**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ

* 1. Эмоции, как особая сфера развития ребенка
  2. Возрастные особенности детей младшего школьного возраста
  3. Специфика музыкальных эмоций

ГЛАВА II. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Требования к музыкальному репертуару

2.2. Диагностика развития музыкальных эмоций

2.3. Методика развития музыкальных эмоций детей младшего школьного возраста

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

БИБЛИОГРАФИЯ

**ВВЕДЕНИЕ**

Глубокие общественные преобразования в нашей стране актуализировали задачу воспитания детей с гибким мышлением, проявляющих свои возможности и способности в творческой деятельности и готовых позитивно воздействовать на духовность общества. В свою очередь духовность общества немыслима, если человек не ощущает себя частью своего народа и его культуры. Решение этой задачи необходимо начинать в детстве. Право детской личности на индивидуальность и ответственность государства за сохранение этого права зафиксировано в Международной конвенции о правах ребенка.

Вместе с тем эта гуманистическая общественная идея не может быть полностью реализована до тех пор, пока процесс воспитания ориентируется на авторскую педагогику, а принцип учета индивидуальности и творческого потенциала лишь декларируется. Не случайно, поэтому обращение деятелей просвещения, культуры, искусства к решению проблем, связанных с поиском наиболее эффективных путей развития индивидуальности ребенка, среди которых в первую очередь называется процесс приобщения подрастающего поколения к художественной культуре (Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Н.А. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский, Д.С. Лихачев, Л.А. Рапацкая, Г.С. Ригина, Г.М. Цыпин, В.Н. Шацкая).

В связи с этим особенно усиливается роль образования и культуры в воспитательном процессе учебных заведений разных статусов. Одной из важнейших проблем педагогики становится преодоление излишнего рационализма, приводящего к тому, что занятия, связанные с формированием у детей эмоционально-ценностного отношения к миру, образного мышления, творческих способностей, нередко сводятся к лишь к практицизму.

Одним из путей его преодоления является культуросообразность учебно-воспитательного процесса, предусматривающая гуманизацию и гармонизацию путей и методов познания, обучение умению добывать и применять знания. При этом немалая доля отводится искусству, в том числе музыкальному, которое, являясь частью художественной культуры и наиболее глубоко, чем другие виды искусств, эмоционально воздействуя на человека, вносит существенные изменения в сферу индивидуального сознания и духовную жизнедеятельность человека, создает предпосылку для активной творческой деятельности. Однако возможность посредством музыкальных образов духовно и практически познать окружающий мир и выражать отношение к нему остается нереализованной, если у ребенка не формируется умение осознавать процесс создания музыкально-художественных образов, смысл творчества, его связи с многообразными явлениями окружающего мира; если не развивается индивидуальная восприимчивость к окружающему искусству и художественному видению мира.

Многовековая отечественная культурная традиция выработала свои методы воспитания и обучения человека. В интеллектуальном марафоне, предлагаемом современной школой, душевные качества, которые являются отличительной особенностью русского характера, любовь во взаимоотношениях с людьми, способность к сопереживанию многое другое остаются за гранью воспитательного и образовательного процессов.

В результате длительного и серьезного общения с искусством развиваются не только те стороны личности школьника, которые питаются в первую очередь образно-эмоциональным содержанием произведений искусства – эстетические чувства, потребности, отношения, художественный вкус, но формируется весь строй личности, личные и общественные представления, мировоззрение, складывается ее нравственный и эстетический идеал.

Способность понимать, чувствовать прекрасное является не только определенным критерием, показателем уровня развития школьника. Она выступает стимулом для развития собственных творческих способностей.

Последние два десятилетия ХХ века сопряжены с развитием народной педагогики, в том числе музыкальной и художественной. На формирование различных подходов к интерпретации русской народной педагогики оказали работы историка, философа и гуманиста Л.Н. Гумилева.

Принципиальное значение для развития теории и практики народной педагогики имели докторские диссертации В.А. Николаева «Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя» (1998), В.К. Шаповалова «Этнокультурная направленность Российского образования» (1997).

Особый интерес представляют работы, обращенные к раскрытию сущности и содержания традиций музыкального воспитания в национально-своеобразных условиях прошлого и настоящего: М.А. Набиевой, Н.Т. Халитовой, Н.П. Карвушиной, Э.Г. Скворцова, Л.М. Калачовой.

Программа «Оберег» (автор — Е.Г. Боронина) акцентирует внимание на народном творчестве как азбуке познания мировой художественной культуры.

90-е годы ХХ столетия характеризуются новой «фольклорной волной»: проникновением в школу широкого фольклорного движения, пристальным интересом музыкантов, педагогов, искусствоведов, культурологов, этнопсихологов и этнопедагогов к проблемам русской народной музыки и ее педагогической инструментовке в условиях средней школы.

Органично репрезентировать народное творчество и применять арсенал педагогических воздействий народного музыкального воспитания позволяет программа предмета «Музыка», составленная Ю.Б. Алиевым, В.К. Белобородовой, Е.В. Николаевой и др., в частности, в ней широко представлены народная хореографическая культура и народный музыкальный инструментарий.

Известный педагог-фольклорист Л.Л. Куприянова разработала факультативную программу «Русский фольклор» основные задачи которой заключаются в том, чтобы дать детям начальные представления об источнике народной музыкальной мудрости, на фольклорной основе сформировать исполнительские умения и навыки учащихся.

Программа факультативного курса для учащихся начальных классов «Введение в народоведение» (автор — М.Ю. Новицкая) развивает идеи программы «Наследие». В 1 классе главная проблема курса — «Человек и природа в народной культуре», во 2 — «Человек и семья в народной культуре», в 3 — «Человек и родная земля в народной культуре».

В начале ХХI века опубликовано ценное в методическом плане пособие Д.А. Рытова написанное на основе межпредметной связи между этноорганологией, народной музыкальной педагогикой и методикой обучения игре детей в оркестре народных инструментов.

В 1991 году опубликована программа курса лекций Л.И. Боровикова «Основы общей этнопедагогики», разработанная для подготовки школьных этнологов. Достоинство рассматриваемой программы в том, что народный опыт в социализации детей представлен как феномен педагогического новаторства. Сквозной линией проходят средства народной музыкальной педагогики — фольклор, система праздников, народная хореография.

Авторская концепция Т И. Баклановой о подготовке специалистов по народной художественной культуре органично сопряжена с народной художественной педагогикой.

Непосредственно проблемам русской народной музыкальной педагогики посвящен одноименный спецкурс, разработанный В. В. Васильевой, для студентов гуманитарных факультетов и адаптированный в Мурманском государственном педагогическом институте.

Эмоциональное развитие детей изучалось следующими авторами: С. Х. Раппопорт «Искусство и эмоции» (1968), П. М. Якобсон «Эмоциональная жизнь школьника» (1966), Г. М. Бреслав «Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения»(1990).

Всё выше изложенное и предопределило выбор темы нашего исследования, проблема которого и формируется следующим образом: как фольклор влияет на развитие музыкальных эмоций детей младшего школьного возраста. Решение данной проблемы составляет цель нашего исследования.

Объектом исследования являются эмоции детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – развитие музыкальных эмоций детей младшего школьного возраста средствами фольклора.

Задачи исследования:

1. Рассмотрим понятие и сущность музыкальных эмоций.
2. Рассмотрим возрастные особенности эмоционального мира младших школьников.
3. Рассмотрим методику развития музыкальных эмоций детей младшего школьного возраста.

В качестве гипотезы мы исходим из предположения о том, что музыкальные эмоции младших школьников будут развиваться эффективно, если:

- выявлены уровни их сформированности;

- учитываются индивидуальные характеристики учащихся.

Методами исследования явились наблюдение, беседы, анализ музыкального исполнения учащегося, педагогический эксперимент.

Практическая значимость исследования заключается в нахождении путей совершенствования развития музыкальных эмоций младших школьников.

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии.

**ГЛАВА I . ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ**

**1.1 Эмоции, как особая сфера развития ребенка**

Специфика психических функций человека состоит в том, что они развиваются в процессе овладения ребенком общественно-историческим опытом. Ребенок рождается и живет в человеческом мире, мире человеческих предметов, человеческих отношений. В них фиксирован опыт общественной практики. Развитие ребенка и есть процесс овладения этим опытом.

Формирование детской личности тесно связано с формированием эмоционально-волевой сферы, с формированием сферы интересов и мотивов поведения. А это, в свою очередь, определяется социальным окружением и прежде всего реализацией типичных для данной ступени развития отношений ребенка со взрослыми.

Эмоция – психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Эмоции — непременные компоненты жизнедеятельности, могучее средство активизации сенсорно-перцептивной деятельности личности. В теории деятельности они определяются как отражение отношения результата деятельности к её мотиву. Если с точки зрения мотива деятельность успешна, то возникают положительные эмоции, если неуспешна – отрицательные. Эмоции возникают лишь в связи с такими событиями или результатами действий, которые связаны с мотивами. Если человека что-то волнует, значит, это затрагивает его мотивы.[[1]](#footnote-1)

В ходе эволюции эмоции возникли как средство, позволяющее живым существам определять биологическую значимость состояний организма и внешних воздействий. Простейшая форма эмоции - так называемый эмоциональный тон ощущений - непосредственные переживания, сопровождающие отдельные жизненно важные воздействия (например, вкусовые, температурные) и побуждающие к их сохранению или устранению. В экстремальных условиях, когда субъект не справляется с возникшей ситуацией, развиваются аффекты.

Эмоции важны и для приобретения индивидуального опыта - в этом случае они вызываются ситуациями и сигналами, предшествующими прямым воздействиям, вызывающим эмоции, что позволяет заблаговременно к ним подготовиться.

Уровень энергетической мобилизации (активации) организма, необходимый для осуществляемых эмоциями функций, обеспечивается вегетативной нервной системой в ее взаимодействии со структурами головного мозга, представляющими собой центральный нервный субстрат эмоции. При переживании эмоций происходят изменения в деятельности органов дыхания, пищеварения, сердечно-сосудистой системы, желёз внутренней секреции, скелетной и гладкой мускулатуры.

Эмоциональная жизнь человека наполнена многообразным содержанием; эмоции выражают оценочное отношение:

1) к отдельным условиям, способствующим или препятствующим осуществлению деятельности — например, страх, гнев;

2) к конкретным достижениям в ней — радость, огорчение;

3) к сложившимся или возможным ситуациям.

Отношение к отражаемым явлениям как главное свойство эмоций представлено: 1) в их качественных характеристиках, к которым относятся: а) знак — положительный, отрицательный;. б) модальность — удивление, радость, отвращение, негодование, тревога, печаль и т.п.; 2) в динамике протекания самих эмоций — длительность, интенсивность и пр.; 3) в динамике внешнего выражения эмоций — эмоциональной экспрессии — в мимике, речи, пантомимике.

Развитие эмоций в онтогенезе выражается:

1) в дифференциации качеств эмоций;

2) в усложнении объектов, вызывающих эмоциональный отклик;

3) в развитии способности регулировать эмоции и их внешнее выражение.

Эмоции имеют двойную обусловленность: с одной стороны, потребностями человека, которые определяют его отношение к объекту эмоций, а с другой – его способностью отразить и понять определенные свойства этого объекта. Органическая взаимосвязь двух основных компонентов эмоции позволяет реализовать их вероятностно-прогностические функции в регуляции поведения человека.

