкой и речью много общего. Музыкальные звуки, так же как и речь воспринимается слухом. С помощью голоса передаются эмоциональные состояния человека: смех, плач, тревога, радость, нежность и т.д. Интонационная окраска в речи передается с помощью тембра, высоты, силы голоса, темпа речи, акцентов, пауз. Музыкальная интонация обладает теми же выразительными возможностями.

Так взволнованная речь человека отличается быстрым темпом, непрерывностью или наличием небольших пауз, повышением высоты, наличием акцентов. Музыка, передающая смятение, обладает теми же чертами. Скорбная речь человека, как и скорбная музыка (тихая, медленная) прерывается паузами, возгласами.

С помощью игр, бесед дети получают представления о различной высоте и продолжительности музыкальных звуков, тембровой, динамической, регистровой окраске, связи музыкальных и речевых интонаций, о жанрах, формах, стилях музыки разных эпох.

Разные виды деятельности обладают своими возможностями в формировании музыкального мышления детей. Любому виду музыкальной деятельности предшествует восприятие музыки - слушание и осознание ее музыкального содержания. Дети находят черты общего и различного в характере частей, фраз, даже отдельные интонации произведения. При этом работают и развиваются такие механизмы мышления как сравнение, анализ, синтез, развивается образная речь детей, с помощью которой дети выражают свои впечатления, «словарь эмоций». При восприятии музыки дети различают ее настроения, их смену, элементы изобразительности, наиболее яркие средства музыкальной выразительности, жанровые особенности произведения в теснейшей связи эмоций и мышления. Восприятие музыки - это активный процесс, требующий от ребенка включения внимания. Оно способствует и развитию воображения и воли. С помощью «словаря эмоций» дети смогут высказываться о произведении, передавать настроение, говорить о содержании. Необходимо учить детей способам мышления: -выделить главное-чувство, настроение -понять содержание - определять средства музыкальной выразительности Активизация музыкально-слуховых представлений выступает главным звеном музыкальных способностей и их развития, является одним из необходимых факторов музыкального мышления.

Приемы развития музыкального мышления: постановка проблемных вопросов, побуждающих мыслить о музыке, сопоставление произведений различных жанров, сопоставление

произведений близких по характеру, сопоставление произведений разных видов искусств, имеющих одно название.

2.1. РОЛЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ РАЗВИТИИ РЕБЁНКА

Ребенок развивается в деятельности, в том числе и музыкальной. Деятельность - единственный способ самореализации, самораскрытия человека. Ребенок стремится к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать ее дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, чем более она значима для ребенка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие, реализуются потенциальные возможности и первые творческие проявления (теория А. С. Выгодского условия вхождения его в человеческую культуру). Научное и эстетическое познание мира в целом происходит по общим законам, по единому диалектическому пути. Эстетический способ отражения мира всегда связан с познавательной и практической деятельностью человека. Музыка - один из видов искусств, а искусство- способ отражения действительности. Искусство оперирует художественными образами и доступно непосредственному восприятию, поскольку язык искусства - это слово, звуки, краски, формы.

Обратимся к музыкальной эстетике, которая раскрывает специфические особенности музыкального искусства, отражающего жизненные явления в музыкальных образах. Музыкальный образ – это комплекс выразительных средств, воздействующих на слушателя своим конкретным звучанием. Мелодия наиболее ярко передает основную мысль, чувство. Образ обогащается и другими элементами музыкальной речи – ладогармоническим складом, темповыми и динамическими нюансами, приемами изложения мысли, структурой самого произведения, выражающие настроения и чувства всегда внешне оформлены в интонации, ритме, гармонии, т.е. существует тесная связь между выразительной и изобразительной функцией искусства. О сходстве словесной и музыкальной речи говорят многие музыковеды (В. В. Асафьев, Ю. Н. Тюлин, Ю. А. Кремлев, В. В. Медушевский). Сходство в интонациях и в движении, в членении этого движения (паузы, фразы, предложения), освоение этой речи - путь приобщения к эмоционально- образному содержанию музыки.

Музыкальные звуки также как и речь воспринимается слухом. С помощью голоса передается эмоциональные состояния человека – смех, плач, тревога, грусть, нежность и т.д. Интонационная окраска в речи передается с помощью тембра, высоты, силы голоса, темпа речи, акцентов, пауз. Музыкальная интонация обладает теми же выразительными возможностями.

С помощью игр (как ведущей деятельности ребенка), бесед дети получают представления о различной высоте и продолжительности музыкальных звуков, тембровой, динамической и регистровой окраске, связи музыкальных и речевых интонаций, о формах и стилях разных эпох.

2.2. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ,

Сущность понятия «представление»

Поскольку цель нашей работы - изучение особенностей освоения старшими дошкольниками и младшими школьниками представлений в различных видах музыкальной деятельности, рассмотрим более подробно категорию «представление».

Представления человека об окружающем его мире складывается в течение всей его жизни. Представление – процесс воссоздание (воспроизведение) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств.

Рассмотрим, как трактуется данная категория в 18 веке, анализ представлений имеет определяющее значение для всех эмпирических областей. Вся классическая система порядка, позволяющая познать вещи благодаря системе их тождеств, развертывается в открытом внутри себя пространстве посредством представления. Бытие и тождество находят здесь свое место.

Язык есть, ничто иное как, представление слов, природа представления существ, потребность представления потребности.

Классическая эпоха – основная фаза бытия позитивности не меняется: человеческие богатства, природные виды, слова из которых состоят языки пока еще остаются удвоенными представлениями, роль которых в том, чтобы обозначать сами представления, соединять и расчленять их, чтобы выделить в них одновременно системы тождеств и различий, основной принцип порядка.

По Канту «представление» - суждение опыта.

По Жюлье, Ламарку, Кювье «представление»- следствие смутного образа в сознании

В 19 веке «представление» рассматривается как отношение к предметам. На восприятии человека всегда сказываются его отношение к воспринимаемому предмету, его потребности, интересы, чувства. Исследования восприятия, как считает В. Н. Мясищев, показывают его многообразие и прочность при активно положительном отношении и, напротив, бедность и непрочность восприятия при безразличном отношении к нему, поэтому представления всегда эмоционально окрашены. Яркость представлений гораздо меньше чем у восприятия. Представления, как отношение к предметам, отличаются фрагментарностью. Может быть единое общее представление об очень сложном целом, представленное большей или меньшей обобщенностью.

Виды обобщенных представлений приводят к созданию художественного образа. Здесь определяющим является преобразование (а не воспроизведение), характеризующее деятельность воображения (а не памяти).

В психолого-педагогических исследованиях (С. Л. Рубинштейн) «представление» рассматривается как деятельностный процесс воссоздания предметов и отношений между предметами. Часто представления возникают на основе деятельности двух или нескольких анализаторов. Представления формируются в процессе деятельности человека.

Представления - новые психические образования, воспроизведение чувственных образов восприятия и рассматривается как мыслительный процесс.

Что значит «образ в представлении»? Это сумма единичных образов (некоторые черты, стороны, части), складывающиеся в понятия, которые ведут к обобщенным представлениям. Формы мысленной обобщающей обработки образа чрезвычайно разнообразны. Например, схемы – своеобразные представления.



