МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Музыка и методика преподавания музыки»

Направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»
Магистерская программа «Музыкальное искусство и образование»
Форма обучения очная

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

«Развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза»

Студент _____ (подпись, дата) Ли Жуньчунь

Научный руководитель _____ (подпись, дата) к.п.н., ст. преподаватель Маряч А.Ю.

Нормоконтролёр _____ (подпись, дата) к. искусствоведения, ст. преподаватель Матвеева И.А.

Рецензент директор ГАПОУ ПО «ПСПК» _____ к.пед.н., доцент Петрова Л.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 16.05.24, № 9)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) к.п.н., доцент Шипилкина Т.А.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 13.06.24 № 2)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) ассистент Гостяева О.А.

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЭМИЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА 7
1.1. Категория «музыкальное восприятие» как научно-теоретическая проблема в педагогике музыкального образования 7
1.2. Методический потенциал музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза 13
1.3. Методы для развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза 25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЭМИЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА..... 39
2.1. Разработка критериев и показателей определения уровней развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза..... 39
2.2. Ход и содержание педагогического эксперимента по развитию музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической систему Э. Жака-Далькроза 44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... 59
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ..... 61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной образовательной среде музыкальному обучению детей уделяется пристальное внимание со стороны всех слоёв общества. Особое значение придаётся всестороннему развитию посредством музыкального образования детям младшего школьного возраста.

Музыкальная педагогика Э.Ж. Далькроза – одна из самых влиятельных музыкальных систем обучения в мире. В её основе – пластическое интонирование (пластические импровизации или ритмические движения телом). Э.Ж. Далькроз подчёркивает, что опыт предшествует познанию. Музыкальная метода Э.Ж. Далькроза ориентирована на слушание и стимулировании слуха детей музыкой. Слушая музыку и переживая ее, учащийся участвует в телесных ритмических импровизациях, чтобы почувствовать внутренний ритм музыки. Ритмические импровизации отражают разные музыкальные элементы, характер, содержание, темп музыки, а также внутренние ощущения исполнителя посредством движений тела.

Сфера применения педагогики Э.Ж. Далькроза очень широка. Объектами обучения являются люди всех возрастов, от трехлетних детей до взрослых. Передовые методы обучения Э.Ж. Далькроза также очень вдохновили Орфа и Кодаи. Метода музыкального обучения Э.Ж. Далькроза имеет революционное значение в педагогике XX в., она широко известна и весьма популярна. Уникальные педагогические идеи Э.Ж. Далькроза оказали влияние на других музыкальных педагогов и стали отправной точкой для реформы современного музыкального образования.

Детство – золотая пора в развитии человека. Это благодатный период для развития интеллекта, восприятия и памяти. Обучение музыкальной

грамоте играет позитивную роль во всестороннем развитии музыкальных способностей детей. Применение передовой педагогики Э.Ж. Далькроза в обучении музыке детей может способствовать развитию природных задатков детей. Система Э.Ж. Далькроза позволяет учитывать психологические и физиологические особенности детей и имеет большое практическое значение для решения различных методических проблем обучения детей музыке.

Обозначенные аспекты позволили сформулировать **проблему** исследования: каковы методы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза. Данная проблема повлияла на выбор **темы** исследования: «**Развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза».**

Цель исследования – определить методы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Объект исследования: процесс развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Предмет исследования: методы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза будет эффективно, если применены следующие методы: моделирование художественно-творческого процесса, пластическое интонирование.

Задачи исследования:

1. проанализировать категорию «музыкальное восприятие» как научно-теоретическую проблему в педагогике музыкального образования;
2. изучить методический потенциал музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза с точки зрения её применения в процессе развития музыкального восприятия у младших школьников, отобрать рекомендуемый музыкально-педагогический репертуар и систематизировать вокально-хоровые, игровые и ритмические упражнения по системе Эмиля Жака Далькроза;
3. проанализировать методы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;
4. осуществить опытно-экспериментальную работу и выполнить анализ полученных результатов.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение, педагогический эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование, статистическая обработка данных.

Основой теоретической базы исследования послужили работы в области теории музыкального образования Э.Б. Абдуллина, Н.И. Николаеовой, Л.А. Безбородовой и др., теории музыкального восприятия Л. С. Выготского, Н.И. Готсдинера, Т.В. Рыбкиной, Л. Г. Лобовой, Г.Л. Иванченко, Н. Г. Александровой и др., труды в области ритмической культуры музыканта Э.Ж. Далькроза, К. Шторка, А.Л. Ефремовой и др..

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЭМИЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА

1.1. Категория «музыкальное восприятие» как научно-теоретическая проблема в педагогике музыкального образования

Музыкальное восприятие – это процесс, направленный на осмысление музыки как эстетического художественного феномена. Восприятие музыки - основной вид музыкальной деятельности, предшествует и сопутствует другим видам (исполнительству, творчеству, музыкально - образовательной деятельности).

Согласно Б. В. Асафьеву, в восприятии музыки обществом кроется эволюция музыкальных форм в социально-культурном обмене.