Джемс и Г.Н. Ланге предполдагали, что существо эмоций исчерпывают только физиологические изменения в организме. Теоретические положения П.К.Анохина подчеркивают стабилизирующую функцию эмоций и ее глубинную связь с процессами предсказания ситуации на базе следов памяти. П.В.Симонов предложил концепцию, согласно которой эмоции представляют собой аппарат, включающийся при рассогласовании между жизненной потребностью и возможностью ее удовлетворения. У Лазаруса эмоция рассматривается как обобщенная оценка ситуации. [[2]](#footnote-2)

Таким образом, эмоции – особые психические состояния, связанные с врожденными реакциями человека, его потребностями и мотивами. Эмоции человека – продукт общественно-исторического развития. Они являются субъективной формой выражения потребностей, поэтому предшествуют деятельности, побуждая и направляя ее. Эмоции выражаются в непосредственном переживании удовольствия, радости, удовлетворения, неудовольствия, огорчения, страха и т.д. Благодаря эмоциям человек регулирует свое поведение и соотносит его с поведением других людей, с которыми он вступает в общение. Эмоции имеют и специальную функцию – выступают средством общения.

Высший продукт развития эмоций человека – устойчивые чувства.

Чувства – устойчивые эмоциональные отношения человека к другим людям, общению с ними, к явлениям действительности (социальным и природным).

Чувство может реализоваться в различных эмоциях. Например, чувство любви к другому человеку включает эмоции радости, ревности, гнева, отчаяния.

Различают: моральные, эстетические, интеллектуальные, практические чувства.

Моральные чувства испытывает человек при восприятии явлений действительности с точки зрения нравственных ценностных ориентаций, выработанных обществом.

Эстетические чувства испытывает человек при восприятии явлений действительности с точки зрения эстетических ценностей.

Интеллектуальные чувства испытывает человек, когда направлено приобретает знания о явлениях природы и общественной жизни.

Практические чувства испытывает человек, включенный в ту или иную практическую деятельность. [[3]](#footnote-3)

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Все, что дети наблюдают, о чем думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники (особенно ученики I и II классов) не умеют сдерживать чувства, контролировать их внешнее проявление, дети очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность младших школьников выражается в их большой эмоциональной неустойчивости частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха.

Причиной глубоких эмоциональных переживаний у учащихся III и даже II классов могут быть и такие обстоятельства. Если ребенок считает, что его недооценивают, что он не занимает в классе положение, которое он, по его мнению, заслуживает, то он порой озлобляется. В таких случаях дети могут становиться недисциплинированными, несговорчивыми, обидчивыми, упрямыми, недоброжелательными. Чуткое отношение воспитателей, правильная организация деятельности ребенка и его взаимоотношений с товарищами помогают вывести ребенка из этого состояния.[[4]](#footnote-4)

Важно не только не создавать условия для развития отрицательных эмоций, не менее важно не задавить положительные, ведь именно положительные эмоции лежат в основе нравственности и творческих способностей человека.

Таким образом, эмоции являются особой сферой развития ребенка. В младшем школьном возрасте, когда закрепляется мотив достижения успехов в качестве устойчивого личностного свойства человека, особенно необходима доброжелательная эмоциональная обстановка.

* 1. **Возрастные особенности детей младшего школьного возраста**

В современной системе воспитания младший школьный возраст охватывает период жизни ребёнка с 7 до 10-11 лет. Наиболее характерная черта периода состоит в том, что в этом возрасте дошкольник становится школьником. Это переходный период, когда ребёнок соединяет в себе черты дошкольного детства с особенностями школьника. Эти качества уживаются в его поведении и сознании в виде сложных и порой противоречивых сочетаний. Как и любое переходное состояние, данный возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Основы многих психических качеств личности закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте.

Произвольность, внутренний план действия и рефлексия - основные новообразования ребенка младшего школьного возраста. Благодаря им, психика младшего школьника достигает уровня развития, необходимого для дальнейшего обучения в средней школе, для нормального перехода в подростковый период с его особыми возможностями и требованиями.

Под воздействием нового учебного вида деятельности меняется характер мышления. Совершенствуются основные качества внимания: объём, концентрация, устойчивость. Готовность зрительного, слухового и двигательного механизмов обеспечивает развитие осмысленного, правильного и целенаправленного восприятия сложных изображений, пространства, времени. Память достигает более высокого уровни развития. Интерес к причинным зависимостям, выделение существенных признаков, их распознавание в новых фактах, переход к обобщениям и выводам убедительно свидетельствуют о способности логически мыслить.

Младшие школьники, чаще всего бывают заинтересованы не содержанием предмета и способом его преподавания, а своим продвижением в этом предмете, они с большей охотой занимаются тем, что хорошо получается. С этой точки зрения любой предмет можно сделать интересным, ес­ли дать маленькому школьнику ощутить ситуацию успеха,

В младшем школьном возрасте при правильном воспитании складываются основы будущей личности. Новые отношения со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), включение в единую систему коллективов (общешкольный, классный), включение в новый вид деятельности (учение) — все это решающим образом сказывается на формировании и, закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, формирует характер, волю.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Моральные понятия и суждения младших школьников заметно обогащаются от I к III классу, становятся более четкими, определенными. Моральные суждения первоклассников обычно основаны на опыте собственного поведения и на конкретных указаниях и разъяснениях учителя и родителей. У учащихся II—III классов, помимо опыта собственного поведения (который, естественно, обогащается) и указаний старших (эти указания воспринимаются теперь более осознанно), сказывается и умение анализировать опыт других людей, и значительно большее влияние художественной литературы, детских кинофильмов. Это же характеризует и моральное поведение. Если дети 7 лет совершают положительные моральные поступки, чаще всего, следуя прямым указаниям старших, в частности учителя, то третьеклассники в гораздо большей степени могут совершать такие поступки по собственной инициативе, не дожидаясь указаний со стороны.

Возрастная особенность детей, только что поступивших в школу,— общая недостаточность воли: младший школьник (особенно в 7—8 лет) еще не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и возможности. Младший школьник еще не умеет всесторонне обдумывать свои решения и намерения, принимает их торопливо, наспех, импульсивно. Недостаточная способность к волевому усилию сказывается в том, что ребенок порой отказывается от борьбы с трудностями и препятствиями, охладевает к делу, часто оставляет его незаконченным. Переделывать, совершенствовать свою работу он тоже не любит. Постепенно под влиянием систематического воспитания формируется умение преодолевать трудности, подавлять непосредственные желания, проявлять настойчивость и терпение, контролировать свои поступки.[[5]](#footnote-5)

В младшем школьном возрасте довольно отчетливо можно наблюдать проявления всех четырех типов темперамента. При правильном воспитании есть полная возможность выправить некоторые отрицательные проявления темпераментов: у холериков выработать сдержанность, у флегматиков — активность и быстроту, у сангвиников — терпение и усидчивость, у меланхоликов — общительность и уверенность в себе. Воспитывая волю и характер у младших школьников, учитель приучает их управлять своим темпераментом

Характер младших школьников также отличается некоторыми возрастными особенностями. Прежде всего, дети импульсивны — склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, по случайным поводам, не подумав и не взвесив всех обстоятельств. Причина — потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

Младшие школьники, как правило, отличаются бодростью, жизнерадостностью. Они общительны, отзывчивы и доверчивы, справедливы. В ряде случаев ученики начальных классов обладают отрицательными формами поведения, к ним относятся, например, капризность, упрямство. Обычная причина их — недостатки семейного воспитания. Ребенок привык к тому, что дома все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чем не видел отказа. Капризность и упрямство — своеобразная форма протеста ребенка против тех твердых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо. Порой у детей проявляется лживость, причиной которой может быть буйная фантазия ребенка или желание скрыть свой дурной поступок из-за боязни наказания. Поскольку в младшем школьном возрасте характер еще только формируется, важно предупредить превращение этих чисто временных, случайных психических состояний в черты характера.

В младшем школьном возрасте успешно происходит и художественно-эстетическое развитие детей. Дети обычно очень интересуются рисованием, лепкой, пением, музыкой; на основе соответствующей деятельности и восприятия художественных произведений (стихотворений, музыки, картин, скульптур) у них формируются эстетические чувства.

Большие возможности открывает младший школьный возраст для воспитания коллективистических отношений. За несколько лет школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности — деятельности в коллективе и для коллектива. Первоклассники еще не чувствуют себя частью единого коллектива, они в каком-то смысле обособленны и независимы, нередко у них можно заметить проявления отчужденности, завистливости, наивного хвастовства. Коллектив начинает складываться тогда, когда под влиянием специальной работы учителя дети. Впервые начинают проявлять доброжелательный интерес к успехам и неудачам, достижениям и ошибкам одноклассников, проявлять взаимопомощь, начинают относиться к учебной деятельности как к делу всего класса. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных коллективных делах. Именно здесь ребенок приобретает основной опыт коллективной, общественно полезной деятельности.[[6]](#footnote-6)

Складывающиеся моральные нормы поведения в коллективе, чувства взаимопомощи и уважения друг друга переносятся и на личные дружеские и товарищеские отношения учащихся этого возраста, обогащаются так называемые межличностные отношения.

Хотя ведущая деятельность младших школьников — учение, игра занимает очень большое место в их жизни. Коллективные игры способствуют сплочению коллектива. Игра создает особого рода практику в поведении ребенка и таким образом способствует формированию ценных качеств личности.

Первые годы обучения в школе — годы очень заметного развития интересов. Основной из них познавательный интерес к познанию окружающего мира, жадное стремление узнать больше. Развитие интересов идет от интересов к отдельным фактам, изолированным явлениям (I—II классы) к интересам, связанным с раскрытием причин, закономерностей, связей и взаимозависимостей между явлениями (III класс). Если основной вопрос первоклассников: «Что это такое?», то в более старшем возрасте типичными становятся вопросы «почему?» и «как?».

С развитием навыка чтения быстро складывается интерес к чтению, к литературе с острой и занимательной фабулой, к сказкам, а затем и к книгам с несложным научно-фантастическим и приключенческим сюжетом. Формируется интерес к технике (преимущественно у мальчиков), причем к современной технике: ракетам, космическим кораблям, луноходу, автомобилям и самолетам новейшего типа. Ученики сельских школ заметно начинают интересоваться сельским хозяйством.

С середины II класса наблюдается дифференциация учебных интересов. Если первоклассники интересуются учением вообще, то ученик II класса подчеркнет, что ему интересно решать задачи или писать диктовки, интересны уроки рисования и т. п.

В связи с формированием интересов и склонностей начинают формироваться и способности школьников. Как правило, в этом возрасте еще рано говорить о сложившихся способностях, но уже выделяются ученики, проявляющие относительно высокий уровень способностей в области математики, литературного творчества, музыки, рисования. Основной путь развития способностей в младшем школьном возрасте — привлечение школьников в различного рода кружки при школах и домах творчества.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира — ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Ребенок с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая с каждым днем раскрывает перед ним все новые в новые стороны. Однако восприятие в I и в начале II класса еще весьма несовершенно и поверхностно. Младшие школьники допускают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Иногда не отличают и смешивают сходные по начертанию или произношению буквы и слова, изображения сходных предметов и сами сходные предметы. Например, они путают буквы «ш» и «щ», слова «поставил» и «подставил», изображенные на картинке рожь и пшеницу, пятиугольники и шестиугольники. Часто дети выделяют случайные детали, существенное же и важное не воспринимают. Словом, младшие школьники еще не умеют рассматривать предметы.