Представления – образы предметов, сцен, событий, возникающих на основе их припоминания или же продуктивного воображения. В отличие от восприятия представления могут носить обобщенный характер. Если восприятие относится только к настоящему. То представление – к прошлому и возможному будущему. Представления отличаются от восприятия значительно меньшей степенью ясности и отчетливости. Тем не менее, чувственно–предметный характер представлений позволяет классифицировать их по модальности: зрительные, слуховые, обонятельные, тактильные и др. Опора на представления хорошо знакомых сцен или мест служит одним из наиболее

эффективных мнемонических средств. Представления играют важную роль в решении мыслительных задач, особенно тех, которые требуют «нового видения» ситуации.

Дошкольный возраст – закладка фундамента представлений, основных отношений действительности: часть - целое, предмет – предмет, предмет – система предмета . Формирование системы знаний, упорядочение разрозненных знаний и представлений об окружающей действительности- это сжатая многослойная информация. Обобщенные представления отражающие « часть- целое» становится основой развития особых умений воспроизводить мысленно скрытые части предмета на основе видимых частей. Овладение отношением «предмет-система предметов» успешно осуществлялось детьми в процессе формирования у них представлений окружающих существенные зависимости. Степень усвоения и развития мыслительной деятельности ребенка находится в зависимости от эмоционального переживания. Накопление знаний и представлений без соответствующего руководства идет бессистемно и может быть ошибочным.

В работах по философии «представление» - это чувственно- наглядный обобщенный образ предметов и явлений действительности, сохраняемый и воспроизводимый в сознании без непосредственного воздействия самих предметов и явлений на органы чувств. В представлениях человека закрепляется и сохраняется то, что становится достоянием индивидуумов благодаря их практике. Представление – форма индивидуального чувственного отражения, связанного с общественно- выработанными значениями, опосредованно языком, наполнено общественным содержанием , всегда осмысленно и осознанно. Представление необходимый элемент сознания, т.к. оно постоянно связывает значение и смысл понятий с образами вещей и в тоже время дает сознанию свободно оперировать чувственными образами предметов .

Представление – предмет мышления, чувствования, волнения, фантазии или мечтания, когда он является наглядным, когда индивиду удается как бы поставить его перед собой как нечто воспринимаемое. В узком смысле представление есть появляющийся в сознании образ ранее воспринимаемого предмета или процесса внешнего, после того как представляемое объективно уже не присутствует. Большинство представлений – представления прошлого, но они могут относиться и к будущему (вызываться ожиданием, предвкушением радости, предчувствием, заботой, страхом и т. д.) или представлять собой более или менее свободную переработку восприятий (фантастические представления). Самостоятельным видом представлений, отличающихся особой наглядностью и интенсивностью, являются наглядные образы. Представления и установки – существенные элементы мышления. Представление – психический акт, посредством которого мыслимое (представляемое, предполагаемое, вспоминаемое, ожидаемое, планируемое, задуманное) о познаваемом в понятиях, поднимается из сферы бессознательного (в настоящее время) и превращается в частичное содержание сознания. Результатом этого процесса является представленное.

Значение образно-эмоционального мышления

Мышление - процесс познавательной деятельности, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Обязательным условием развития мышления является получение знаний. Основой мышления является формирование и совершенствование мыслительных действий. Мышление (наглядно-образное, логическое) является одним из составляющих умственное развитие также как речь, сенсорное развитие, восприятие. Процесс мышления характеризуется следующими особенностями:

Мышление всегда имеет опосредованный характер. Устанавливая связи и отношения между предметами и явлениями окружающего мира, человек опирается не только на непосредственные ощущения и восприятия, но обязательно прошлого опыта, сохранившиеся в его памяти.

Мышление опирается на имеющиеся у человека знания об общих законах природы и общества. В процессе мышления человек пользуется уже сложившимися на основе предшествующей практики знаниями общих положений, в которых отражены наиболее общие связи и закономерности окружающего мира.

Мышление исходит из «живого созерцания», но не сводится к нему. Отражая связи и отношения между явлениями, мы всегда отражаем эти связи в отвлеченном и обобщенном виде, как имеющие общее значение для всех сходных явлений данного класса, а не только для данного конкретно наблюдаемого явления.

Мышление всегда есть отражение связей и отношений между предметами и отношений между предметами в словесной форме. Мышление и речь всегда находятся в неразрывном единстве. Благодаря тому, что мышление протекает в словах, облегчаются процессы абстракции и обобщения, так как слова по своей природе являются совершенно особыми раздражителями, сигнализирующими о действительности в самой обобщенной форме. Мышление человека органически связано с практической деятельностью. Это отнюдь не простое «созерцание» внешнего мира, а также его отражение, которое отвечает, возникающим перед человеком в процессе труда и других видов деятельности, направленным на переустройство окружающего мира.

Выделяют определенные операции мышления.

АНАЛИЗ - операция позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому.

СРАВНЕНИЕ - сопоставление предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом, и выявление общности или различия между ними.

АБСТРАГИРОВАНИЕ - отвлечение от несущественных признаков или явлений и выделение в них основного, главного.

ОБОБЩЕНИЕ - объединение многих предметов или явлений по какому-то общему признаку.

КОНКРЕТИЗАЦИЯ – это движение мысли от общего к частному.

КЛАССИФИКАЦИЯ (СИСТЕМАТИЗАЦИЯ) - мысленное разделение по группам.

Различают конкретные формы мышления:

ПОНЯТИЕ - утверждение или отрицание каких-либо связей и взаимоотношений и явлениями, а также между их свойствами и качествами.

УМОЗАКЛЮЧЕНИЕ - это сопоставление и анализ различных суждений и образование на основе новых общих или частных выводов.

Музыкальное мышление - способность проследить за смыслом настроения музыки, за развитием музыкального образа. Это способность осмыслить замысел в целом, понимать выразительность музыкальной речи, выделять различие музыкальных средств, передающих содержание. В психологических исследованиях мышление-это реальная психическая деятельность, с помощью которой личность приобщается к музыкальному искусству, постигая смысл заключенных в ней ценностей. Исследователи выделяют ряд самостоятельных векторов в рассмотрении музыкального мышления:

- процесс постижения музыкального произведения
- способ мышления человека при общении с музыкой, как искусством
- разновидность мышления вообще.

Различают следующие виды мышления: словесно-логическое, наглядно-образное и наглядно-действенное.

Наглядно- образное мышление - один из видов мышления, связанный с представлениями ситуаций и изменений в них. С помощью наглядно-образного мышления наиболее полно воссоздается все разнообразие различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения. Важной особенностью наглядно-образного мышления является установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В этом своем качестве наглядно- образное мышление практически неразлично с воображением.

2.3. СТРУКТУРА МУЗЫКАЛЬНО-СЛУХОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Чтобы воспроизвести мелодию голосом или на музыкальном инструменте, необходимо иметь слуховые представления того, как движутся звуки мелодии - вверх, вниз, плавно, скачками, повторяются ли, т.е. иметь музыкально-слуховые представления (звуковысотного и ритмического движения). Чтобы воспроизвести мелодию по слуху, надо её запомнить. Поэтому музыкально - слуховые представления включают в себя память и воображение. Так же как запоминание может быть произвольным и произвольным, музыкально - слуховые представления различаются по степени их произвольности. Произвольные музыкально - слуховые представления связаны с развитием внутреннего слуха. Внутренний слух - это не просто способность мысленно представлять себе музыкальные звуки, а произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями.