З.Г. Казанджиева-Великанова формулирует стадии музыкального восприятия (табл. 1): докоммуникативная (слушание), коммуникативная (восприятие), посткоммуникативная (осмысление услышанного-воспринятого)

Таблица № 1. Стадии музыкального восприятия
(по З. Г. Казанджиевой-Велиновой)

№ п/п	***Стадии музыкального восприятия*** *(по З. Г. Казанджиевой-Велиновой)*	
1	*докоммуникативная*	слушание
2	*коммуникативная*	собственно процесс восприятия музыки

3	*посткоммуникативная*	осмысление услышанного-воспринятого

А.Н. Сохор в числе стадий музыкального восприятия выделяет следующие: а) зарождение интереса и установки на восприятие музыкального произведения; б) слушание, понимание, сопереживание; в) восприятие-интерпретация; г) анализ-оценка; д) последующее мысленное воспроизведение музыкального произведения (табл. 2).

Таблица № 2. Стадии музыкального восприятия (по А.Н. Сохору)

№ п/п	***Стадии музыкального восприятия*** *(по А.Н. Сохору)*
1	зарождение интереса и установки на восприятие музыкального произведения
2	слушание, понимание, сопереживание
3	восприятие-интерпретация
4	анализ-оценка
5	последующее мысленное воспроизведение музыкального произведения

Две стратегии музыкального восприятия: а) аналитическая, характеризующая анализ внутримузыкальных процессов постижения закономерностей процесса развития композиции, драматургии, художественно-выразительных средств; б) эмоционально-образная, заключается в постижении эмоций, чувств, образных впечатлений и ассоциаций от прослушанного музыкального произведения (табл. 3).

Таблица № 3 Стратегии музыкального восприятия

	Стратегии восприятия музыки	
1	***Интрамузыкальная (аналитическая)***	анализ внутримузыкальных процессов постижения закономерностей процесса развития композиции, драматургии, художественно-выразительных средств
2	***Экстрамузыкальная (эмоционально-образная)***	постижение эмоций, чувств, образных впечатлений и ассоциаций от прослушанного музыкального произведения

А.Л. Готсдинер выделяет стадии развития способностей к музыкальному восприятию: а) сенсомоторная, характерная для детей (1 мес. – 6 мес.), ориентирована слуховой рефлекс и эмоциональное мышление; б) перцептивная (с 7-8 месяца от рождения), характеризует реагирование действиями на слышимый мир звуков, стремление подражать услышанным мелодиям; в) образно-эстетическая, определяет осознанное музыкальное развитие ребёнка, знакомство с элементарной базовой музыкальной грамотностью, формирование представлений о жанрах, формах, стилях, ладах музыки; г) эвристическая, формирование способности к созданию нового в искусстве и творчестве (табл. 4).

Таблица № 4. Стадии развития способностей
к музыкальному восприятию (по А. Л. Готсдинеру)

	Стадии развития способностей к музыкальному восприятию	
1	***Сенсомоторная***	ориентирована слуховой рефлекс и эмоциональное мышление
2	***Перцептивная***	характеризует реагирование действиями на слышимый мир звуков, стремление подражать услышанным мелодиям
3	***Образно-эстетическая***	определяет осознанное музыкальное развитие ребёнка, знакомство с элементарной базовой музыкальной грамотностью, формирование представлений о жанрах, формах, стилях, ладах музыки
4.	***Эвристическая***	формирование способности к созданию нового в искусстве и творчестве

Е.В. Назайкинский подчёркивает, что музыкальное восприятие является осмысленным творческим процессом, в процессе которого формируется эстетическая оценка произведений музыкального искусства на основе сложившимся в общественном сознании и музыкальной культуре идеалам, нормам слышания, понимания.

Музыка — продукт деятельности сознания человека. Бытие музыкального произведения — это восприятие-интерпретация его исполнения в сознании слушателей. Музыкальное произведение - интенциональный объект искусства (то есть, объект, направленный на восприятие слушателями).

Жан-Поль Сартр акцентирует внимание на том, что эстетическое восприятие произведения искусства – интенциональный акт образного сознания. Музыка – это образ. Предмет данного образа является сама музыка,

то есть смысловая последовательность звуков, воспринимаемаемых как единое движение.

Н. Гарман обосновывает онтологический статус произведения искусства через понятие проявления. Согласно Н. Гартману, феномен музыкального восприятия основывается на рассудочном синтезе музыкальных звуков.

Микель Дюфренн рассматривает акт эстетического созерцания как одну из стадий музыкального восприятия. Исследователь отмечает, что эстетический объект – это всегда объект воспринимаемый, в то же время является для воспринимающего субъекта «квазисубъектом». Акт эстетического восприятия основан на единстве сосуществования пространства и времени. Музыкальное произведение нами постигается посредством пространственных музыкальных схем (табл. 5).