Следующая особенность восприятия в начале младшего школьного возраста — тесная связь его с действиями ученика. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребенка. Воспринять предмет для школьника — значит что-то сделать с ним, что-то изменить в нем, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его.

Характерная особенность учащихся I-II классов — ярко выраженная эмоциональность восприятия. В первую очередь дети воспринимают те объекты или их свойства, признаки, особенности, которые вызывают непосредственный эмоциональный отклик, эмоциональное отношение. Наглядное, яркое, живое воспринимается лучше, отчетливее. Однако учитель должен стремиться и к тому, чтобы дети четко воспринимали и менее яркое, менее увлекательное и занимательное, специально обращая на это их внимание.

В процессе обучения восприятие перестраивается, оно поднимается на более высокую ступень развития, становится целенаправленной и управляемой деятельностью. Благодаря обучению восприятие углубляется, становится более анализирующим, принимает характер наблюдения. Учитель специально организует деятельность учащихся по наблюдению тех или иных объектов, учит детей выявлять существенные признаки и свойства, указывает, на что следует специально обратить внимание, учит планомерному и систематическому анализу при восприятии. Все это необходимо делать и на экскурсиях в природе, и в школе при демонстрации различных наглядных пособий, при организации практических работ, на уроках рисования, в трудовой деятельности.

В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности нервой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Лучше запоминается все яркое, интересное, вызывающее эмоциональный отклик.

Порой младшие школьники (особенно в первых двух классах) склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала, но делать вывод о том, что память их вообще носит механический характер, было бы неверно. Эксперименты показали, что осмысленное запоминание у младших школьников имеет преимущество перед механическим.

Иллюзия же преобладания механического запоминания у младших школьников объясняется тем, что они часто склонны запоминать и воспроизводить материал дословно.

Основное направление развития памяти младших школьников под влиянием обучения — это возрастание роли и удельного веса словесно-логического, смыслового запоминания и развитие способности сознательно управлять памятью и регулировать ее проявления (произвольная память).

Под руководством учителя школьники овладевают приемами самоконтроля при запоминании и воспроизведении. Самостоятельно это сделать им трудно. О недостаточном развитии самоконтроля школьников I—II классов свидетельствуют частые просьбы к старшим проверить, как выучены заданные уроки. Дети не только не умеют себя проверять, но нередко не понимают, выучили заданный урок или нет. Когда же их спрашивают на уроках, выясняется, что они не могут рассказать то, что заучивали дома. Дети совершенно искренне заверяют учителя в том, что старались, много читали, долго учили.[[7]](#footnote-7)

Особенность воображения младших школьников — его опора на восприятие. Ученикам I-II классов бывает иногда довольно трудно вообразить то, что не находит опоры в натуре или на картинке. Но без воссоздающего воображения невозможно воспринимать и понимать учебный материал. Основная тенденция развития воображения в младшем школьном возрасте — это совершенствование воссоздающего воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятого или созданием образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счет все более правильного и полного отражения действительности.

Мышление младшего школьника, особенно первоклассника, наглядно-образное. Оно постоянно опирается на восприятие или представления. Словесно выраженную мысль, не имеющую опору в наглядных впечатлениях, самим младшим школьникам понять трудно. В процессе обучения мышление интенсивно развивается. Ученик постепенно учится выделять существенные свойства и признаки предметов и явлений, что дает возможность делать первые обобщения. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Аналитико-синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста еще весьма элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов. Второклассники уже могут анализировать предмет, не прибегая к практическим действиям с ним, дети способны вычленять различные признаки, стороны предмета уже в речевой форме. От анализа отдельного предмета, явления переходят к анализу связей и отношений между предметами и явлениями.

В учении развивается способность к словесно-логическому мышлению, рассуждению, выводам и умозаключениям. Если ученики I и отчасти II класса часто подменяют аргументацию и доказательство простым указанием на реальный факт или опираются на аналогию (далеко не всегда правомерную), то ученики III класса под влиянием обучения способны дать обоснованное доказательство, развернуть аргументацию, построить дедуктивное умозаключение.

В последние годы психологи и педагоги все чаще и чаще ставят вопрос о том, что умственные возможности младших школьников недооцениваются. Если мышление младшего школьника отличается слабой способностью к абстрагированию, то это не есть возрастная особенность мышления, а прямое следствие существующей системы обучения. Иными словами, высказывается мнение об интеллектуальной недогрузке учащихся начальных классов.

Экспериментальное обучение показало, что при определенном содержании и условиях обучения у младших школьников можно сформировать достаточно высокий уровень обобщения и абстракции, что подводит их к овладению знаниями научного, теоретического характера. Действующие программы в известной степени уже ориентируются на большие умственные возможности младших школьников — в программах существенно углублены и расширены теоретические стороны учебного материала. Ученик не только усваивает чужие мысли, но с помощью учителя самостоятельно приходит к выводам и обобщениям, выясняет причины и следствия изучаемых явлений.[[8]](#footnote-8)

В тесной связи с развитием мышления происходит и развитие речи. Дело не только в том, что увеличивается словарный запас младшего школьника, но и в том, что уточняется значение слов, они употребляются в правильном значении, развивается связная речь. У школьника совершенствуется умение длительно и внимательно слушать другого человека (учителя), не прерывая его и не отвлекаясь. Важно отметить, что наглядность и образность мышления младшего школьника сказывается и в следующем: первоклассник не всегда отдает себе отчет в том, что учитель, обращаясь к классу в целом, обращается и к нему лично. Абстрактное обращение ко всем ребенок не всегда воспринимает в свой адрес, и на первых порах учителю приходится конкретизировать свои слова, обращая их персонально к тому или другому ребенку.

Для развития речи полезны сочинения на свободные темы, рассказы детей о своих впечатлениях от экскурсии, прочитанной книги, просмотренного кинофильма. Важны и систематические упражнения в выразительном чтении вслух.

Возрастная особенность внимания младших школьников — сравнительная слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограниченные.

Значительно лучше в этом возрасте развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Младшие школьники могут упустить важные и существенные моменты в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают детей своими интересными деталями.

Поскольку интерес главная побудительная причина непроизвольного внимания, то, естественно, каждый учитель стремится сделать урок интересным, занимательным. Но следует иметь в виду, что учеников надо постепенно приучать быть внимательными и по отношению к тому, что не вызывает непосредственного интереса и не является занимательным. Иначе вырабатывается привычка относиться со вниманием только к интересному, и школьники не сумеют мобилизовать произвольное внимание в тех случаях, когда какие-то элементы деятельности непосредственного интереса не вызывают.

К возрастной особенности внимания относится и его сравнительно небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна; их внимание легко отвлекается. В результате дети могут не выполнить задания в срок, потерять темп и ритм деятельности, пропустить буквы в слове и слова в предложении. У учащихся III класса внимание может уже сохраняться непрерывно в течение всего урока. Важно периодически менять виды работы школьников, организовывать небольшие паузы для отдыха.

Таким образом, в младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений, прежде всего со сверстниками. Здесь в ситуациях формального равенства сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности.[[9]](#footnote-9) Начальная школа вторгает прежде защищенного семьей, малым личным опытом общения ребенка в ситуацию, где взаправду, в реальных отношениях, следует научиться отстаивать свои позиции, свое мнение, свое право на автономность – свое право быть равноправным в общении с другими людьми. Именно характер речевого и экспрессивного общения определит меру самостоятельности и степень свободы ребенка среди других людей.

**1.3 Специфика музыкальных эмоций**

Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в человеке добрые чувства, делает его выше, чище, лучше, так как в подавляющем большинстве она предполагает возвышенные эмоции. Музыка стремится воплотить этико-эстетический идеал – в этом особенность ее содержания, особенность ее воздействия на человека.[[10]](#footnote-10)

Искусство называют «школой чувств». Научить любить и понимать музыку можно только при помощи самой музыки.

В.А. Сухомлинский писал: «Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребенком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство».[[11]](#footnote-11)

Отечественный ученый С. Х. Раппопорт дает определение социальной основы и социального значения человеческих эмоций. По его утверждению, «жизненная значимость эмоций на высшем уровне состоит, прежде всего, в той общественной роли, которую они играют». Отсюда вытекают следующие выводы: «Овладевая массами, высшие эмоции, подобно идеям и теориям, превращаются в могучую материальную общественно-преобразующую силу».[[12]](#footnote-12)

Искусство может заражать своими идеями, но лишь эмоционально. Без эмоционального искусства быть не может. Эмоции, вызванные искусством, - это особый вид чувствований – художественные эмоции. Они требуют высочайшей деятельности психики, напряженной работы мысли.

При восприятии произведений искусства человек испытывает разнообразные переживания, связанные с содержанием сюжета и со способами изображения этого сюжета. Такого рода переживания не только обогащают нравственный опыт человека, но и расширяют диапазон его эстетических чувств. Эстетические переживания могут достигать высокого уровня развития. В многообразии эстетических чувств выделяют чувство возвышенного, чувство комического, чувство трагического и др. Переживаются эти чувства субъективно, но разделенные переживания объединяют и обогащают людей.

Музыкальное искусство, как никакое другое, адресовано к миру человеческих чувств. В избранных трудах Б. М. Теплова можно прочесть: «Музыкальное переживание по самому существу своему - эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки». И еще: «Тонкое дифференцированное восприятие, слышание музыки» и способность эмоционально отзываться на нее составляют, по мнению автора, две необходимые стороны музыкальности: слуховую и эмоциональную.

Обе указанные стороны музыкальности необходимо развивать, начиная с самых ранних этапов музыкального воспитания. Педагогике известны случаи, когда при достаточно хорошем развитии специальных музыкальных способностей, тонком (иногда абсолютном) слухе эмоциональное реагирование на музыку у ученика отставало, и восприятие ее не было полноценным. Чтобы эмоциональная отзывчивость на музыку развивалась у ребенка достаточно успешно, нужно, во-первых, развивать его эмоции, обогащать «палитру» его чувств не только музыкальными средствами; во-вторых, формировать умение подключать этот эмоциональный опыт к восприятию музыки, связывать его со звучаниями, то есть, чтобы ребенок не просто испытывал какие-либо эмоции во время звучания музыки, но и, как пишет Б. М. Теплов, эмоционально переживал выразительное значение музыкальных образов. Установлению тесной ассоциативной связи между звуковыми образами музыки и эмоциями должна способствовать активизация такого фактора, как интонационно-речевой опыт.