Экспериментальные наблюдения доказывают, что для произвольного представления мелодии многие люди прибегают к внутреннему пению, а обучающие игре на фортепиано сопровождают представления мелодии движениями пальцев (реальными или едва фиксируемыми), имитирующими её воспроизведение на клавиатуре. Это доказывает связь музыкально - слуховых представлений с моторикой. Особенно тесна эта связь тогда, когда человеку необходимо произвольно запомнить мелодию и удержать её в памяти. «Активное запоминание слуховых представлений, - отмечает Б. М. Теплов, - делает участие двигательных моментов особенно существенным». Вывод, который следует из вышеизложенного материала: активизация музыкально- слуховых представлений - главное звено музыкальных способностей, их постоянное развитие является одним из необходимых факторов развития музыкального мышления.

3.1. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Старший дошкольный возраст характеризуется педагогами и психологами как особый период в воспитании и развитии ребенка. Он завершает дошкольное детство и является переходной ступенью к школьному обучению. Именно в этот период происходит активное формирование важных для последующего обучения и развития черт поведения детей, деятельности, связанной с интеллектуальной, нравственно-волевой эмоциональной сферой. Развитие детей этого возраста характеризуется становлением более сложных форм познавательной деятельности. Целенаправленнее протекает восприятие, развивается наблюдательность, подчиненная определенной задаче. В области восприятия развитие идет от простейших различий маленькими детьми наиболее счастливых, ярких красок, форм, звуков к более активному осознанию красивых, гармоничных сочетаний, к дифференцированию звуковысотных и ритмических соотношений в музыке, нюансов цветовой гаммы, разнообразия форм, поэтических созвучий. Для шестилетнего ребенка характерен преимущественно эмоциональный, а не интеллектуально-рассудочный тип оценки происходящего, А. В. Запорожец удачно определил это « мотивационно - смысловой

ориентировкой» в ситуации. Исследования психологов (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, В. С. Мухина и др.) свидетельствуют, что ко времени поступления в школу восприятие ребенка достигает высокого уровня. Однако у семилетних детей оно еще не достаточно дифференцированно: не имеет целенаправленного характера, оно часто произвольно (непреднамеренное восприятие). Поэтому в сочетании с аналогичными особенностями внимания, восприятие ребенка обычно привлекается яркостью, подвижностью предмета (на фоне «неподвижных»), наглядностью. Кроме того, его характерная особенность - ярко выраженная эмоциональность. Поэтому «эмоционально нейтральное» восприятие (А. А. Люблинская) детям данного возраста считается недоступным.

Вместе с тем, возрастные особенности детского восприятия, «не лимитируют возможности развития этого важнейшего процесса чувственного познания», для становления преднамеренного восприятия необходимо «систематическое обучение детей способам анализа воспринимаемого материала, выделение основных его принципов и элементов, установление связи между ними». Особенности восприятия детей старшего дошкольного возраста заключаются в том, что с одной стороны им свойственна гибкость воображения, а с другой у них мало личного опыта, неразвит художественный вкус, низок уровень обобщения. Дети старшего дошкольного возраста не обладают ещё устойчивым целенаправленным вниманием. У ребёнка дошкольного возраста память обогащается образами - представлениями и этот процесс продолжается. Запоминание происходит быстрее и качественнее, если материал для запоминания вызывает у детей интерес, положительные чувства. У детей старшего дошкольного возраста отчётливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в музыкальной, театрализованной деятельности. В конце старшего дошкольного возраста активно развиваются художественно - творческие способности, дети сами могут придумывать загадки, сказки, песни, сочиняют стихи, лепят, рисуют по замыслу.

Так, в исследованиях (Е. И. Игнатъева, Т. С. Комаровой, Г. В. Лабунской, В. С. Мухиной, Н. П. Саккулиной, Е. А. Флёринной) по вопросам развития детского творчества отмечается, что к концу старшего дошкольного возраста сформирован ряд черт, характеризующих наличие творческих начал в деятельности ребёнка: проявление активности, самостоятельности и инициативы в применении уже основных приёмов работы к новому содержанию, нахождение новых способов решения поставленных задач в эмоциональном выражении своих чувств вербальными методами.

В практической деятельности (пение, рисование, игры - драматизации, танцы) развитие идёт от подражательных средств к появлению попыток самостоятельного переноса, приобретённого на занятиях, опыта в свою повседневную жизнь, к творческой инициативе.

Для решения проблемы особо важное значение приобретают положения, разработанные в исследованиях учёных – психологов (Л.С. Выготского, Н. Н. Волкова, Е. И. Игнатъева, Ц. И. Кириенко, Б. М. Теплова, П. М. Якобсона и др.) о психологической природе детского творчества, его развития средствами искусства.

Как и все другие качества личности, творческая активность возникает и развивается какой – нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке. Известный психолог отмечал, что творчество является нормальным и постоянным спутником детского развития. Его результатом является инициативность и самостоятельность мышления, способность к самовыражению в творчестве.

Проблема детского творчества остаётся актуальной на протяжении длительного времени. Развитию творческих качеств у детей в процессе общения с искусством большое внимание уделяли известные педагоги, деятели культуры, ученые. Б. М. Теплов, например, считает что, так как любое творчество ребенка связано с эмоциональным откликом на явления жизни, оно чрезвычайно полезно в период первоначального обучения. Когда закладываются основы отношения к искусству (согласно мнению Н. А. Ветлугиной), творчество есть важное условие и средство развития способности образного видения. Эти положения и, в частности, результаты исследования Н. А. Ветлугиной о способностях к творчеству детей уже в дошкольном возрасте, представляются особо важными.

3.2 МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Музыкальное мышление следует развивать с самого раннего детства (даже когда дети не могут самостоятельно высказываться). Все педагогические методы (словесный, наглядный, практический) применимы и в музыкально-образовательной деятельности.

Наглядно-слуховой метод всегда сопровождает рассказ педагога о музыке. Все знания даются в опоре на музыку, а не отвлеченно от нее. Очень важно при исполнении пьес соблюдать указанные композитором ремарки (темы, динамика, штрихи). Разные варианты трактовки исполнения пьес, в зависимости от характера исполнительской интонации: спокойной, более взволнованной или игривой, дают; простор для развития мыслительной деятельности (музыкального мышления).

Наглядно-зрительный: показ репродукций картин, игрушек, портретов композиторов, изображений инструментов, использование цветных карточек для определения характера настроения произведения. Следует соблюдать правило - наглядность не подменяет, а ярко дополняет эмоциональное восприятие музыки.

Словесный метод применяется, когда педагог сообщает детям различные сведения о музыке, поясняет ее содержание, разъясняет, как применить тот или иной прием исполнения, овладеть определенными навыками и т.д.

Практический метод (показ приемов исполнения, вариантов творческих импровизаций и т.д.), педагог рассказывает детям о способах действий, необходимых им в исполнительской и творческой деятельности. Практические приемы - оркестровка, передача характера музыки в движениях - позволяет глубже прочувствовать и осознать значение средств музыкальной выразительности.