Таблица 5. Пространственные схемы
постижения музыкального искусства в процессе его восприятия

Пространственные схемы постижения музыкального искусства в процессе его восприятия		
	Вид схемы	Составляющие схемы
1.	Гармоническая организация	Гармония, особенности фактуры, позиционные формулы, тембральные краски
2.	Ритмическая организация	Метроритмическая пульсация, ритмический рисунок, паузы, дыхание
3.	Мелодическая организация	Фразы, предложения, мотивы, интонационно-смысловые вершины и кульминации

Эрнест Ансерме обобщает, что акт музыкального восприятия — это факт сознания. Музыкальное восприятие – процесс, в течение которого художественный образ которой рисуется нами в воображаемом символическом пространстве. Восприятие музыки – проявление синтетического пространственно-временного поля услышанного произведения.

В.П. Рева обобщает, что музыкальное искусство – это самовыражение человека в звуковых образах в единстве осознаваемых и неосознаваемых составляющих. Механизмы музыкального восприятия основаны на взаимодействии сознания и подсознания, выступающих как единое целое (табл. 6).

Таблица 6. Бессознательные механизмы действия музыкального восприятия (по В.П. Рева)

	Бессознательные механизмы действия музыкального восприятия	
1.	Надсознание	Действие творческой интуиции
2.	Подсознание	эмоции, художественные мотивы, ассоциации, ценностно-эстетические установки
3.	Предсознание	протоинтонационные наблюдения, мифы, архетипы коллективного бессознательного, прототипы фантастических художественных идей

Содержание культуры музыкального восприятия определяется умением постигать образные значения, помогающие находить ценностные ориентиры духовного самосовершенствования. В музыкальном восприятии эмоциональные переживания и образное мышление слушателя

переплетены и взаимосвязаны друг с другом. Основной смысловой ориентир восприятия – красота интонационно-образного постижения жизни.

В.П. Рева формулирует стратегии музыкального восприятия (табл. 7).

Таблица 7. Стратегии музыкального восприятия

Стратегии музыкального восприятия		
1.	Музыкальное впечатление	- постижение искусства как явления красоты; - эмоциональная реакция на прослушанное музыкальное произведение; - резонансный отклик на мысли и чувства композитора
2.	Музыкальное впечатление интонационно-образной направленности	- резонансный отклик на интонационно-образную составляющую музыкального произведения.
3.	Вхождение в художественный мир произведения	Постижение целостного интонационного облика музыкального произведения. Интонационный облик музыкального произведения - культурный образец искусства

1.2. Методический потенциал музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза

Эмиль Жак-Далькроз (1865-1950) – швейцарский музыкант-педагог, композитор, пианист, органист. Учился в консерваториях Женевы, Вены, Парижа, занимался в классах А. Брукнера, А. Делиба и С. Франка.

Эмиль Жак-Далькроз – стоял у истоков системы ритмического воспитания. На создание авторской системы ритмического воспитания повлияло два события в жизни Э.Ж. Далькроза: поездка в Алжир и педагогическая деятельность в Женевской консерватории.

Алжир. В то время, как Э.Ж. Далькроз был вторым дирижёром симфонического оркестра он отметил потрясающую координацию движений, свойственную алжирцам, и их блестящее исполнение всевозможных ритмических рисунков. Алжирские впечатления музыканта-композитора повлияли на его разработку метроритмических упражнений по курсу сольфеджио.

Новаторские разработки Э. Ж. Далькроза заключались в следующем:

а) введение дирижёрского жеста в процесс сольфеджирования;

б) упражнение на тактирование, простукивание и прохлопывание ритмических рисунков с добавлением к движениям рук активности ног (шаги, бег и прыжки).

Новаторские разработки в области «системы ритмической гимнастики» послужили рождением новой дисциплины – «ритмики» и составили основу реформации системы музыкального воспитания в XX в.

Э.Ж. Далькроз считал, что музыкальный ритм должен быть не только объяснён и усвоен, но и «телесно пережит» [6, с. 11].

Цель созданной Э. Жаком-Далькрозом ритмической гимнастики – эмоциональное раскрепощение ученика, воспитание его эмоциональной отзывчивости на музыку. Достигается это за счёт органического синтеза

музыки и движения. Педагог считал, что приобщение к музыке через её телесное переживание по-новому воспитывает музыкальный слух и музыкальное восприятие ученика, способствует свободной ориентации в её движении, драматургическом развитии, в форме, развивает способности к музыкальной импровизации.

Перед Э. Жаком Далькрозом стояли следующие задачи:

1) овладение ритмическими способностями за счёт взаимодействия тела и духа в процессе приобщения к музыке;

2) развитие чувства музыкального ритма в ходе установления соответствий между движениями тела, динамическими акцентами и метроритмическими особенностями музыки.

3) развитие чувства «музыкально-пластического ритма» в результате соединения движения тела, организованного во времени, и музыки.

В системе ритмики Э. Жака-Далькроза огромное значение уделялось «шагу» как главной единице ритма. Шаг равен четвертной длительности. Мелкие длительности – мелкие шаги, крупные длительности – шаг с подключением рук и тела, показывающих протяжённость звука.

Таким образом, прочувствованный ритм являлся прямым отражением ритмического рисунка мелодической линии. Ритмическая гимнастика Э. Жака Далькроза основана на реагировании тела на метроритмическую и звуковысотную организацию, динамику, тембр и структурные особенности формы музыкального произведения. Музыка переживается, «охватывается» движением тела, что свидетельствует о проживании «жизни с музыкой» и «жизни в музыке».