Эта проблема рассматривается в работе О. Ю. Лобановой, доцента кафедры эстетического воспитания МПГУ, «Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирования эмоциональной отзывчивости на музыку».[[13]](#footnote-13)

Музыкальное искусство множеством нитей связано с жизнью. Восприятие музыки, понимание её языка обуславливаются не только собственно музыкальным, но и всем жизненным опытом человека. При этом, однако, есть сферы, значение которых для музыки особенно велико, взаимодействие музыки с которыми особенно тесно и многогранно. Среди них едва ли не первое место занимают две: движение (танец) и речь. Последняя тесно соприкасается с музыкой благодаря своей звуковой природе. Речь и пение (основа музыки) опираются на один и тот же источник — голосовой аппарат человека. Эта изначальная близость особенно важна для вокальных произведений, в которых произносимое, интонируемое слово и собственно музыка сосуществуют в тесном единстве. Звучащая речь, речевая интонация — один из важнейших жизненных прообразов и источников выразительности музыки, её осмысленности для слушателя.

Интонационно-речевой опыт человека участвует (часто в неосознаваемой

форме) в процессах музыкального восприятия всегда независимо от характера, жанра, стиля произведения и возраста воспринимающего. Однако в детском возрасте, когда механизмы восприятия только еще формируются, роль этого фактора особенно важна. Е. В. Назайкинский, автор исследования «О психологии музыкального восприятия», отмечает, что «на развитие дифференцированного восприятия музыки большое влияние наряду с собственно музыкальными впечатлениями и музыкальной деятельностью ребенка оказывает его речевой опыт.

Воздействие речевого опыта сильно отчасти потому, что наиболее доступная форма освоения музыки — пение — тесно связана со специальным инструментом коммуникации — речью: через голос, через тексты; потому, что «наблюдения над музыкальными проявлениями детей позволяют сравнительно легко выявить некоторые взаимосвязи между восприятием музыки и речи, которые на последующих этапах развития музыкальных способностей как бы уходят вглубь, включаются в более сложный комплекс, действуют более опосредствованно». По мнению исследователя, «формирование возможно более полного первоначального тезауруса опирающегося на речь, пение, танец, игру, синтетические виды искусства, есть одна из задач школьного воспитания. Оно является фундаментом для развития тонкого художественного восприятия, которое хотя и начинает зарождаться в раннем детстве, но в основном складывается позднее».

Итак, в ряду важнейших компонентов жизненного опыта школьника, которые подготавливают почву для формирования у него навыков восприятия музыкального искусства, исследователь называет речевой опыт. Понятие «интонационно-речевой опыт» отражает лишь часть речевого опыта, однако именно ту часть, которая связывает звуковые образы музыки с миром эмоций. Одна из важнейших функций (хотя далеко не единственная) речевой интонации есть функция выражения эмоций голосом. Произнося тот или иной текст (в особенности художественный текст), говорящий придает своему голосу определенную окраску, свидетельствующую о его отношении к произносимому, об испытываемой им эмоции. Причем связь определенного звучания голоса и выражаемой им эмоции носит не случайный, а объективный и закономерный характер. Наличие внутренней закономерной связи - пишет В. П. Морозов,— «между характером звука голоса, выражающего ту или иную эмоцию, и физиологическим состоянием организма, испытывающего это эмоциональное состояние, по-видимому, является физиологической основой всеобщей понятности и своего рода универсальности основных средств выражения эмоций голосом, несмотря на огромное разнообразие как самих эмоций, так и акустических средств их выражения».

Активизация интонационно-речевого опыта школьника именно в связи с музыкой, с задачами музыкального воспитания представляется необходимой, так как не только развивает его эмоции, но и формы их выражения голосом (то есть готовит инструмент для одного из важнейших видов детской музыкальной деятельности — пения), а также обогащает и совершенствует интонационный слух — необходимейшую предпосылку полноценного восприятия музыки (столь же необходимую, как и специфически музыкальный, звуковысотный слух). Эта задача во многом аналогична той, которая лежит в основе ритмики - специальной методики, служащей «активизации музыкального восприятия, развитию эмоциональной отзывчивости на музыку» через движение. Интонационно-речевой опыт выполняет аналогичную функцию «на стыке» музыки и звучащего слова, и его планомерное, целенаправленное развитие также способно работать в двух направлениях: прививать навыки выразительного чтения и формировать предпосылки музыкального восприятия, эмоционального отклика на музыку.

В настоящее время опора на интонационно-речевой опыт в работе над музыкальным восприятием у школьников используется недостаточно. Проблемы, связанные с речевой интонацией, относятся к области методики развития речи, художественно речевого воспитания. Занимая в этой методике достаточно значительное место, они (и это естественно) совершенно не ориентированы на задачи музыкального воспитания. Разумеется, если работа над речевой интонацией, над выразительным чтением сама по себе ведется успешно, то результаты ее, пусть и незапланированные, положительно скажутся и на готовности детей к музыкальному восприятию. Специальная методика работы над речевым интонированием с учетом потребностей музыкального воспитания могла бы дать больший результат. Что касается методики музыкального воспитания, то в ней достаточно четко прослеживается направленность на формирование у детей эмоционального отклика на музыку в самой музыкальной деятельности (пении, слушании), на осознание ее выразительной природы. Однако такое важное подспорье в этой работе, как интонационно-речевой опыт, либо не используется вовсе, либо используется до некоторой степени, но скорее интуитивно, чем сознательно и планомерно.

Созданию специальной методики активизации интонационно-речевого опыта школьников для формирования у них эмоциональной отзывчивости на музыку должна предшествовать выработка четких теоретических предпосылок: необходимо четко и конкретно разобраться в механизмах связи таких видов звуковой деятельности, как речевое интонирование (с одной стороны), пение и слушание музыки (с другой); в том, какое место занимают интонационно-речевые прообразы в системе выразительных средств музыки.

Пение наиболее простой и доступный детям вид музыкального исполнительства. Чтобы понять закономерности отражения интонационных особенностей звучащей речи в музыке, необходимо разобраться в механизмах речевого и вокального интонирования, а тем самым и в возможностях передачи в пении тех или иных сторон акустической структуры речевых интонаций. Речь и пение, несмотря на опору на единый источник — голосовой аппарат, представляют собой два различных звуковых процесса, легко различаемых нашим слухом. В основе их дифференциации лежит различие в использовании звукового материала, физических свойств звука, продуцируемого фонационной системой. Эти акустические различия между речью и пением в свою очередь обусловлены различиями в физиологических механизмах: единый источник речевой и вокальной интонации — голосовой аппарат — по-разному функционирует в речи и пении. Мысль о двух режимах работы голосового аппарата речевом и певческом — принадлежит Н. И. Жинкину. Основное, кардинальное различие речи и пения связано с движением тона мелодикой. В речи наблюдается скользящее, глиссандирующее движение тона, в котором слух различает лишь направление изменений и их относительный размах. Это связано с тем, что в «речевом режиме» высота тона - важнейшее свойство музыкального звука — как бы уходят в тень, уступая первенство тембровым, спектральным различиям, лежащим в основе различения речевых фонем. Работа всех механизмов звукообразования в речи настроена в первую очередь на регуляцию этих тембровых изменений, воспринимаемых нашим слухом как последовательность речевых звуков. В пении, напротив, голосовой аппарат настраивается иначе, в соответствии с главной задачей производства звуков, основным, ясно различаемым параметром которых является музыкальная высота. Однако речь и пение различаются и другими акустическими свойствами. Большое значение имеет различие в темпах. Известно, что пение в целом медленнее, чем речь. По мнению Н. Жинкина, приблизительной границей речи и пения является время звучания слога, равное 0,2 сек. Существенно различен динамический профиль звучания: речи свойственны постоянные акцентные перепады, в пении динамика более выровнена, звуковедение отличается плавностью переливов звука в звук (напевность). Специальные певческие форманты определяют наиболее общие тембровые отличия вокального звучания от речевого.

Таким образом, при переходе от речи к пению, с речевого режима на певческий совершается целый комплекс изменений в физических свойствах звукового сигнала. Речь и пение пользуются разным звуковым материалом. Существуют и общие механизмы, действующие как в речи, так и в пении. Это относится в первую очередь к звуковому выражению эмоций. Выше упоминалось о связи характера звучания голоса с физиологическим состоянием организма, испытывающего определенную эмоцию. Эта связь проявляется в обоих видах деятельности. По мнению В. П. Морозова, «несмотря на очевидную специфичность акустических средств выражения эмоций в пении, есть основание говорить, что в общих чертах эти средства совпадают в пении и речи... Акустический признак эмоции в голосе связан с физиологическим признаком состояния. Причем... связи эти отнюдь не случайны, а детерминированы рядом чисто физических зависимостей характера звука от состояния организма в целом и органов звукообразования в частности. Не потому ли именно акустический язык эмоций и претендует на универсальность как в системе речи, так и в системе пения, не потому ли он всем понятен как в речи, так и в пении?». Главными различительными признаками эмоций являются разнообразные оттенки тембра голоса. Очевидно, при выражении, скажем, нежности или, например, гнева голос приобретает одинаковую окраску как при речевом, так и при вокальном интонировании. Сила или интенсивность звучания, имеющие значение при выражении эмоций голосом, управляются в речи и в пении также общим механизмом подсвязочным давлением. Хотя звуковой сигнал в пении в целом обладает большей мощностью, чем речевой, управление такими изменениями звучания, которые воспринимаются как «громче — тише», осуществляется и в речи, и в пении аналогичным образом. Наконец, в пределах темпового диапазона речи могут осуществляться значительные (и значимые) изменения темпа (наиболее быстрый темп свойственен, в частности, разговорной речи, сильно замедленный — стихотворной). В пении, в ином темповом диапазоне, могут осуществляться аналогичные по значению противопоставления быстрых и медленных темпов.

Таким образом, наличие общих для речи и пения физиологических механизмов позволяет воссоздавать в пении значимые особенности тембровых, громкостных, темповых, артикуляционных свойств интонационно-речевых прообразов - «эмотивных интонем». Наиболее полно и систематично акустическая сторона выражения эмоций голосом исследована Л. Цеплитисом. Автор характеризует, например, «интонему нежности», «интонему радости», «интонему печали» и т. д. Для «интонемы нежности» характерны «светлая, теплая окраска голоса, свободные мышцы и полный, богатый обертонами звук». При выражении радости отмечается «светлое, легкое звучание голоса». «Интонему гнева» отличают «темный» тембр, прирост шумовых элементов, увеличение интенсивности звучания, замедление темпа, увеличение мелодических интервалов». Как видим, каждая эмоция, выражаемая голосом, характеризуется целым рядом акустических признаков, причем не случайным набором этих признаков, а их комплексом (типом речевого звучания), единство которого коренится в самом процессе интонирования, в способах физиологической настройки голосового аппарата. Эта настройка голосообразующих органов, связанная с переживаемой эмоцией, обусловливает необходимый характер интонирования и является общей для речи и пения.

Таким образом, существует тесная связь между эмоциями и способами их выражения голосом, как в речи, так и в пении. Отсюда практический вывод: работая над речевой интонацией, над выразительным чтением, то есть, активизируя интонационно-речевой опыт школьников, мы можем воздействовать на их эмоции (поскольку настройка голосового аппарата и общая физиологическая настройка организма, испытывающего эмоцию, тесно связаны; первое является как бы составной частью второго) и, что особенно важно, формировать физиологические механизмы интонационно-окрашенного голосообразования, которые непосредственно перенесутся в пение, послужат основой той «палитры» интонационных красок, которая обусловливает выразительность вокального интонирования.