Музыкально-дидактические игры и пособия, объединяющие слуховую, зрительную наглядность, слово, а также практические действия детей, способствуют осознанному усвоению и закреплению знаний. Игровая форма заданий, занимательность помогают без особых затруднений усвоить многие достаточно сложные музыкальные понятия и представления (высота, длительность звуков и т.д.).

Ни один из видов детской музыкальной деятельности не будет развиваться успешно без прочной основы запаса жизненных впечатлений, личного опыта: сенсорного, кинестетического, социального. М. С. Каган исследуя проблему взаимодействия искусств пришёл к выводу о наличии трёх базовых видов искусств при общении к которым необходимо для гармоничного развития человека. Три главные духовные сферы: мысли, чувства, представления охвачены литературой, музыкой, живописью «всесторонне и полно» так как обладают для этого адекватными средствами выражения.

Эффективность взаимодействия искусств - выступает как средство формирования активного творческого восприятия музыки. Без логично сформированной системы представления музыкальной деятельности сложно активизировать процесс музыкально-эстетического воспитания. Стройная педагогическая система задач по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (программа: «камертон» Э.П. Костина) определяет путь в музыкальном развитии детей.

Комплексный метод в изучении искусств многие авторы считают особенно ценным и оправданным для периода детства. Комплексные занятия, разработанные Н. А. Ветлугиной, подчёркивают их необходимость в личностном развитии ребёнка. По её мнению, педагогическая ценность подобных занятий заключается не только в комплексном использовании художественного материала, но и в активизации ориентировке дошкольников в окружающем, развитии творческой инициативы, стимуляции их эмоциональных переживаний. Именно в комплексном воздействии искусства видел зерно системы художественного воспитания Л. С. Выготский.

Для успешного развития оценочных процессов при восприятии и анализе музыки необходимо поэтапное и последовательное применение определённых методов и приёмов, направленных на активизацию интеллектуальной деятельности, затрагивающей сознание. Главное в создании ярких эстетических впечатлений, вызывающих определённые переживания, которые оказывают влияние на формирование чувств ребёнка его души. Это может быть осуществлено только в том случае, если весь педагогический процесс будет обращён к активности самих детей, всегда проявляющейся через их заинтересованность.

Метод эмоционально-образного анализа песенного репертуара (методика В. В. Кирюшина) помогает по-настоящему увлечь детей, наиболее активными средствами возбуждая его увлечённость. Музыка для детей должна соответствовать современному и интеллектуальному и эмоциональному развитию. Важно найти путь к сердцу ребёнка, наиболее активными средствами разбудив его

увлеченность. А по настоящему увлечь детей может лишь то, что отвечает их психической готовности. Приём контрастного сопоставления, приём констатации описания направлены на выявление чувств и настроений, выраженных в музыке.

Метод эстетического обобщения - его применение вытекает из предыдущего приёма констатации-описания (методы О. П. Радыновой, программа «Музыкальные шедевры»).

Для решения исследовательских задач можно предложить метод проблемных вопросов (С. А. Фадеева «Развитие у детей оценочного отношения к музыкальной классике»)

Широкое применение могут найти игровые методы: драматизации, игры ситуации, викторины, игротеки и т. д.

Успешность музыкального развития ребёнка зависит не только от методов и приёмов обучения, форм организации музыкальной деятельности, но, прежде всего, от содержания музыкального воспитания, от расширения представлений детей о музыке разных времён и стилей, о шедеврах музыкального искусства. Следует помнить о том, что если музыкальные представления человека бедны и неразвиты, он будет равнодушен к шедеврам мировой музыкальной культуры.

Музыка способна оказывать воздействие на ребёнка не только при сознательном слушании, но и в процессе непроизвольного накопления музыкально - интонационного опыта (как иллюстрирование и как фон).

Развитие творческих качеств, средствами искусства было и остаётся одной из насущных и актуальных проблем музыкально- эстетического воспитания. Воспитывающее воздействие музыки на ребёнка происходит, главным образом, при условии «акта сотворчества», когда ребёнок неформально воспринимает и воспроизводит произведение, импровизирует, «сочиняет» и вносит что-то своё, «переиначивает» по-своему. Творческий дар, считал Б. В. Асафьев, это способность изобретения и комбинирования материала.

Содержательной основой нашей работы является хоровое искусство; Хоровое пение - наиболее распространенный вид музыкального искусства, имеющий глубокие народные исторические корни. Ребенок очень чувствителен к песенной интонации, и пение занимает важное место в его жизни. Поэтому благодаря хору легко решается целый ряд проблем музыкальной педагогики: органичность и доступность «вхождения» детей в мир музыки, раскрытие жизненно-духовного смысла искусства, «проживания» музыкального образа. Сознательное и активное отношение детей к музыкальной работе в хоре создает атмосферу общего дела, объединяет учителя и учеников в процессе сотрудничества, сотворчества.

Определяющим в методике вокальной работы является фонопедический подход, профессора Санкт-Петербургской консерватории В.В.Емельянова, основанный на критериях физиологической целесообразности, энергетической целесообразности, энергетической экономичности и акустической эффективности голосового аппарата в пении. Фонопедические упражнения Емельянова используются как подготовительные по отношению к вокальной работе, они стимулируют мышцы, принимают участие в голосообразовании, формируют голосовую функцию и

речь, координируют музыкальный слух и голос, оказывает заметное оздоровительное влияние на горловые органы и весь организм. Такая система музыкального образования и воспитания позволяет развить воображение и творческие способности ребенка, поднять его общий интеллектуальный, духовный и культурный уровень, способствует формированию гуманной и широко образованной личности.

Процесс вокально-хорового воспитания и обучения многогранен. Выразительное, художественное исполнение требует прочного владения вокально-техническими навыками, которые являются базой, основой хоровой культуры. Следовательно, правильное воспитание певческого голоса учащихся на основе всестороннего развития музыкального слуха (мелодического, гармонического, вокального, ритмического, динамического) - наша первоочередная задача. Доказана необходимость системы целенаправленных упражнений, развивающих в комплексе, все составляющие певческого аппарата, работы над развитием атактной функции, опорно-мышечной дыхательной функции и фонематического рефлекса.

Мы работаем над формированием динамической стереотипности певческого процесса. В нашей работе были намечены цели и задачи (3-4 года):

1. Обогащение детей музыкальными впечатлениями. Пробуждение желания слушать музыку, активно реагировать на изменения ее характера и участвовать в исполнении.

2. Укрепление мышцы артикуляционного аппарата. Осознание детьми дыхательного процесса и его активизация. (1-2 циклы упражнений фонопедического метода, артикуляционная гимнастика).

3. Осознание детьми функциональных возможностей своего голосового аппарата в различных режимах (3-ий цикл. Голосовые сигналы доречевой коммуникации.)

4. Работа над чистым унисоном.

5. Выработка у детей устойчивой привычки правильного положения корпуса при пении (прямая спина, высокая грудь, расправленные свободные плечи, мягкий живот)

6. Освоение навыков: самостоятельно начинать пение после вступления, петь вместе со всеми, не отставая и не забегая вперед,

7. Пропевание гласных звуков, навык брать дыхание перед началом пения и между короткими фразами и т.д.