Ритмическая система Э. Жака Далькроза основана на трёх разделах:

1) ритмическая гимнастика;

2) развитие слуха (сольфеджио);

3) музыкальная пластика и импровизация.

1. Ритмическая гимнастика. Цель – добиться пластичности самовыражения человеческого тела. Музыка обладает упорядочивающим началом, поэтому является регулятором движения как отдельного человека, так и коллектива в целом. Движения, организованные музыкальным ритмом, совершенствуют и оздоравливают тело. Ритмическая гимнастика совершенствует человека духовно, способствует развитию гармонии тела и духа. (табл. 8).

Таблица 8. Ритмические движения по Э.Ж. Далькрозу

Ритмические движения *(по Э. Ж. Далькрозу)*	
Осознанные	в ходе регулярных упражнений и тренировок переходят в автоматические
Непроизвольные бессознательные (рефлекторные)	не подвластны сознанию человека
Сознательные-автоматические	не требуют сосредоточенного внимания, производятся легко и непринужденно

Пример. Маршевый шаг. Осознанный шаг марша постепенно переходит в автоматическое движение. Постепенно к маршевому шагу подключаются движения рук, корпуса и головы.

Когда достигнуто автоматическое комбинированное движение рук и ног, добавляет новое движение, например, замах ноги для обозначения нового размера или затакта и так далее.

План освоения музыкального материала. Непроизвольные (бессознательные) рефлекторные движения осознаются. Все движения, символизирующие определённые ритмические деления, слабые и сильные доли, тренируются, осознаются и запоминаются. Постепенно становятся автоматическими и комбинируются друг с другом.

Ритмические движения читаются импровизационно с нот либо подсказываются характером музыки, либо выполняются по заданию преподавателя.

Когда непроизвольные (бессознательные) рефлекторные движения становятся осознанными-автоматическими, мысли учащихся освобождаются и подготавливаются для импровизации новых ритмических комбинированных движений. В результате музыка понимается необыкновенно быстро, легко и точно. Таким образом, формируется мышечная свобода.

Диагностика координации движений ребёнка – выполнение пантомимных упражнений (табл. 9)

Таблица 9. Пантомимные упражнения

	Пантомимные упражнения
1.	Представить, что держишь очень тяжёлый камень. И задача медленно его опустить.
2.	Представить, что руки лёгкие-лёгкие как крылья у бабочки. Изобразить полёт бабочки.

Ритмические упражнения Э. Ж. Далькроза помогают почувствовать механизм процесса движения мышц, управлениями мышцами, работу мускул (процесс нервного и мышечного напряжения и освобождения), управление мышцами мысленными командами.

2. Сольфеджио (Развитие слуха) зиждется на принципах развивающего обучения швейцарского педагога-гуманиста, Иоганна Генриха Песталоцци (1746 – 1827):

- *плавные переход от интуитивных ощущений к рациональному осознанному пониманию, умению анализировать и объяснять слышимое;*
- *чувственные ощущения и эмоции формируют абстрактные понятия и категории;*
- *музыка ритма, характер и содержание музыкального произведения переживаются в движении, осознаются и претворяются далее в комбинациях движений.*

Таблица *10. Темы и формы работы на уроках сольфеджио*

	Темы и формы работы на уроках сольфеджио *(по методике Э. Ж. Далькроза)*
1.	ходьба по тонам и полутонам в различных тональностях
2.	заполнение звукоряда хроматическими звуками
3.	духорды, трихорды, заполнение пропусков в гамме соответствующими ритмическими движениями
4.	изучение количества ступеней в интервалах

Тактировали на сольфеджио сначала руками, затем ногами. Затем стучали ритм мелодии руками и ногами. Таким образом, создавалась система движений тела от крупных до мельчайших нюансов.

Каждая ритмическая фигура превращалась в полезную игру (табл. 11).

Таблица 12. Ритмические игры

	Ритмические игры *(по Э. Ж. Далькрозу)*	
1.	восьмая с точкой и шестнадцатая	бег лошади (галоп)
2.	половинная	поклон

Упражнения для классификации размеров: определение количества, громкости (***f, mf, p, pp***), направления ударов или хлопков, вместе или поочереди.

Исполнительское дыхание во время сольфеджирования должно быть равномерным, ритмичным и глубоким (табл. 12)

Таблица 12. Упражнения на дыхание

	Упражнения на дыхание
1.	*дуть на горячий суп*
2.	*сдувать пыль*
3.	*задувать свечу*
4.	*сдувать пенку с молока*
5.	*согревать дыханием руки*
6.	*продышать дырку в обледенелом окне*
7.	*научить свисту*

8.	*подражать чиху и кашлю*
9.	*покричать при выдохе*

3. Искусство пластической импровизации (музыкально-пластические этюды).

Задание. На основе доведённых до автоматизма комплексма осознанных ритмодвижений предлагалось отразить услышанное музыкальное произведение в пластической импровизации.