Однако не вся музыка связана со звучанием голоса. Нужно сказать, что интонационный опыт и в инструментальной музыке участвует активно, хотя и опосредствованно. Возможности инструментальной музыки не сводятся, как известно, к подражанию вокальной или аккомпанированию голосу. В распоряжении инструментальной музыки богатая палитра тембров (каждый инструмент имеет собственный «голос»), у инструментов нередко более широкий, чем у голоса, диапазон; рука, извлекающая звук из большинства инструментов, способна на сложные, гибкие, быстрые движения (связи музыки с моторикой, с движением осуществляются в первую очередь именно инструментальной музыкой). Однако инструментальная музыка все же весьма широко использует опыт и выразительные возможности вокальной. «Весьма существенно,— пишет Л. А. Мазель в книге «Вопросы анализа музыки»,- что семантика (выразительно - смысловые возможности и значения) многих средств инструментальной непрограммной музыки сперва сложилась в музыке вокальной, сценической, обрядовой и лишь затем была перенесена на музыку чисто инструментальную». В первую очередь это относится к сфере инструментальной лирики, то есть к тем жанрам, которые обращены к эмоциональной сфере человека. Стремясь к выражению лирических чувств, инструментальная музыка ориентируется на звучание голоса, начинает петь.

Всякая звуковая деятельность связана со слуховым контролем. Органы голосообразования и слуха тесно связаны. В практике этой деятельности (речь, пение) формируются и развиваются не только механизмы производства звуков, но и представления о звучаниях, их эталоны. С помощью слуха (речевого, поэтического, звуковысотного, тембрового и т. д.) осуществляется сопоставление, сверка, коррекция реальных звучаний с этими воображаемыми эталонами. Интонационно-речевой слух развивается в процессе речевой деятельности, а память накапливает представления о звуковых эталонах речевой интонации, в частности о средствах выражения эмоций голосом. Эти эталоны эмоциональных речевых интонаций, играющие важную роль и в пении, приобретают особое значение при слушании музыки, так как выступают (вне реального участия голоса) в качестве связующего звена между звучащей музыкой и эмоциями ребенка.

Разумеется, инструментальная музыка адресуется к эмоциям не только через интонацию и вокальный опыт, но и этот канал для нее чрезвычайно важен. От развития интонационно-речевого слуха во многом зависит успешность и этого вида детской музыкальной деятельности (слушания), и, прежде всего, сопереживания музыке детьми, подключенности к восприятию их эмоционального опыта.

Таким образом, активизация интонационно-речевого опыта школьников представляется важной частью работы по развитию музыкального восприятия, формированию у них эмоциональной отзывчивости на музыку.

Эстетическое воспитание может быть успешно осуществлено, если педагог учитывает возрастные психологические особенности школьников, а также возможности их восприятия.

Непосредственное восприятие и переживание произведения должно гармонично сочетаться с собственным опытом анализа. Логика познания должна быть строго объективной: от чувственного и непосредственного к рациональному и абстрактному.

Чувственность и эмоциональность восприятия сохраняется и укрепляется как качество личности, когда в практике познания доминирует установка рассматривать художественное произведение как непосредственное образное отражение жизни, неповторимое по своим индивидуально-психологическим и идейно-художественным особенностям.

**ГЛАВА II. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**2.1 Требования к музыкальному репертуару**

В различных регионах России возникают школы, использующие в качестве основного средства воспитания отдельные компоненты народной культуры: фольклор, народные праздники, декоративно-прикладное искусство, народные игры с пением и др., а также приобщение детей к народной истории и культуре.

В современных условиях значительно повышается роль музыкального воспитания во всестороннем развитии личности. Предмет «Музыка» в общеобразовательной школе призван формировать эстетическую и духовную культуру, высокие нравственные качества, что невозможно без знания фольклора, приобщающего ребенка к национальной культуре и истории народа. Развитие чувства сопричастности традициям и духовным ценностям малой Родины, познание исторических и национальных особенностей своего народа облегчает знание и понимание национальных культур других народов, способствуя тем самым межнациональному общению.

Фольклор, являясь как бы школой социального опыта, даёт ребенку определенный объём жизненно необходимой информации и тем самым помогает более глубокому пониманию действительности.

Русские народные песни хранят в себе начала глубокой нравственности. В них отражена вся радуга человеческих чувств, мысли, настроения народа.

Произведения фольклора, создаваемые в процессе коллективного творчества на импровизационной основе, развивают фантазию, художественно-образное мышление детей. Фольклор стоял у истоков народной педагогики, ибо в интересной и занимательной форме передавал подрастающему поколению эстетические, нравственные, трудовые идеалы, понятия о существующих в окружающем мире жизнедеятельных процессах.

В повседневной жизни ознакомление с фольклором, передача его непреходящих ценностей от поколения к поколению проходят не систематично, чисто без учета возрастного уровня развития детей, что отражается на качестве восприятия и понимания его смыслового содержания. Поэтому в последние годы преобладающим становится мнение о необходимости создания программ по музыке, учитывающих национальные традиции, особенности, самобытность культуры народов страны, помогающих освоению норм жизни и поведения, формированию нравственно-эстетических качеств личности. Примером тому может служить программа для I—IV классов общеобразовательной школы «Музыкальный фольклор» предлагаемая авторами в дополнение к изучению общепринятой программы «Музыка», приобщающей детей к музыкальному искусству, способствующая пониманию родов, видов и жанров музыки.[[14]](#footnote-14)

Программа состоит из пояснительной записки и описания содержания занятий по четвертям. Её целью ставится подготовка детей к освоению основных выразительных средств и понятий фольклора. В каждой четверти приводится репертуар для исполнения. Темы располагаются в следующей последовательности:

I класс:

1 четверть — «Давайте познакомимся».

2 четверть — «Все умеем декламировать».

3 четверть — «Узнаем волшебные звуки».

4 четверть — «Все учимся петь».

II класс:

1 четверть — «Слово, напев, движение в фольклоре».

2 четверть — «Выразим себя в фольклоре».

3 четверть — «Что такое ритм в фольклоре».

4 четверть — «Что такое народная музыкальная речь».

III класс:

1 четверть — «Изображение трудового процесса в народных песнях».

2 четверть — «Речевая интонация в фольклоре».

3 четверть — «Образы музыкально-поэтического фольклора».

4 четверть — «Учимся плести веночки из народных песен».

IV класс:

1 четверть — «Найдем к каждой песне свой ключ».

2 четверть — «Календарная песня — зеркало жизни народа».

З четверть — «Народные песни в свадебном обряде».

4 четверть — «Народ — великий художник».

Естественно, что изучение предлагаемого материала должно проходить без формализма, на основе творческого подхода педагога к содержанию и методике работы с учащимися, с разработкой «подпрограммы», направленной на развитие навыков музыкальной деятельности, детских творческих проявлений, формирование представлений о музыкальном искусстве как эмоционально-образном, своеобразном отражении окружающей действительности.

Народное творчество покорит юных певцов родниковой чистотой интонационной и ритмической сферы, незатейливой красотой поэтических образов.

Фольклор, вобравший в себя народную мудрость, моральные и нравственные идеалы, воплотившиеся в целую систему художественных образов, играет огромную роль в развитии духовности детей. Обрядовые песни, игры, танцы, народные сказки, малые фольклорные жанры – это то неоценимое богатство, которое способно помочь ребёнку преодолеть скованность, застенчивость, стать творческой личностью. Очень интересно и увлекательно такое комплексное занятие как «Ярмарка». Звенят бубны, трещат ложки, пляшут скоморохи. И здесь же работают мастера – сами дети. Они расписывают городецкие доски, хохломские ложки, жостовские подносы.

В современной музыкальной педагогике совершенно справедливо указывается на то, что любая программа успешно реализуется только в том случае, если она отражает творческую индивидуальность учителя, воспринимается им как «своя», внедряемая в учебный процесс в живом общении с детьми.

Один из главных критериев в вопросе формирования репертуара -психофизиологические возможности детей.

При подборе песенного репертуара необходимо учитывать диапазон мелодии, интервальные ходы, продолжительность музыкальных фраз и трудность произнесения слов в песне. В произведениях для игр, упражнений, плясок обращается внимание на темповые и динамические изменения, постепенность усложнения движений.[[15]](#footnote-15)

Обязательным требованием к музыкальному репертуару является его доступность для детского восприятия и исполнения. Художественные образы, выражающие близкие детям чувства и мысли, понятная тематика должны соответствовать объёму представлений о жизненных явлениях, которыми располагает ребенок младшего школьного возраста.

Народная музыка всегда должна быть яркой, образной, предельно приближённой к переживаниям и интересам ребёнка, чтобы обогащать его в познавательном и эмоциональном отношении.

Репертуар обеспечивает полноценное музыкальное развитие каждого участника хора, но в то же время он не только повышает музыкальную культуру детей, но и в значительной мере способствует их нравственному и эстетическому воспитанию, формирует их вкусы и взгляды, укрепляет чувство любви к своей Родине и народу, повышает ответственность перед коллективом и товарищами.

Подбор репертуара для конкретного класса, хорового коллектива, юных солистов — дело творческое и далеко не столь легкое, как может показаться. Хорошо подобранный репертуар должен включать в себя песни напевные (кантиленные) и песни энергичные, бодрые. Однако важно не только разнообразие характера песен, но и их тематика. Для полноценного воспитания детей далеко не безразлично, о чём они будут петь. Особенно важно использовать песни на животрепещущие темы, которые роднят ребят с думами и чувствами всего народа, сближают школьную жизнь с событиями сегодняшнего дня. Что же касается интересов детей, то их следует не только учитывать, но и направлять.

Важной составляющей детского репертуара должны служить произведения народного детского музыкального творчества.

Детский фольклор составляет обширную и глубоко оригинальную область традиционного народного творчества. Термин детский фольклор был введен в нашей стране в научный обиход советскими учеными в начале ХХ века. Им обозначали произведения устной народной словесности, предназначенные для детей и исполняемые взрослыми и детьми. Признан детский фольклор значительным разделом народного поэтического творчества.[[16]](#footnote-16)

Традиционные детские песни, фиксируемые в настоящее время, представляют собой исторически сложившийся своеобразный тип народно- песенной художественной формы. Как самостоятельный пласт фольклора традиционное детское музыкальное творчество сложилось, с одной стороны, под непосредственным влиянием древнейших попевок, а с другой — явилось результатом своеобразного, глубоко оригинального детского мировосприятия, миропонимания. Основой детских закличек, приговорок, игровых припевов, колыбельных песен и шуточных скороговорок речитативного склада являются многократные повторы секундовых, терцовых, реже квартовых попевок. Строящиеся на напевных интонациях клича, они отражают естественные понижения и повышения разговорной речи (ходы на малую секунду). Доступные каждому ребенку секундовые и терцовые интонации детских песен подготавливают детей к более сложным по музыкальному языку мелодий. Ведь даже в песнях с широкими интонационными ходами роль секундовых сопряжений весьма значительна.