Цели и задачи(5-6-7 лет):

1. Расширение диапазона нефальцетного звучания детских голосов. Освоение 4-го цикла фонопедической программы

2. Освоение 5-го цикла фонопедической программы на переход из нефальцетного в фальцетный режим.

3. Расширение фальцетного режима звучания детских голосов. Освоение 6-го цикла фонопедической программы в фальцетном режиме.

4. Применение наработанных фонопедическим методом навыков непосредственно в работе над музыкальными произведениями

5. Развивать у детей и учить их: различать жанры (песня, танец, марш) и знать их основные отличительные особенности, узнавать песню по вступлению или отрывку, высказать свое мнение по поводу понравившегося или не понравившегося музыкального произведения и объяснить почему. Дать образно-эмоциональную характеристику музыкальному произведению, определить динамические и темповые изменения, определить звучание духовых струнных, ударных групп инструментов, точно передавать ритмический рисунок, четкой певческой артикуляции и активному фонационному выдоху. Работать над чистым унисоном и интонированием при исполнении песен.

Взятое нами направление нацелено на развитие музыкального восприятия, музыкального мышления, навыков музицирования у малышей (всем музыкантам известно имя и школа К.Орфа, известны методисты, развивающие его идеи в России: Л.В.Виноградов, В.А.Жилин, В.В.Кирюшин, Г.И.Шатковский). Работа по В.В.Емельянову (Развитие голоса, координация и тренаж) - это занятия элементарным музицированием только без Орф-инструментов и без обучения собственно музыки, а - через голос. «Несмотря на игровой характер работы с детьми, музицирование всегда будет процессом направляемым, организуемым, целенаправленным, а, значит, осознаваемым, и не только педагогом, но и детьми, естественно в той мере, на которую они способны в известном возрасте» (В.В. Емельянов. Развитие голоса. Координация и тренаж, кн.1 г. Санкт-Петербург. Государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова. 1996.143с.-стр.60). Проблему обучения вокальному музицированию, в т.ч. проблемы «гудошников» можно рассматривать как перевод спонтанного голосового музицирования на осознанный целенаправленный уровень, т.е.- в элементарное голосовое музицирование Фонопедический метод в игровом варианте (интонационно-фонетические упражнения и упражнения на голосовые сигналы доречевой коммуникации). Упражнения служат для осознания его элементов, механики голосообразования, энергетических возможностей голоса. Например интонационно-фонетические упражнения:

- «страшная сказка»
- «канючим, выпрашивая конфетку»
- «бронтозаврик»
- «вопрос-ответ»
- «езда на большой и маленькой машине»
- «ралли»
- «катание на жирафе» и т.д.

Пение относится к числу тех видов музыкальной деятельности в процессе которой успешно развивается эстетическое отношение к жизни, к музыке: обогащаются переживания ребенка: активно формируются музыкально-сенсорные способности и особенно музыкально-слуховые представления звуковысотных отношений. Чистота интонирования - самый сложный певческий навык. Он связан с развитием слуха (ладового чувства и музыкально-слуховых представлений) ощущением тяготения

мелодии к устойчивым звукам, представлением мелодического звуковысотного рисунка. Нечистая интонация в пении часто результат небольшого диапазона голоса, чтобы он мог уловить мелодический рисунок и воспроизвести его. Чистота интонации в пении требует постоянной работы над совершенствованием слуха, начиная с раннего возраста: от развития слухового сосредоточения к различию и воспроизведению звуков по высоте, воспроизведения направления движения мелодии. Пение без сопровождения основная цель развития чистоты интонирования, поэтому необходимо чтобы техническая сторона исполнения не требовала больших усилий.

Пение развивающих песен: «Конь-огонь», «Козлята», «Ходит зайка», «Слон», «Прогулка», «Не летай соловей»

Попевки упражнения типа: 5-4-3-2-1;5~1;7-1;5-6-7-1;3-2-1 ;3-1;4-5- 1:6-5-1 (в семи группах тональностях, с Т-Д гармонической поддержкой)

Обязательная настройка на первом звуке песни. Обязательная музыкальная игра «Вспомни звук», вспомнить и воспроизвести голосом первый устойчивый звук-тонику после исполнения любой музыкальной фразы.

Восприятие и пение мелодии с голоса педагога

Исполнение мелодий песен на других музыкальных инструментах (аккордеон, флейта, ксилофон, домра, балалайка и д. р). Все изучаемые интонации дети узнают на слух, умеют найти среди нескольких песенок.

Осваивая различные виды направления мелодии: вверх, вниз, на одной высоте, дети умеют показывать рукой направление движения мелодии, понимают высотное тактирование педагога, умеют сами пользоваться высотным тактированием при разучивании песен и попевок.

В своей работе мы используем для показа направления движения различные виды графической записи мелодии: столбика, музыкальная лесенка, музыкальная дорожка и т.п. При разучивании песен и попевок используем кисть руки как подобие нотного стана. Это простой и доступный метод освоения звуковысотных соотношений в музыке, конкретизирующий их, помогающий, в последствии в изучении нот на нотном стане.

-Используем в работе ручные знаки ступеней лада, применяемые в системе относительной сольмизации.

Очень полезно сравнить тексты и мелодии нескольких песен и, спев эти песни, обратить внимание на интонационную выразительность исполнения, точное выполнение пауз, сознательное выделение сильных (наиболее важных) слов и слогов во фразе, наиболее важных звуков в мелодии, устремление к кульминации (вершине). Музыкальное интонирование в отличие от речевого интонирования точно записывают по длительности и высоте. Красивая выразительная речь человека стремится приблизиться к разговорной речи, чтобы быть понятной людям без слов. Важно закрепить в сознании детей понимание того, что в музыке, как и в обычной человеческой речи, есть свои знаки препинания. Они разделяют музыку на фразы, как и в обычной речи. Ощущение и

понимание знаков препинания в музыке, очень важно для ее осмысленного, выразительного исполнения.

Зерно - интонации содержит зародыш мелодии(здесь содержится самое главное, что мы сразу запоминаем и узнаем при повторениях, даже если построение звучит с каким либо изменением). В зерне- интонации звучит зародыш ритма и других элементов музыкальной речи, главное же - характер музыки. Даже по одной интонации можно узнать песню.

Интонации бывают выразительные и изобразительные. Одни выражают настроения и чувства, мысли человека, другие изображают какие либо движения человека (шаги, прыжки) или разнообразные звуки, шумы или явления окружающего мира. Основное отличие музыкальной речи от разговорной - то, что мы можем точно зафиксировать высоту звука, (пение по нотам). Интонация - основа музыки. От яркости интонации зависит яркость музыки. Не из всякого сочетания звуков получается мелодия, как не из всякого сочетания слов получается осмысленная фраза. Мелодия - интонационно осмысленное музыкальное построение. Гармония и ритм также имеют интонационную основу.

Музыка каждой эпохи не только создает новые жанры. Она несет в себе излюбленный круг музыкальных интонаций, тем, созвучных времени. Б.В. Асафьев назвал круг интонаций, бытующий в музыке разных эпох и стилевых направлений, « интонационным словарем эпохи».