Приобретаемая в ходе занятий мышечная свобода, усвоенный комплекс пластических ритмодвижений, доведённый до автоматизма, способствовали проявлению фантазии в пластической импровизации. Преподаватель поощрял и способствовал формированию фантазии в пластической импровизации с самых первых уроков.

Итог ритмической гимнастики по Э. Ж. Далькрозу – ***музыкально-пластические этюды***, раскрывающие степень мастерства и уровень приобретённых знаний, умений и навыков учеников (музыкальный слух, ритмопластическое владение телом, эмоциональная отзывчивость учащихся на музыкальное произведение, способность к фантазии и импровизации).

Музыкально-пластические этюды могли быть групповыми или сольными; заранее подготовленными или свободными ритмопластическими импровизациями.

Психолого-педагогические особенности системы Э. Ж. Далькроза

Минусы традиционного музыкального воспитания:

- «попугайское копирование»;
- «внешнее натаскивание»

Педагогическая установка Э.Ж. Далькроза: чувствовать мир глазами ребёнка, давать волю детскому воображению. Ученик не должен слепо и бездумно копировать педагога. Необходимо стремиться, чтобы учащийся анализировал собственные мышечные ощущения, осознавал и чувствовал средства музыкальной выразительности и музыкальную форму.

Главная задача: изучить азбуку движения.

Характер занятий основан на чувстве радости, бережному отношению к миру ребёнка.

Э.Ж. Далькроз хотел возродить синкретическое искусство танца, пантомимы и музыки – орхестику.

Пластические ритмические движения под музыку – как реформа системы музыкального воспитания, обучения и образования. Ритм осуществляет синтез искусств. Пластика ритмических движений-импровизаций стимулирует музыкально звучать всё тело, передаёт движения под музыку, чарует глаза, ум и уши.

Философские размышления о взаимосвязи между музыкой и телом в концепции музыкального образования Далькроза. Далькроз считает, что суть музыки заключается в отражении эмоций. Люди переводят свои внутренние эмоции в музыку с помощью тела, которое является источником музыки. Понимание музыки - это не столько интеллектуальный процесс, сколько эмоциональный. Таким образом, музыкальное образование должно сначала пробудить музыкальные инстинкты людей с помощью ритмичных движений музыки и тела, развить у учащихся музыкальную восприимчивость и быстрые рефлексы, а затем развить способность переживать и выражать музыку. В то же время, используя обучающие средства ритмического движения, учащиеся могут с раннего возраста установить тесную связь свободной трансформации

между физиологическими двигательными органами и мышлением и достичь гармоничного физического и умственного развития.

В ответ на проблемы, которые он обнаружил у обучающихся музыкальной школы, Далькроз задал ряд вопросов о методах преподавания и философии образования того времени:

“Почему теория музыки и нотная грамота преподаются как абстрактное содержание, отделенное от звука, движения и эмоций, которые они представляют? Почему обучение музыке стало таким фрагментарным и специализированным? Почему в технических учебниках так много перестановок, гармонии и контрапункта? Разве их основной целью не должно быть развитие у студентов способности прислушиваться к акустике своего выступления? Следует ли использовать технологию игры на фортепиано в качестве основного содержания обучения игре на фортепиано? Почему изучение истории музыки не отражает эволюцию и развитие людей, общества и отдельных личностей в истории?

Есть ли способ пробудить и развить у учащихся музыкальную осведомленность, понимание и реакцию, одновременно тренируя их музыкальный слух?”

В то же время Далькроз впервые начал проводить реформы в области аудиовизуальной подготовки певческого слуха и теории музыки. Он применил метод импровизированного пения, который требует от учащихся петь экспромтом в соответствии с музыкальным текстом. В свой первый год преподавания он также открыл новый курс - “Продвинутое визуальное пение”. Он объединил визуальное пение, тренировку слуха, теорию музыки, а также пение и импровизацию. В процессе работы он понял, что, хотя эти усилия были эффективными, по-видимому, чего-то критически важного не хватало.

Он размышлял дальше: "по талантливому музыканту видно, что в процессе музыкального исполнения есть что-то глубокое и таинственное, что может сочетать в себе вибрацию и ощущения разума, эмоции и мысли, темперамент и силу воли, воображение и волевые качества". Почему различные качества, присущие настоящему музыканту, редко проявляются на занятиях музыкой? Он воспользовался этими вопросами, чтобы провести более глубокое и детальное наблюдение за учащимися. В результате он обнаружил несколько легко упускаемых из виду, но очень важных явлений: некоторые студенты не могут играть на скорости в музыкальном мире, но в реальном мире они могут быстро ходить, и их походка совершенно спонтанна и не зависит от мысли или воли; некоторые учащиеся реагируют на музыку хлопаньем в ладоши. ноги, покачивание головой и тряска всем телом - эти реакции также естественны и спонтанны. Некоторые исполнители изменяют движения своего тела, когда музыка становится громче, или используют движения своего тела, чтобы отреагировать на услышанное напряжение; также можно отчетливо наблюдать расслабление их мышц в конце фразы. Несомненно, эти учащиеся погружены в музыку и ощущают ее результаты.