Детские песни построены преимущественно на традиционных, устоявшихся попевках-формулах. Усваивая их с самого раннего возраста, дети постигают народный попевочный словарь, лежащий в основе народного музыкального творчества. Выразительные, легко запоминающиеся попевки-формулы не только облегчают восприятие и воспроизведение детьми различных детских песен, но и нередко способствуют возникновению индивидуальных вариантов традиционных фольклорных образцов, соответствующих творческим способностям и исполнительским возможностям того или иного ребенка. Кроме того, традиционные детские песни развивают у детей не только музыкальный слух и память, но и их легкие, дыхание, голосовой аппарат — ведь большинство закличек, приговорок, дразнилок поются полным голосом, как можно громче.

Знакомясь с детским музыкально-поэтическим творчеством, необходимо учитывать, что значение его функциональное, утилитарное - оно призвано помочь интересней провести игру, организовать её. Песенки, припевки иллюстрируют действия, дают наиболее полный выход эмоциональной энергии детей, их темпераменту — ведь в основе их понимания, мироосвоения лежит именно игра, игровой момент.

Художественные формы, связанные с детской музыкально-поэтической, игровой культурой, составляют одну из интереснейших областей русского фольклора. Сопровождая с самого рождения рост и развитие ребенка, они прочно входили в сознание, формировали поведенческие нормы, жизненно-бытовой уклад детей сообразно общепринятой традиции. В лаконичных и простых на первый взгляд формах раннего детского пестования, игрового фольклора, в закличках, приговорках заключен богатейший, совершенно особый образно-поэтический мир.

Ведущими организующими факторами в напевах являются, во-первых, вербальное начало – сам стих, слово с особыми формами его произнесения, продиктованными жизненным смыслом, функциональным назначением того или иного фольклорного текста. Во-вторых, метро-ритмический строй, в основе которого легко обнаруживаются простейшие ритмопримитивы, связанные с различными формами движения, счётом.[[17]](#footnote-17)

Если понаблюдать за бытованием традиционного фольклора в детской среде, то можно заметить, что, обращаясь к солнцу, радуге, дождю и ветру, дети, как правило, не проговаривают, а напевают свои заклички. Поются также дразнилки и многие считалки, напевное интонирование помогает чище и скорее проговаривать сложные скороговорки. Исполняются нараспев многие приговорки птицам и животным. В таком, казалось бы, сугубо прозаическом жанре, каким являются сказки, множество песенок: поёт колобок, поёт козлятам коза.

Мир музыкальных звуков окружает ребенка с момента его рождения (колыбельные песни) и на протяжении всего периода взросления.

Всё это позволяет выделить детский музыкальный фольклор в особый раздел народного творчества, в основе которого лежит не только поэтическое слово, но и напевное интонирование.

**2.2. Диагностика развития музыкальных эмоций**

Диагностика проводилась на базе III «А» класса средней школы № 269 п. Островной Мурманской области.

Таблица № 1 (данные на начало года)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ребёнок  Фамилия, имя | Весёлое | Грустное | Торжественное |
| Азарова Аня | высокий | средний | средний |
| Бабабекова Женя | средний | средний | средний |
| Бабушкина Оля | высокий | средний | средний |
| Волошина Яна | средний | средний | средний |
| Волынский Саша | средний | средний | низкий |
| Михайлова Таня | средний | средний | низкий |
| Науменко Олег | средний | средний | средний |
| Полушкин Дима | низкий | средний | средний |
| Сироткина Лена | низкий | средний | низкий |
| Тропинин Влад | средний | средний | средний |

Таблица № 2 (данные на конец учебного года)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ребёнок  Фамилия, имя | Весёлое | Грустное | Торжественное |
| Азарова Аня | высокий | средний | высокий |
| Бабабекова Женя | средний | высокий | средний |
| Бабушкина Оля | высокий | высокий | высокий |
| Волошина Яна | средний | высокий | высокий |
| Волынский Саша | высокий | средний | средний |
| Михайлова Таня | средний | высокий | средний |
| Науменко Олег | средний | средний | высокий |
| Полушкин Дима | средний | высокий | средний |
| Сироткина Лена | средний | средний | средний |
| Тропинин Влад | средний | высокий | высокий |

Низкий уровень выражения эмоции выражается в несоответствии мимики, жестов, окраске голоса соответствующему настроению произведения.

Средний уровень выражения эмоции выражается в неустойчивом эмоциональном состоянии, отсутствии некоторых выразительных приёмов исполнения (мимики, жестов, окраске голоса).

Высокий уровень выражения эмоции – полное соответствие исполнения и внешнего облика настроению произведения.

**2.3. Методика развития музыкальных эмоций детей младшего школьного возраста**

В школе урок музыки является органической частью системы эстетического воспитания и во многом он ориентирован на нравственное развитие школьника. Развитие и обогащение музыкально-творческих способностей, формирование навыков восприятия музыки, заинтересованное отношение к музыкальному искусству, самодеятельность учащихся должны осуществляться в продуманной и последовательной системе.[[18]](#footnote-18)

Урок музыки отличается своими специфическими видами деятельности: слушание и анализ музыкального произведения, движение под музыку, импровизация. Они не могут быть отделены механически друг от друга, поскольку взаимно связаны и порой взаимопроникают друг в друга. В процессе слушания музыки учащиеся приобретают определенные музыкально-теоретические знания, накапливают музыкально-слуховой опыт, у них одновременно формируются навыки анализа. В процессе хорового пения развиваются певческий голос и все компоненты музыкального слуха (звуковысотный, ритмический, гармонический, тембровый). Развитие исполнительских навыков в процессе хорового пения, игры на музыкальных инструментах, движения под музыку, импровизации делает учащихся активными, заинтересованными, эмоционально отзывчивыми участниками учебного занятия.

Задача уроков музыки — научить ребят активно общаться с прекрасным, творческому отношению к музыке. Это возможно при условии не только освоения и осмысления отдельного произведения, но и знания истории его создания, основ теории музыки, закономерностей ее развития.

Одной из основных задач музыкального воспитания учащихся начальной школы является формирование интереса и любви к музыке, к такому общению с ней, которое приводит к эстетическому наслаждению музыкой, к пониманию её жизненного содержания. Дети 7—8-летнего возраста не умеют ещё полноценно воспринимать музыку, отражать в своем сознании развертывающийся во времени музыкальный образ. В то же время они свободно определяют общее настроение, реагируют на простейшие средства музыкальной выразительности, темп, динамику, регистр.[[19]](#footnote-19)

Поэтому одной из главных задач является развитие общей музыкальности у детей. Она включает в себя три основных признака:

- способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанное, проявлять эмоциональное отношение, понимать музыкальный образ;

- способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные явления. Это требует элементарной музыкально-слуховой культуры, произвольного слухового внимания, направленного на те или иные средства выразительности;

- проявление творческого отношения к музыке.

С развитием общей музыкальности у ребят появляется эмоциональное отношение к музыке, совершенствуется слух, рождается творческое воображение.

Для развития музыкального восприятия детей — основы музыкального воспитания надо чаще давать им практическую возможность переживания разнообразных чувств, выраженных в музыке, как хоровой, так и инструментальной.

Хоровое пение обладает возможностью эстетического воздействия на коллектив и исполнителей, и слушателей. Оно создает условие для непосредственного музыкального общения в совместных, дружных действиях.

Необходимо помнить, что воспитание певческих навыков есть одновременно и воспитание человеческих чувств и эмоций.

Музыка, окрыленная поэзией, еще глубже воздействует на психику ребенка, на его художественное развитие, воображение и чуткость.

В классном хоровом пении участвуют все без исключения учащиеся данного класса. Правда, вначале дети, поющие неверно, мешают общему пению, чистоте интонирования; но необходимо помнить, что слух у детей развивается постепенно, в процессе обучения. Развитие вокально-хоровых навыков процесс длительный.

Если ученик поет неверно, это еще не свидетельствует о плохом музыкальном слухе. Возможно, что он слышит хорошо, но голос его не слушается, не подчиняется. В таком случае отсутствует координация между слухом и голосом. Через некоторое время, когда голосовой аппарат разовьется, диапазон его расширится, чаще всего выясняется, что у ученика есть и слух, и необходимый уровень вокально-хоровых данных. Если ученик поёт чисто только некоторые звуки в середине диапазона, это значит, что ограничены его вокальные возможности, а не слух. Вывод о том, что у ребенка плохой слух, нельзя делать поспешно. Дети же с плохим слухом не только не должны освобождаться от пения, музыкальных занятий, но им следует уделять больше внимания как временно отстающим в учебном предмете.

Если предложить необученным школьникам что-нибудь спеть, то, как правило; можно услышать громкое, близкое к крикливости пение. Надо объяснять детям, что некрасиво, вредно так петь, что можно легко испортить голос.

Борьба с крикливостью в детском пении — очень важный момент в музыкальном, в частности вокальном, воспитании. Наилучшим является спокойное, кантиленное звучание детского голоса, при активной подвижности органов артикуляции, гортани и дыхания. Основными свойствами нормального певческого звука являются активность, эмоциональность, свобода (непринужденность), легкость без малейшего намека на форсировку. При разучивании песни мелодию приходится повторять много раз. Дети могут усвоить мелодию быстро, если она проста, но спеть сразу совершенно правильно, чисто выдерживая все оттенки исполнения, им трудно. Хорошее исполнение требует настойчивости, упорной, кропотливой работы. Это может быть тягостным для детей и малоэффективным, если проводить повторение неумело. Можно часто слышать такое обращение: «Спойте еще раз». Дети поют, руководитель не удовлетворен: «Вы спели хорошо, но надо получше, споем еще раз». Такое повторение надоедает детям и не приносит никаких результатов. Ученики должны знать, зачем повторяют, перед ними должна быть поставлена определенная задача, тогда повторение становится целеустремленным, осмысленным, интересным. Дети чувствуют, что с каждым разом получается лучше. Они понимают, почему стало лучше, а это делает процесс обучения сознательным, активным.

Часто бывает, что песня, над которой необходимо еще поработать, начинает детям надоедать. В таком случае можно ее на время отложить с тем, чтобы позже к ней вернуться снова. Тогда, возможно, она будет спета лучше и с большей охотой. Мы говорим детям, что для того чтобы песня была спета хорошо, надо над ней работать и что без труда ничего не дается. Но злоупотреблять этим в младших классах не следует. Занятия музыкой, пением должны быть красочными, эмоционально насыщенными.

Очень действенными для развития вокальных данных и эмоций являются упражнения, разработанные О.Н. Никольской. Они основаны на эмоциональной окраске каждой гласной и сопровождаются движениями рук и соответствующей мимикой.

«А» - это выражение радости (большие распахнутые глаза, руки широко расходятся в стороны).

«О» - это удивление (поднятые брови, поднятые плечи, руки с открытыми ладонями опущены вниз и слегка разведены в стороны).

«У» - это зовущий звук (губы вытягиваются вперед, руки тоже).

«Ы» - выражение гнева (брови нахмурены, руки уперты в бока).

«И» - улыбка (глаза ласковые, рот растягивается в улыбке, движения рук как бы помогают растягивать губы в улыбке).

«Я» - полное любование собой (нос приподнят кверху, руки показывают всего человека от макушки до пят – сверху опускаются вниз).

Общеобразовательная школа не ставит перед собой задачу готовить учащихся к профессиональной музыкальной деятельности. Однако понимание музыки, способность воспринимать ее и переживать должны быть присущи каждому школьнику, вне зависимости от того, станет ли он в будущем профессиональным музыкантом, или останется хорошо подготовленным слушателем, имеющим самые основные знания, умения и навыки музыкально-эстетической деятельности в самых разнообразных формах музыкальной культуры.