Всю свою работу по формированию комплексного певческого процесса мы осуществляем через достижение максимального выразительного, осмысленного исполнения детьми каждой интонации, фразы, попевки.

Сочетание коллективной, групповой, и индивидуальной форм работы приносит положительные результаты.

Методическую основу музыкального образования и воспитания в нашей работе определяет авторская система московского ученого и педагога- автора В.В. Кирюшина - эмоционально-образная педагогика». Эмоционально-образная педагогика делает ставку на такие факторы как:

- реализация резервов раннего и сверхраннего музыкального развития,
- подсознательное, эмоциональное музыкальное воспитание и развитие ребенка- внесение творческих понятий и терминологий в сознание ребенка с помощью их эмоциональных и эстетических характеристик
- использование зрительных и вербальных образов для музыкального развития
- освоение языка музыкальной терминологии с помощью языковых образов и сюжетных линий.

Преподавание, основанное на принципе переживания, обладает характерными особенностями. Одна из таких особенностей - использование образности.

Известны - и потому кажутся понятными - выражения: образная речь, образное восприятие, образное мышление. Образ обычно связывается в нашем представлении с художественным началом, творчеством, и, соответственно, противопоставляется научному понятию. Понятие представляется осмысленным, точным, аргументированным, а образ - размытым, субъективным, эмоционально окрашенным. По этой же причине понятийное мышление считается мышлением более высокого уровня и более сложным, чем мышление образное.

Что «умнее»: искусство или наука? Этот вопрос из ряда «вечных» и, по-видимому, неразрешимых. Здесь необходимо заметить лишь следующее: понятийное мышление может развиваться только на основе образного мышления. Оно не приходит на смену «образного» и не исключает его. Каким же образом формируется понятийное мышление?

Достаточно ли для этого выучить определения и правила? С точки зрения педагогики переживания, задача педагога состоит в том, чтобы предложить ребенку образ, способный поразить, разбудить воображение, породить ассоциации. Совершенно неверным является мнение, что такой подход исключает введение понятий, знакомство с правилами и обучение алгоритмам. Если дети способны к восприятию такого материала, почему его не дать? Речь идет лишь о том, что образ должен быть первичным. Он создает то положительное эмоциональное поле, которое может справиться с предстоящими сложностями, и, следовательно, сформулировать внутреннюю мотивацию к изучению явления.

Можно сказать детям, что сегодня мы будем изучать метрическую пульсацию - ровное чередование равновеликих длительностей. Чередование метрических долей складывается в определенный порядок. Чередование сильных и слабых долей - это метр. Метрические доли в разных музыкальных произведениях могут чередоваться с разной скоростью - темп. А можно рассказать о неразлучных братьях, которых зовут Метр-размер, Ритм, Темп. Метр- размер любит все мерить, измерять. Ритм никогда не стоит на месте. То побежит вперед, то остановится, то поскачет, то шагом вернется. А третий братец предлагает кататься на конях с разной скоростью. Скорый конь - аллегро, медленный - адажио, умеренный

- модерато, не спешный - анданте

Исключает ли такой образ понимание сути изучаемого явления? Нет. Просто абстрактное понятие переводится в образно- мифологический контекст, обладающий своими мнемоническими особенностями.

Образ обладает целостностью и одновременно многомерностью, многослойностью. В нем заложено игровое начало, так сильно привлекающее ребенка. То, что ребенок в данный момент не может воспринять с ясной осознанностью, не является для него непонятным

- скорее незаметным. Это позволяет обращаться к образу вновь и вновь, обнаруживая подробности и новые смыслы. Образ обладает возможностью «опережающего развития», не

травмирующего ребенка и органически связанного с его психикой. Воспринимать образ могут дети с разным уровнем когнитивного развития, но на разном уровне глубины.

Когда образ становится основой преподавания, само преподавание приобретает новый качественный уровень становится художественным. «Образное слово» обращенное к маленьким детям, в первую очередь ассоциируется с поэзией и сказочностью.

Например: это случилось во владениях царя ДИАПОЗОНА, того самого, который вместо языка три редиски имел, дразнился не по царски и сам про себя говорил: «Я узкий и широкий, Я маленький - большой, меня все дети знают, я царь- ДИАПОЗОН».

Решили звуки в царстве силой помериться.

- Вот какой я сильный,- сказал один и прозвучал так громко как смог.

- А я еще сильнее,- сказал другой и действительно прозвучал еще громче.

- А моя сила в моей слабости,- сказал третий и прозвучал очень тихо. «Если уж слабостью мериться, то попробуйте так»,- сказал четвертый и прозвучал совсем тихо, еле слышно. А пятый прозвучал не громко и не тихо. А шестой не тихо и не громко. Как вы думаете, кто победил? Можно такой сказкой начать знакомство с динамикой.

Как же происходит освоение ритмических фигур по ритмослоговой системе (с помощью карточек и фланелеграфа)

НАПРИМЕР: Расскажу я вам сказку об удивительном острове, где жили самые счастливые ритмические фигуры и длительности. Расскажу про несокрушимых охранников БОМов, про удивительную повариху ГУ-У,с которой никогда голодным не будешь, даже если в пустыню попадешь, про непоседливых изобретателей ТА-КА-ТА-КА и про многое, многое другое .Так можно начать занятие по освоению ритма.

Использование песен-правил, стихотворных загадок, разных занимательных игр и заданий, поддерживает постоянный интерес к познаваемому материалу и дает возможность тут же закрепить все на практике. Например: игра «Почта». Часть детей принимает зашифрованные телеграммы - чтение ритмослогов, а другая группа детей принимают телеграммы - исполняют прослушанный ритм на детских музыкальных инструментах.

А как увлекательно проходит путешествие по размеренным "дорожкам. В этой игре дети учатся распознавать двухдольные, трехдольные, четырехдольные размеры и строить домики-такты.

Для того, чтобы научиться определять на слух интервалы, их легко сравнить с определенными животными. Однако надо определиться в характеристике их звучания.

ПРИМА - маленький интервал, состоящий из звуков одной высоты.

СЕКUNДА - маленький, резкий колючий интервал (ежик)

ТЕРЦИЯ - маленький, мягкий интервал (зайчик)

КВАРТА - средний, жесткий интервал (черепаха)

КВИНТА - средний, пустой интервал (медуза)

СЕКСТА широкий мягкий интервал (олень)

СЕПТИМА - широкий, резкий интервал (дракон семиглавый)

ОКТАВА - широкий интервал из сливающихся звуков («глупая жирафа»)

При освоении знаний и выполнении заданий особое значение придается вспомогательным средствам: показу рукой направления движения звуков, характеру ответа с разным настроением: «зло», «грустно», «радостно» и т.д.

3.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

Ни один из видов детской музыкальной деятельности не будет развиваться успешно без прочной основы запаса жизненных впечатлений, личного опыта: сенсорного, кинестетического, социального.

Эффективность взаимодействия искусств выступает как средство формирования активного творческого восприятия музыки. Без логично сформированной системы представлений музыкальной деятельности сложно активизировать процесс музыкального воспитания.

Цель нашей работы: воспитание личности ребенка через эстетическую, нравственную и духовную силу музыки.