Отталкиваясь от различных феноменов естественной реакции человеческого организма на музыку, Далькроз задумался о взаимосвязи между музыкой и телом. В то время его размышления больше не ограничивались преподаванием и изучением музыки. Он задавал много вопросов. Например: Каково происхождение музыки? С чего началась музыка? Как люди ощущают свои эмоции? Как человеческое тело выражает свои внутренние эмоции внешнему миру? Какие инструменты используют люди, чтобы превратить свои внутренние эмоции в музыку? Каким должен быть первый музыкальный инструмент, которым нужно овладеть при обучении музыке? И так далее.....

Обнаружив проблему и глубоко задумавшись над ней, он постепенно сформировал концепцию о том, что человеческие эмоции преобразуются в исполнение и музыку, что и является источником музыки. Люди могут испытывать эмоции всеми частями тела. Например, они могут чувствовать и выражать свои эмоции через ощущение мышечного напряжения и расслабления: они могут выражать свои внутренние эмоции во внешнем мире с помощью жестов и различных телодвижений. Некоторые из этих действий совершаются подсознательно и спонтанно, в то время как другие являются результатом доминирования мысли и воли. Люди также могут преобразовывать свои внутренние эмоции в музыку с помощью физических движений, и первым музыкальным инструментом, которым они овладевают, является человеческое тело. До тех пор, пока вы сочетаете внимательное прослушивание музыки с физической реакцией, вы можете использовать великую силу понимания и выражения музыки.

Благодаря философским размышлениям о взаимосвязи между музыкой и телом Далькроз прояснил суть своего исследования и опубликовал его. Он считает, что музыкальное образование не может быть чисто техническим и не должно быть отделено от преподавания теоретических знаний и правил звучания, в первую очередь это должно быть переживание музыки и эмоций. Этот опыт должен быть основан на ритмичном движении, сочетающем музыку и телодвижения. Потому что “самый мощный элемент в музыке - это ритмическое движение, которое наиболее тесно связано с жизнью. Ритм полностью зависит от движения. Его наиболее примитивная форма существует в мышечной системе. Все временные различия: allegro, allegro, постепенно и безостановочно: все энергетические различия: сильные, слабые, постепенно и безостановочно слабые, могут быть отражены в движениях тела.

Острое восприятие музыки зависит от тонких физических ощущений» [14, с.115].

Далькроз считает, что движение человеческого тела включает в себя все основные элементы звуковой и эмоциональной реакции. Должна быть какая-то прямая реакция между мозгом и активным телом. Любое музыкальное чувство может быть исполнено телом. Благодаря ритмичным движениям, сочетающим музыку и тело, учащиеся могут развить тонкое чувство и способность быстро реагировать на незначительные различия в ритме музыки, внутреннюю красоту музыки, а затем дать возможность учащимся обрести способность переживать и выражать музыкальные эмоции. Знакомство с музыкой и переживание эмоций - вот отправная точка и цель реформы музыкального образования, проводимой Далькрозом. “Цель курса "Ритм тела" заключается в том, чтобы в конце этого курса студенты не могли сказать: "Я знаю, но я испытываю это" .Таким образом, у студентов пробуждается желание выступать, активизируется их эмоциональный мир, расширяются их инстинктивные способности, и они могут перейти к реальной жизни» [14, с.119].

1.3. Методы для развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза

В соответствии с целью и задачами исследования нами отобраны следующие методы для развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза: моделирование художественно-творческого процесса,

пластическое интонирование; отобран и реализуется комплекс игровых и ритмических упражнений.

Метод моделирования художественно-творческого процесса направлен на проявление самостоятельности учащихся при создании интерпретации музыкальных произведений. Этот метод по своей сути углубляет и расширяет проблемный метод, который предложил Д. Кабалевский. Проблемный метод подчеркивает важность самостоятельного принятия детьми решений: «Учитель должен стремиться к тому, чтобы ученики как можно чаще сами отвечали на вопросы, возникающие в течение урока, а не довольствовались получением от преподавателя готовых ответов, которые им остается только запомнить» [4, с. 157]. Необходимо сделать все возможное для привлечения учащихся к инициативности и самостоятельности в решении задач. Важно, чтобы решения новых вопросов приобретало формы коротких дискуссий преподавателя с учениками.

Моделирование творческого процесса на уроках музыкального искусства, по сути, и является прохождением пути зарождения музыки, воспроизведением ее как бы «изнутри» и индивидуальным проживанием этого самого момента каждым учеником. Это важно при освоении детьми выдающихся классических произведений, которые всегда были предназначены только «для слушания».

Метод моделирования творческого процесса направляет мышление к истокам происхождения изучаемого явления. Художественная и педагогическая ценность вопроса заключается в возможности дать на него разные правильные ответы, в его многоплановости и творческой основе. Тогда творчество проявляется в учениках уже с первых шагов обучения в своеобразии ответов.