Достижению основной задачи музыкального воспитания младших школьников воспитания интереса, любви к музыке, потребности к общению с нею очень способствует слушание музыки.

Основная цель музыкального воспитания и образования, по словам Б. Асафьева, состоит «в воспитании тех, кто, войдя в жизнь, составит кадры активно воздействующих на музыкальную действительность слушателей, а не праздную, пассивную публику».

Понимание содержания музыкального произведения зависит как от общей культуры слушателя, так и от специальной его подготовки, которая в свою очередь влияет на степень активности внимания слушателя. Хорошо известно, что восприятие слушателей, имеющих музыкальную подготовку, содержательнее, оно обогащается ассоциациями, более эмоционально. Круг интереса к музыкальным произведениям школьника, понимающего музыку, менее подвержен влиянию моды, отличается высоким уровнем художественного вкуса. Полноценное восприятие музыкального произведения возможно только на основе понимания специфики музыкальной формы, содержания, истории развития музыки, большого опыта слушания, развитых умений и навыков музыкально-творческой деятельности.

Особенно эмоционально насыщены и интересны песни в исполнении Лидии Руслановой.

Урок музыки дает осознание радости музыкального творчества, формирует чувство сопричастности к прекрасному, способность наслаждаться тем нравственно-эстетическим содержанием, которое вложено народом в произведение музыки. На уроке плодотворны все виды творческой деятельности, тесно взаимосвязанные между собой. Сюда должны входить народные музыкальные игры, хороводы. Очень интересны хороводы, позволяющие испытать сопереживание, симпатии к товарищам. К таким хороводам можно отнести «Горючий камень»:

Сижу, сижу на камушке,

Сижу на горючем.

А кто ж меня крепко любит?

А кто ж меня сменит?

Дети во время исполнения хоровода учатся переключать свои эмоции с грусти на сопереживание, а потом на радость.

Народные музыкальные игры вызывают у детей оживление, хорошее настроение, радость от проявленной ловкости, быстроты реакции. Интересен в этом плане подбор игр в сборнике Г.Науменко: «Дождик, дождик, перестань!», «В прятки», «Бубен», «В волка», «Кривой петух», «Горелки» и другие.

Специфика урока музыки состоит в том, что наряду с музыкально-образовательными задачами здесь ставятся и художественно-исполнительские.

В первую очередь это относится к хоровому пению как наиболее активной форме музыкального обучения в школе. Имеющее давние и глубокие народные традиции, хоровое пение развивает не только музыкальные способности, но и качества характера, мировоззрение, художественный вкус, эстетическое чувство. Хоровое пение объединяет в себе различные формы работы на уроке: исполнение песен, музыкальную грамоту, восприятие музыки, игру на музыкальных инструментах, вокальную импровизацию.

Современный урок музыки отличается не только разнообразием форм работы и информативной насыщенностью, но и технической оснащенностью для полноценного музыкального воспитания на современном уровне требований к фундаментальности учебного процесса. В кабинете музыки необходимо иметь звукозаписывающую и звуковоспроизводящую аппаратуру, нотные сборники, книги о музыке, наглядные пособия, проекционную аппаратуру, набор музыкальных инструментов.

Воспитание, обучение, развитие и образование учащихся на уроке должно осуществляться в единстве и взаимосвязи. Это — один из важнейших принципов музыкальной педагогики.

В основе всех видов деятельности на уроке, лежит восприятие музыки. Понимание музыки необходимо для полноценного восприятия окружающей жизни, ибо в конечном счете способность глубоко проникать в сущность эстетического в произведении искусства и в жизни способствует всестороннему развитию личности школьника. Д. Б. Кабалевский писал: «Уроки музыки... ставят перед собой... задачу: ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры».

Поэтому для развития музыкального восприятия, а вместе с тем и для развития разнообразных музыкальных эмоций детям необходимо предлагать широкий спектр произведений русского народного творчества, включающий в себя лирические песни, героические баллады, игровые, обрядовые песни, потешки и дразнилки из детского фольклора.

Музыка может служить и «эмоциональным клапаном», быть «допингом», восполняющим эмоциональную недостаточность. Музыка является профилактическим средством оптимизации эмоционального фона. Она просветляет печаль, снимает усталость, поднимает настроение.

В работе по развитию музыкальных эмоций большое значение играет организация хоровых фольклорных коллективов.

Во-первых, коллективное сопереживание усиливает эмоции, так как эмоции заразительны: улыбка одного человека всегда служит сильным психическим стимулом для того, кому она предназначена.

Во-вторых, усилению эмоций способствует значительная цель, стремление к успеху, который будет отмечен яркими положительными эмоциями.

Хоровые кружки по своей доступности, распространенности и охвату большого количества школьников занимают ведущее место среди других форм кружковой работы по музыкально-эстетическому воспитанию. Многообразие видов деятельности в хоре способствует наиболее оптимальному развитию музыкальных способностей учащихся, участвующих в работе хорового коллектива.

Занятия хорового кружка призваны решать следующие задачи: научить хористов исполнять музыкальные произведения осмысленно и выразительно, овладеть навыками многоголосного пения, научить школьников петь с музыкальным сопровождением и без сопровождения.

Хороший хор — это образец звучания, художественного исполнения, владения певческими навыками.

Типы хоров зависят от состава голосов, которые в них входят. Бывают однородные хоры — мужские, женские, детские, а также смешанные, состоящие из партий сопрано, альтов, теноров и басов.

Руководитель хора — хормейстер должен иметь специальное дирижерско-хоровое образование, иметь опыт работы с хором, знать особенности психофизиологического развития его участников, закономерности и специфику голосового аппарата певца-хориста.

Методика работы хормейстера опирается на глубокие знания особенностей голосов, индивидуальный подход к каждому участнику хорового коллектива. Его заботой является подбор хорового репертуара, отвечающего наиболее полному и всестороннему развитию участников хора.

Хоровое пение все более прочно входит в жизнь школы. В школьном хоровом коллективе создается реальная возможность сделать занятия хора естественным продолжением музыкального воспитания на уроке музыки. Но работа в хоре не должна повторять классной, учебной работы, она направлена на развитие и углубление материала урока. Состав хорового коллектива может отличаться от состава класса. Наиболее успешно в хоровом коллективе работают школьники, имеющие голосовые данные и музыкальный слух. Конечно, значение этих данных не нужно переоценивать. И слух, и голос изменяются в процессе работы с ними, а лучшими условиями для этого являются занятия в коллективе.

Организация хорового коллектива начинается обычно с прослушивания желающих заниматься в хоре. Выявить голосовые данные лучше всего в процессе исполнения хорошо знакомой школьнику песни. Затем учащемуся предлагают исполнить эту же песню в различных тональностях. Для определения примарного, т. е. естественного, не напряженного звучания, примерно в середине диапазона, может быть использовано мажорное трезвучие, которое предлагают поступающему в хор спеть по полутонам, постепенно поднимаясь вверх, а затем, также по полутонам, спускаясь вниз.

С помощью таких упражнений руководитель хора сможет познакомиться с высотой, характером звучания голоса, силой, чистотой и точностью исполнения песни.

Чтобы проверить слух, ритм и музыкальную память хориста, достаточно предложить ему повторить голосом тот или иной звук или несложный короткий отрывок мелодии, сыгранный преподавателем на музыкальном инструменте.

Музыкальные способности у детей, занимающихся в хоровом кружке, не одинаковы. Их развитие также должно направляться по-разному, в индивидуальном порядке. Например, среди кружковцев, обладающих хорошим голосом и музыкальным слухом, встречаются такие, у которых слабо развита музыкальная память. У этих учащихся надо в первую очередь различными приемами развивать слуховое внимание.

Преподавание хорового пения предусматривает развитие у учащихся не только музыкальной памяти, слухового внимания и музыкального слуха, но и навыков хорового исполнения. К хоровым навыкам обычно относят певческое дыхание, четкую артикуляцию, хорошую дикцию, развитие голоса.

Для правильного формирования певческих навыков педагог хора должен детально знать физиологические особенности голосов детей различных возрастов, строение голосового и дыхательного аппаратов, принципы их деятельности.

В начале занятий хора детям нужно объяснить, что на репетициях они должны внимательно слушать исполнение музыки, правильно дышать, отчетливо произносить слова, тщательно разучивать мелодию песни, не кричать во время пения, исполнять песню выразительно.

Выразительность исполнения песен зависит от правильного руководства развитием эмоций школьников. Педагог должен объяснять детям эмоциональный настрой каждой песни на исполнении каждой музыкальной интонации, динамическом рисунке произведения.

Исполнение фольклорных песен предполагает пение на «позиции улыбки». Удерживаемая на лице улыбка улучшает настроение в связи с глубокой связью между мимическими и телесными реакциями и переживаемыми эмоциями. Улыбка способствует повышению количества артериальной крови, протекающей через мозг, т.е. снабжению мозга кислородом.

В работе с хоровым коллективом особое внимание следует уделять качеству звучания детского голоса — его звонкости, полётности, ровности. Для формирования певческих навыков у детей, воспитания у них красивого, здорового голоса хормейстеру большую помощь могут оказать различные вокально-хоровые упражнения.

Формируя певческие навыки, нельзя отрывать друг от друга технические и художественно-эстетические задачи. Это значит, что вокальные упражнения должны подбираться с учетом не только их методической целесообразности, но и художественной значимости. В качестве вокальных упражнений удобно использовать отрывки из исполняемых произведений, являющиеся небольшими и законченными мелодиями.

После того как участники хора освоят основные хоровые навыки и смогут интонационно правильно исполнять музыкальные произведения и различные вокальные упражнения, руководителю целесообразно начать работу над исполнением хоровых произведений без музыкального сопровождения. Именно пение без сопровождения помогает наилучшему развитию музыкального слуха, памяти, точной вокальной интонации.

Хоровое обучение основывается на соответствующем возрасту учащихся хоровом репертуаре. Педагог-хормейстер добивается, чтобы этот репертуар исполнялся школьниками художественно, выразительно, без всякого искусственного, ненужного манерничанья.

Главными принципами хорового обучения в школе являются сохранение естественного звучания детского голоса, правильное, выразительное пение на основе выработки и усвоения детьми основных певческих навыков, развитие музыкальных способностей — слуха, чистоты интонации и чувства ритма.

При хоровом коллективе для занятий с солистами и запевалами могут быть организованы кружок сольного пения и вокальный ансамбль. Методика организации и основные принципы работы их и хора едины. В кружок сольного пения и ансамбль могут быть зачислены дети любого возраста с ярко выраженными голосовыми и музыкальными данными: хорошим слухом, развитым чувством ритма, музыкальной памятью, точной вокальной интонацией.

Главной чертой вокального ансамбля является слитность голосов и точный интонационный строй его участников. Создавая вокальный ансамбль, необходимо учитывать возраст детей.

В кружках сольного пения и вокальном ансамбле периодически устраивается слушание различных народных и классических музыкальных произведений, организуется посещение концертов, музыкальных спектаклей, просмотры и обсуждения музыкальных радио- и телепередач. Для эмоционального воспитания в кружке нужно иметь магнитофон, чтобы записывать, а затем воспроизводить и анализировать исполнение разучиваемых музыкальных произведений.