Основной задачей является овладение ребенком всеми видами музыкальной деятельности, поскольку доказано, только в процессе деятельности у ребенка развиваются его способности, нравственно-эмоциональная сфера, познавательные процессы и личностные новообразования.

Большое внимание в нашей работе уделено последовательному и систематическому освоению элементов музыкальной речи, основанных на музыкально-художественных впечатлениях и всестороннему развитию музыкальных способностей (в частности музыкального слуха). Весь комплекс слуховых представлений, навыков музицирования и знаний о музыке - тот «фундамент» на котором строится наша работа.

Музыка как вид искусства, занимает в общекультурной системе особое место. Спецификой музыки является, по сути, наиболее полное выражение сущности искусства как такового. Предмет искусства - отношение человека к миру - выражено здесь непосредственно через чувство, в котором объект растворяется, исчезает совсем. Обладая меньшей предметной и понятийной конкретностью, чем другие виды искусства, музыка способна ярко и разнообразно передать внутренние, тончайшие стороны души человека.

Представление о «прямом» воздействии музыки рождает соответствующую методику, ограничивающуюся раскрытием музыкального содержания вообще или односторонним изучением средств выразительности. Достигнуть меры совмещения этих полюсов обычно не удается. А

воспитательное значение МУЗЫКИ заложено в ней самой и главная задача в этом случае - создать условия для активной работы над своими личными представлениями, предоставить ему возможность самому осознать, открыть для себя и в себе новое содержание. Результат освоения человеком музыки должен быть в его внутренних ощущениях, личных качествах. В этих условиях искусство не будет отчуждено от ребенка, поскольку оно становится как бы «продолжением его самого», а его собственная художественная деятельность наполняется личностным смыслом. Мы понимаем, что вся наша педагогическая деятельность направлена не на развитие музыкального мышления вообще, а конкретно каждого человека. Ведь ребенок может услышать и прочувствовать не все, а лишь то, к чему он готов. Остальное пройдет мимо него, не оставив никакого следа. Поэтому искусственно вытягивать ребенка на высокий уровень осознания музыкального произведения бесполезно. Необходима продуманная, логически выверенная последовательность шагов как в технике овладения инструментом или голосом, так и в «технике» понимания музыки.

Поэтому были поставлены следующие педагогические задачи:

1. Развить необходимый уровень музыкальных способностей: определенный уровень дифференцированно- слуховых впечатлений и осознание интонационной природы музыки, эстетического воспитания. Стройная педагогическая система задач по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (программа: «Камертон» Э.П. Костина) определяет путь в музыкальном развитии детей.

2. Разработать систему комплексных занятий.

Комплексный метод в изучении искусств многие авторы считают особенно ценным и оправданным для периода детства. Комплексные занятия, разработанные Н. А. Ветлугиной, подчёркивают их необходимость в личностном развитии ребёнка. По её мнению, педагогическая ценность подобных занятий заключается не только в комплексном использовании художественного материала, но и в активизации ориентировке дошкольников в окружающем, развитии творческой инициативы, стимуляции их эмоциональных переживаний. Именно в комплексном воздействии искусства видел зерно системы художественного воспитания Л.С.Выготский.

3. Активизировать педагогический процесс.

Для успешного развития оценочных процессов при восприятии и анализе музыки необходимо поэтапное и последовательное применение определённых методов и приёмов, направленных на активизацию интеллектуальной деятельности, затрагивающей сознание. Главное в создании ярких эстетических впечатлений, вызывающих определённые переживания, которые оказывают влияние на формирование чувств ребёнка его души. Это может быть осуществлено только в том случае, если весь педагогический процесс будет обращён к активности самих детей, всегда проявляющейся через их заинтересованность.

4. Активно использовать метод эмоционально-образного анализа песен.

Метод эмоционально-образного анализа песенного репертуара (методика В. В. Кирюшина) помогает по-настоящему увлечь детей, наиболее активными средствами возбуждая его увлечённость.

Приём контрастного сопоставления, приём констатации описания направлены на выявление чувств и настроений, выраженных в музыке.

5. Метод эстетического обобщения.

Его применение вытекает из предыдущего приёма констатации-описания (методы О. П. Радыновой, программа Музыкальные шедевры).

6. Для решения исследовательских задач возможно предложить метод проблемных вопросов (С. А. Фадеева Развитие у детей оценочного отношения к музыкальной классике).

Широкое применение могут найти игровые методы: драматизации, игры ситуации, викторины, игротеки и т. д. Успешность музыкального развития ребёнка зависит не только от методов и приёмов обучения, форм организации музыкальной деятельности, но, прежде всего от содержания музыкального воспитания, от расширения представлений детей о музыке разных времён и стилей, о шедеврах музыкального искусства.

Музыка способна оказывать воздействие на ребёнка не только при сознательном слушании, но и в процессе непроизвольного накопления музыкально - интонационного опыта (как иллюстрирование и как фон).

Развитие творческих качеств, средствами искусства было и остаётся одной из насущных и актуальных проблем эстетического воспитания. Воспитывающее воздействие музыки на ребёнка происходит, главным образом, при условии «акта сотворчества», когда ребёнок неформально воспринимает и воспроизводит произведение, импровизирует, «сочиняет» и вносит что-то своё, «переиначивает» по-своему. Творческий дар, считал Б. В. Асафьев, это способность изобретения и комбинирования материала.

Определимся с целями и задачами в своей работе. Главное дать полноценное музыкальное образование (обучение, воспитание, развитие) соответствующее возрастным особенностям.

Основной задачей является овладение ребёнком всеми видами музыкальной деятельности, поскольку доказано, только в процессе деятельности у ребёнка развиваются его способности, нравственно- эмоциональная сфера, познавательные процессы и личностные новообразования.

Большое внимание в нашей программе уделено последовательному и систематическому освоению элементов музыкальной речи, основанных на музыкально- художественных впечатлениях и всестороннему развитию музыкальных способностей (в частности музыкального слуха). Весь комплекс слуховых представлений, навыков музицирования и знаний о музыке - тот «фундамент» на котором строится наша работа.

Музыка как вид искусства, занимает в общекультурной системе особое место. Спецификой музыки является, по сути, наиболее полное выражение сущности искусства как такового. Предмет искусства - отношение человека к миру - выражено здесь непосредственно через чувство, в котором объект растворяется, исчезает совсем. Обладая меньшей предметной и понятийной конкретностью,

чем другие виды искусства, музыка способна ярко и разнообразно передать внутренние, тончайшие стороны души человека.

Представление о «прямом» воздействии музыки рождает соответствующую методiku, ограничивающуюся раскрытием музыкального содержания вообще или односторонним изучением средств выразительности. Достигнуть меры совмещения этих полюсов обычно не удается. А воспитательное значение музыки заложено в ней самой и главная задача в этом случае - создать условия для активной работы над своими личными представлениями, предоставить ему возможность самому осознать, открыть для себя и в себе новое содержание.

Поставленные педагогические задачи:

1. Необходимый уровень развития музыкальных способностей: определенный уровень дифференцированности слуховых впечатлений и осознание интонационной природы музыки, способность к слуховому представлению и умение произвольно пользоваться ими, отражающими звуковысотное движение, развитие ладового чувства, развитие метро-ритмической основы необходимый уровень развития эмоциональной отзывчивости на музыку.