Возможные упражнения:

- «Музыка обо мне»;
- «Композитор»;
- «Художник»

В упражнении-задании «Музыка обо мне» детям предлагается рассказать, какую они написали бы музыку «о себе». Учитель задаёт детям вопросы: «если вы написали бы музыку о себе, то какая это музыка по характеру? Какое её настроение? Какая палитра красок?» Ученики рассказывают, какие средства выразительности и почему именно эти средства выразительности они бы использовали при создании такого музыкального произведения, какое дали бы ему название. Упражнение развивает у детей фантазию, творческое воображение, побуждает к сосредоточению и самопознанию, к сопоставлению свойств собственного характера, внутреннего мира с воображаемым музыкальным образом.

Упражнение «Композитор» нацелено на поиск ответов на следующие вопросы: «О чем с тобой говорит композитор? Что он хочет тебе сказать своей музыкой?». Суть подобных вопросов заключается в том, чтобы помочь ребенку понять смысл своей деятельности. Упражнение начинается с того, что ученикам раздают рисунки с изображением зверей, птиц, сказочных героев, репродукции картин, пейзажи, портреты и т. Дети рассказывают, какую музыку они написали бы к этому рисунку, об этом персонаже, какой инструмент использовали бы для воплощения образа и почему.

Упражнение «Художник» заключается в том, что после звучания музыкального произведения желающие по очереди рассказывают, какими цветами они бы нарисовали картину к прослушанной музыке. При этом нужно попросить маленьких «художников» объяснить, почему именно такой цвет

они выбрали, а при необходимости помочь им определиться и аргументировать свой выбор.

Необходимо смоделировать творческий процесс так, чтобы ребенок заглянул в себя, увидел себя с позиции другого человека. Только когда ученик самостоятельно пройдет путь создателя, он может понять, как придумывать мелодию, как исполнять музыку, как ее слушать.

Пластическое интонирование. Привлечение движений помогает активизировать слышание музыки, выявляя её интонационно-образное содержание через жест, характерные обобщённые движения. Пластическое интонирование позволяет передать музыкальное произведение в целостности. Пластическое интонирование – анализ-интерпретация музыки через движение.

В основе пластического интонирования – общие «эмоциональные константы» - мысле-чувства. Мысле-чувства позволяют улавливать интонацию одинаково, целостно, на уровне эмпатии и интуиции. Интонация – это отношение, выраженное через комплекс средств: мимику, жест, прикосновение, сказанное слово. Интонация – единица чувства и мысли человека, поэтому она всегда сопровождается непроизвольными жестами. Интонацию можно понять и прочувствовать при помощи соответствующих ей движений тела. Музыкальная интонация напрямую связана с пластикой, мимикой, жестом. При помощи пластики можно передать настроение, характер музыки, её отдельных выразительных средств. Самое главное, она позволяет проследить развитие музыкального образа в целом. В пластическом интонировании наглядно проявляется индивидуальный творческий процесс, характер восприятия. Пластическое интонирования – выражение музыки в жесте. Взять в свою руку звук и вести его, строго следуя за движением главной

мысли произведения – приём «слушание рукой». Дети «рисуют рукой движение музыки».

Приём «слушание рукой» восходящая и нисходящая мелодическая линия, поднимающиеся и опускающиеся руки. Завершение музыкального развития, руки, отдыхающие горизонтально на коленях, голова наклонена вниз. Кульминационные точки – руки вытянуты над головой и т.д.

Сопровождение музыки движениями по принципу «зеркал» - отражение особенностей содержания и временного развития музыки в соответствующих движениях. Главный принцип – соответствие движений характеру музыки. Процесс поиска движений, которые отражали бы драматургию произведения и развитие его тематического материала. Осмысленность творческого поиска сочетается с интуицией и непосредственной эмоциональной реакцией слушателя на музыку. Однако драматургическая целесообразность движений приобретает огромное значение – они должны быть максимально выразительными и соответствовать развитию музыкальной мысли.

Приём «свободное дирижирование». Предлагаем детям представить себя в роли дирижёра, рекомендуем им дирижировать сначала собственным пением, выделяя логические ударения в тексте, кульминации в музыке, передавая жестами характер песни – штрихи, динамику, особенности метра и т.д. по мере накопления опыта «свободного дирижирования» дирижёрам-солистам вполне по силам управлять исполнением небольших пьес или песен. На занятиях коллективному дирижированию небольшими инструментальными пьесами типа *«Сладкая грёза», П. Чайковского, «Вальс-шутка» Д. Шостаковича*. При этом следует добиваться точного подражания дирижёрской схеме, дирижирование должно быть действительно свободным и передавать в жестах фразировку, динамику, моменты кульминации и т.д.

Приём «имитация игры на музыкальных инструментах». Выразительными движениями дети могут сопровождать звучание пьес с ярко выраженными тембровым звучанием каких-либо музыкальных инструментов. Например, прослушивание вариаций на темы русских народных плясовых песен: «Пойду ль, я выйду ль я», «Калинка» в исполнении оркестра русских народных инструментов может быть «проинтонирование» движениями рук, имитирующими игру на балалайке, баяне, гуслях. Имитирование движений руки со смыском скрипки, виолончели передаёт выразительность звучания пьесы «Старинная французская песня» из «Детского альбома» П. Чайковского, пьесы «Лебедь» из «Карнавала животных» К. Сен-Санса и др.