Волнение перед действием, т.е. эмоционально окрашенное отношение к делу способствует его результативности. Поэтому концертная деятельность участников хора и вокального ансамбля стимулирует работу обоих коллективов, повышает ответственность за исполнение музыкальных произведений. Кружковцы, занимающиеся второй или третий год, имеющие опыт концертных выступлений, могут выступать до 10 раз в год. Следует учитывать, что большое количество выступлений отрицательно влияет на качество вокального исполнения, снижает требовательность к уровню исполнения и может нанести вред неокрепшему детскому голосу. Для создания оптимального эмоционального состояния прежде всего нужна правильная оценка значимости события, поскольку на ребенка воздействует индивидуальная ценность каждого мероприятия.

Интерес к занятиям хора, ансамбля усиливается, если занятия проходят с подъемом, настроением. Интересно построенное занятие, умело подобранный репертуар всегда являются важным фактором в развитии любви к музыке, потребности в общении с нею. Школьников нужно приучать к мысли, что занятия музыкой требуют больших усилий, напряжения воли, что достичь хороших успехов можно лишь благодаря упорному, кропотливому труду.

Для того чтобы достигнуть оптимальных показателей певческого развития, нужно выполнять следующие основные правила:

- пение всегда должно быть свободным, естественным, непринужденным;

- пение требует собранности, активности, эмоциональной настроенности, необходимости соблюдать певческую установку, психологической готовности к исполнению данного произведения, постоянного слухового самоконтроля;

- нужно ориентироваться на формирование звонкого, но одновременно и мягкого, льющегося напевного звучания, ровного во всем диапазоне, на сохранение индивидуальной красоты голоса;

- укреплять и развивать тембр звучания голоса нужно от центральной части диапазона голоса вверх и вниз, не злоупотребляя его крайними звуками, основываясь на том, что рабочий диапазон голоса – это такой участок всего диапазона, в пределах которого поется легко и свободно, сохраняется один тембр голоса, от которого идет успешное формирование смешанного звучания;

- при пении нельзя кричать, форсировать звук;

- постоянно тихое, связанное с вялостью ребенка пение также мало полезно;

- для того чтобы разборчивость певческой речи (дикция) была хорошей, гласные следует формировать правильно, ясно, хотя и несколько их округляя; согласные надо произносить четко, остро, коротко, не нарушая удобства работы голосового аппарата в певческом режиме, индивидуального в определенной мере у каждого человека;

- дыхание должно быть активно-спокойным, без напряжения, экономным, ровным, гибким; выдох – с сохранением в дыхательной установке.

Человек судит об эмоциональном состоянии другого по особым выразительным движениям, мимике, изменению голоса. Выразительные движения частично врожденны, частично развиваются социально – путем подражания. Поэтому каждое занятие должно проходить на эмоциональном подъеме. Только «эмоциональное пробуждение разума», как говорил В.А.Сухомлинский, даёт положительные результаты в работе с детьми.

Дети умеют смотреть на мир добрыми, светлыми глазами, умеют радоваться и удивляться. И это не заканчивается вместе с детством, а остается навсегда для тех, кто с первых шагов встретил чуткого, талантливого учителя, обладающего большой духовной энергией, владеющего художественной методикой.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Формирование детской личности тесно связано с формированием эмоционально-волевой сферы, с формированием сферы интересов и мотивов поведения. А это, в свою очередь, определяется социальным окружением и прежде всего реализацией типичных для данной ступени развития отношений ребенка со взрослыми. Эмоции являются особой сферой развития ребенка. В младшем школьном возрасте, когда закрепляется мотив достижения успехов в качестве устойчивого личностного свойства человека, особенно необходима доброжелательная эмоциональная обстановка.

Наука и искусство, полезное и прекрасное, знания и чувства – два крыла человеческого счастья. Анализ педагогических и психологических исследований показывает, что эмоциональное отношение к жизни, приобщение к искусству позволяют развить не только сенсорную и общую культуру учащихся, но и их познавательную активность, зрительную память, быстроту реакции, аналитическое и образное мышление. Через чувства, эмоции, самореализация личности происходит более продуктивно во всех сферах жизнедеятельности. Усиление в ребенке эмоционального начала в интересах его гармонического развития педагоги и психологи рассматривают в тесной связи с культивированием гуманистической направленности его личности.

Эстетическое воспитание открывает иной, отличный от рационального, способ видения, чувствования и понимания культуры. Поэтому в воспитательной работе можно выделить две основных составляющих:

- организацию деятельности, способствующую формированию и развитию у учащихся чувственной сферы, эмоционально-ценностного отношения к миру, действительности;

- вовлечение их в творческую деятельность (развитие действенно-практической сферы).

Чувства и эмоции выполняют важную роль в регулировании отношений индивида в социальной среде. Поэтому обогащение человека опытом эмоционального отношения к действительности является социальным аспектом воспитательной работы в школе. Л.С. Выготский писал, что «эмоциональная реакция является могущественным организатором поведения. В ней реализуется активность нашего организма».

Ф.М. Достоевскому принадлежит замечательная по своей глубине и простоте мысль о том, что светлые воспоминания детства могут спасти человека в трудные минуты взрослой жизни, удержать от низкого поступка в ситуации нравственного выбора. И если кто-то из учеников нашей школы возьмет с собой во взрослую жизнь светлые и яркие минуты праздничных школьных событий, то это будет означать, что опыт эмоционального восприятия и освоения нашей сегодняшней действительности сыграл свою положительную роль.

В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании музыкальное воспитание – это воспитание Человека.

В более узком смысле музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание ее содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры человека.

Искусство может заражать своими идеями, но лишь эмоционально. Безэмоционального искусства быть не может. Эмоции, вызванные искусством, - это особый вид чувствований – художественные эмоции. Они требуют высочайшей деятельности психики, напряженной работы мысли.

В современных условиях значительно повышается роль музыкального воспитания во всестороннем развитии личности. Предмет «Музыка» в общеобразовательной школе призван формировать эстетическую и духовную культуру, высокие нравственные качества, что невозможно без знания фольклора, приобщающего ребенка к национальной культуре и истории народа. Развитие чувства сопричастности традициям и духовным ценностям малой Родины, познание исторических и национальных особенностей своего народа облегчает знание и понимание национальных культур других народов, способствуя тем самым межнациональному общению.

Фольклор, являясь как бы школой социального опыта, дает ребенку определенный объем жизненно необходимой информации и тем самым помогает более глубокому пониманию действительности.

Для развития музыкального восприятия детей — основы музыкального воспитания надо чаще давать им практическую возможность переживания разнообразных чувств, выраженных в музыке, как хоровой, так и инструментальной.

Хоровое пение обладает возможностью эстетического воздействия на коллектив и исполнителей, и слушателей. Оно создает условие для непосредственного музыкального общения в совместных, дружных действиях.

Гипотеза нашего исследования, исходящая из предположения о том, что музыкальные эмоции младших школьников будут развиваться эффективно, если:

- выявлены уровни их сформированности;

- учитываются индивидуальные характеристики учащихся;

подтвердилась. Это показывают теоретические исследования и диагностика музыкальных эмоций.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1.Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. М., 1983.

2. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. М., 1983.

3. Беляева Л.С. Русская народная музыкальная педагогика от язычества до конца 20 столетия. Мурманск, 2002.

4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.

5. Вартанова И. Формирование у школьников опыта эмоционально-ценностного отношения к миру. Воспитание школьников. 2002, № 2.

6. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология, М., 1988.

7. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. Петровского А.В., М , 1979.

8. Зимина А.Н., Рычкова Н.А. Музыкальное воспитание детей в России. Мурманск, 2002.

9. Кравчук Л. Комплексное освоение искусства. Воспитание школьников. 1999, № 6.

10. Крутецкий В.А. Психология. М. 1980.

11. Лобанова О. Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирования эмоциональной отзывчивости на музыку. Дошкольное воспитание. 1997, № 4.

12. Макарцева Н.Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры. Педагогика. 1998, № 1.

13. Методика музыкального воспитания в детском саду. Под ред. Ветлугиной Н.А. М., 1982.

14. Мехова Т. Роль народной игры в формировании характера ребенка. Воспитание школьников. 2001, № 3.

15. Мир детства и традиционная культура. Сборник научных трудов и материалов. М., 1995.

16. Миропольский С. Народная песня в воспитании. Беседа. 1972, № 10.

17. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2000.

18. Науменко Г. Дождик, дождик, перестань! (Русское народное детское музыкальное творчество). М., 1988.

19. Науменко Г Фольклорная азбука: Учебное пособие для начальной школы. М., 1996.

20. Покровский Е.А. Детские игры, преимущественно русские. М., 1987.

21. Пропп В.Я. Фольклор и действительность: Избранные статьи. М., 1976.

22. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. М., 1968.

23. Распутин А. Русские народные песни на уроках информатики. Воспитание школьников. 2001, № 4.

24. Рытов Д.А. Традиции народной культуры в музыкальном воспитании детей: Русские народные инструменты: Учебно-методическое пособие. М., 2001.

25. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М. 1966.

26. Стельмахович М.И. Народная педагогика. Киев, 1985.

27. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М., 1978.

28. Терентьева Н.А. Музыкальная педагогика и образование: История и теория развития от истоков до современности. СПб, 1997.

29. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. М., 1990.

30. Шапарь В.Б. Словарь практического психолога. М., 2004.

31. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника: Психологический очерк. М., 1966.

1. Шапарь В.Б. Словарь практического психолога. М., 2004. [↑](#footnote-ref-1)
2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. Ленинград, 1988. [↑](#footnote-ref-2)
3. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология, М., 1988. [↑](#footnote-ref-3)
4. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника: Психологический очерк. - М., 1966. [↑](#footnote-ref-4)
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. [↑](#footnote-ref-5)
6. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. Петровского А.В., М., 1979. [↑](#footnote-ref-6)
7. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М., 1966. [↑](#footnote-ref-7)
8. Крутецкий В.А. Психология. М., 1980. [↑](#footnote-ref-8)
9. Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2000. [↑](#footnote-ref-9)
10. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. М., 1990. [↑](#footnote-ref-10)
11. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М., 1978. [↑](#footnote-ref-11)
12. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. М., 1968. [↑](#footnote-ref-12)
13. Лобанова О. Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирование эмоциональной отзывчивости на музыку. Дошкольное воспитание. 1997. № 4. [↑](#footnote-ref-13)
14. Зимина А.Н., Рычкова Н.А. Музыкальное воспитание детей в России. Мурманск, 2002. [↑](#footnote-ref-14)
15. Методика музыкального воспитания в детском саду. Под ред. Ветлугиной Н.А. М., 1982. [↑](#footnote-ref-15)
16. Науменко Г. Дождик, дождик, перестань! - М., 1988. [↑](#footnote-ref-16)
17. Мир детства и традиционная культура. Сборник научных трудов и материалов. М., 1995. [↑](#footnote-ref-17)
18. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. М., 1983. [↑](#footnote-ref-18)
19. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. М., 1983. [↑](#footnote-ref-19)