2. Освоение системы ключевых знаний о выразительных средствах музыки. Понимание, осознание, освоение и применение ключевых музыкальных терминов, явлений, связанных с ними, таких как: интонация, мелодия, регистр, лад, тоника, ритм, темп, размер и т. п.

3. Формирование элементарных умений и навыков практического музицирования в любых видах музыкальной деятельности.

4. Освоение (в необходимом для элементарного сольфеджирования) приемов и алгоритмов сольфизации и сольфеджирования.

5. Освоение основных средств музыки должно стать внутренним логическим стержнем в процессе музыкального воспитания, развития и обучения.

Работа в области музыкальной грамотности рассматривается как конкретизация ключевых музыкальных явлений, понятий, терминов. Таким образом, в обучении идет встречный процесс-синтезирование простейших явлений музыкальной речи, освоение их в процессе музыкальной деятельности детей и анализ этих же выразительных средств музыки в художественной ткани музыкального произведения.

6. В освоении выразительных средств музыки предлагается спиралевидный принцип изучения материала методика действия, т.е. активной музыкальной деятельности ребенка в процессе познания музыки. Музыкально-эстетическое познание происходит за счет способности понимать, и простое накопление фактов не приводит к истинному знанию. В процессе размышления над музыкальным текстом, мы пользуемся воспоминанием о нем. Таким образом формируется потребность в повторном прослушивании произведения, что, в свою очередь дает новый импульс к размышлению максимальное использование всех видов музыкальной деятельности для освоения и закрепления всех знаний о музыке пение, движение, игра на детских музыкальных инструментах,

дирижирование, импровизация, сочинение, участие в развивающих и дидактических музыкальных играх.

- разнообразие видов музыкальной деятельности.

- проблемный подход к освоению музыкального искусства. Сущность всех поставленных задач предусматривает пробуждение творческой активности, развития их музыкального воображения и мышления, стимулирование желания самостоятельно включаться в музыкально-творческую деятельность. Занятия определяются психологическими особенностями детей данного возраста (моторная активность)

Учитывая определенные психологические сложности данного возраста (неустойчивость внимания, необходимость в смене эмоциональных состояний, быстрая утомляемость, с одной стороны моторная активность и в то же время моторная зажатость, недостаточная вокально - слуховая координация, нарушение двигательной координации, склонность к непосредственному переживанию, к эмоциональной идентификации в процессе музыкальных впечатлений, стремление конкретизировать музыкальные образы и заменить их примерами из личного жизненного опыта) надо сказать о структуре наших занятий, использование разнообразных форм и видов музыкальной деятельности.

- быстрая смена заданий.

- сохранение эмоционального тонуса

Общепризнано, что музыкальные способности, музыкальное мышление развивается только в музыкальной деятельности. Музыкальное мышление - способность проследить за смыслом, настроением музыки, за развитием музыкального образа. Осмыслить взаимосвязь интонаций, замысел в целом, выразительность музыкальной речи, различие музыкальных средств, передающих содержание. В психологических исследованиях - это реальная психическая деятельность, с помощью которой личность приобщается к музыкальному искусству, постигая смысл заключенных в ней ценностей. Выделяют ряд самостоятельных векторов в рассмотрении музыкального мышления: - процесс постижения музыкального произведения - способ мышления при общении человека с музыкой как искусством -разновидность мышления вообще

Следует помнить о специфической особенности музыкального мышления – оно протекает в эмоциональной форме. Все операции и формы (анализ, синтез, сравнение, обобщение) музыкального мышления проявляются по отношению к музыкальному образу и средствам музыкальной выразительности. Музыкальное мышление протекает в неразрывной связи с деятельностью музыкального слуха и без него невозможно. В чем мы видим проявления музыкального мышления? В умении ребенка дать анализ музыкального произведения (общую характеристику музыки), анализировать выразительность общих средств, в переживаниях при восприятии музыки, в умении сравнивать одно с другим, в высказываниях о музыке, в рисунках, в движениях.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Апраксина О. А. К вопросу о системе музыкального воспитания в школе. В кн. «Музыкальное воспитание в школе» выи 4, М., 1965
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания. М., «Просвещение», 1983
3. Асафьев Б. В. Глебов И. .О музыкально-творческих навыках у детей. В кн. «Вопросы музыки в школе» под ред. И. Глебова, Л. 1926
4. Азаров Ю. П. Педагогика любви и свободы. «Тоника», 1994
5. Баренбойм Л. Система музыкального воспитания К. Орфа, Л, «Музыка», 1983.
6. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.1968
7. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок. Н. А. Ветлугина, М,, Педагогика, 1972
8. Войнова Л. Д. Развитие чистоты интонации в пении дошкольников, М.,1960
9. Выготский Л.С. Психология. М.,Педагогика, 1987
10. Дошкольная педагогика под ред. В.И. Ядэшко, Ф. А. Сохина М.: Просвещение. 1978
11. Емельянов В. Фонопедические упражнения для голосового аппарата, профилактики и устранения расстройства певческого голосообразования в процессе формирования певческих навыков. Методическая разработка. М., Министерство культуры РСФСР, Д987.(на правах рукописи)
12. Лук Л. Н. Творческие способности: истоки и методы поиска, вып. 3, Мин. обр и науки, 1983
13. Кант И. Критика способности суждения, соч. в 6 т. М Л, 1966, т.5
14. Князева М. Ключ к самосозиданию. М., «Молодая гвардия», 1990.
15. Мазель О.Л. О природе и средствах музыки. М.: «Музыка», 1991
16. Радынова О. П., Катинене А. И., Паландишвили М. И. Музыкальное воспитание дошкольников М., «Просвещение», Владос 1994
17. Румер М. Книга по пению М.: Изд. АПН РСФСР, 1955
18. Стоуне Э. Психопедагогика. М.:»Просвещение»1984
19. Струве Г. Музыка для всех. М., «Молодая гвардия», 1978
20. Сорокина А. И. Умственное воспитание в детском саду. М.. Просвещение 1975
21. Умственное, воспитание в детском саду М., Просвещнии 1984
22. Мазель Л. Строение музыкальных произведений, М: «Музыка» 1986
23. Мухина В. С. Психология дошкольника под ред. Л. А. Венгера
24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. т-1-М., Просвещение 1989
25. Медушевский В. В., О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки М., Музыка, 1976
26. Проблемы музыкального мышления. Сб. статей. М., Музыка, 1974
27. Радынова О. П. Музыкальное развитие детей М., Владос, 1997

28. Тарасова К. Онтогенез музыкальных способностей. М., «Педагогика», 1988
29. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. Избранные труды. Т. 1 .М.: «Просвещение», 1988
30. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды в 2 т. М., 1985, т 1
31. Келдыш Г.В. Музыкальный энциклопедический словарь М., «Советская энциклопедия» 1991
32. Программа для общеобразовательных учреждений М., Просвещение, 1994
33. Психологический словарь под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., Изд. политической литературы, 1990
34. Фадеева С. А. Воспитание музыкой. Н. Новгород. Нижегородский гуманитарный центр.2005
35. Цуккерман В. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. М.: «Музыка» 1982
36. Эльконин Д. Психология игры. М.,«Просвещение» 1978