Приём «пластические этюды». Волнообразными движениями рук дети могут изображать картину моря вступление «Океан – море синее» к опере «Садко» Н. Римского-Корсакова, покачиванием рук с воображаемыми бабочками под «Натали-вальс» П. Чайковского, постепенно раскрывая ладони рук, движущихся вверх, изображают раскрывающийся бутон цветка под музыку «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига.

Этюд «Конника» на музыку «Кавалерийская» Д. Кабалевского, «Смелого наездника» Р. Шумана. Пластический образ разнохарактерной «Бабы-Яги» на музыку П. Чайковского и «Избушка на курьих ножках» М. Мусоргского.

Приём «Инсценирование песен». Музыкальный фольклор связан с движением. Танцем. «Разыгрывание» песен, имеющих изобразительную основу. Наапример, игровые русские народные песни, «Как пошли наши подружки», «Как у наших у ворот», «Аннушка». «Пошла млада за водой», «Ой, вставала я ранёшенько» и др. Обычно их исполнение сопровождается

выразительными движениями и отдельных персонажей, и групп обучающихся.

Приём «Танцевальные движения». Исполнение музыки танцевального характера способствует освоению танцевальных движений – кружения в вальсе, шага польки, грациозных поклонов и реверансов в менуэте, подскоков, дробного шага в народных плясках, переменного – в хороводах (линейных, круговых, змейкой), освоению шага полонеза, характерных движений рук, головы, корпуса и др.

Например, исполнение двухчастной композиции в русской народной песне-пляске «Калинка» основано на контрасте её частей: в лирическом запеве девочки исполняют фразировку движением раскрывающейся руки с платочком (направо-налево) с соответствующим поворотом головы, в плясовом припеве дети на пружинящих ногах подчёркивают стуком каблучков ритмическую пульсацию, исполняют ритм мелодии («топотушки»), присядку и др. Звучание припева рекомендуется сопровождать звучанием народных инструментов – ложек, бубнов.

Методы пластического интонирования. Игры «Зеркало» и «Эхо». Звукоподражание, пластическое рисование музыки. Моделирование жестами ритмической выразительности музыки. Ритмизация поэтических текстов.

Участие в пластической импровизации преподавателя. Самостоятельная пластическая импровизация (свободные движения, передающие индивидуальное слышание художественного образа).

Приём «Зеркало» (Методика Зеркала Вероника Коэн, Израиль).

1) Дети как в зеркале повторяют все движения преподавателя В движениях взрослого как в зеркале отражается восприятие музыки. Взрослый показывает то, как он слышит музыку. Придуманные учителем движения к

музыкальному произведения – эмоциональный и целостный интонационный анализ музыки в простых и естественных движениях рук, головы, корпуса.

Правила для составления зеркала:

1) повтор музыки (предложений, фраз, тем) влечет за собой повтор движений, варьированный повтор – измененные движения

2) в «зеркале» отражается членение мелодии (симметрия музыкальных построений – движения вправо и влево; предложения, оканчивающиеся вопросительной интонацией (доминанта) вызывают напряженный открытый жест, а утвердительной (тоника0 – закрытый, завершающий;

3) «количество» энергии в том или ином фрагменте музыки вызывает или широкие, размашисты, или нежные, едва заметные движения; в жестах отражаются моменты начала, развития, кульминации, завершения музыкального «цикла».

Создаваая «зеркало», надо не только многократно вслушиваться в отрывок, но и свериться с нотным текстом (например, песня В. Шаинского «Улыбка».

Пластическое зеркало – пластический эквивалент музыкального образа.

Жест должен быть точен эмоционально и структурно. Пластическое интонирование – выражение через моторику процесса восприятия музыки во всех её нюансах. Особое значение данный вид деятельности имеет для детей с недостаточно развитым звуковысотным слухом, со слабой координацией слуха и голоса.

1. этап игры в «зеркала» - копировать движения преподавателя и одновременно учится находить их так, чтобы они максимально отражали музыку.

2 этап. – усложнение, самостоятельно придумать движения к музыке.

Общими правилами для составления зеркала являются следующие положения:

1) повтор музыки (предложений, фраз, тем) несет за собой повтор движений; варьированный повтор – измененные движения;

2) в «зеркале» отражается разделение мелодии (симметрия музыкальных построений – движения вправо и влево; предложения, оканчивающиеся вопросительной интонацией (доминанта) вызывают напряженный открытый жест, а утвердительной (тоника) – закрытый, завершающий);

3) «количество» энергии в том или ином фрагменте музыки вызывает ли широкие, размашистые, или нежные, едва заметные движения; в жестах отражаются моменты начала развития, кульминации, завершения музыкального «цикла».

Графическое изображение мелодического движения, отражающее не только звуковысотное движение мелодии, но и её ритмические особенности, характерные штрихи. Основная форма работа в «зеркало» в положении сидя. Работа над «музыкальным зеркалом» может занимать от нескольких дней до месяцев, поскольку поиск выразительных движений требует большой внутренней работы: сосредоточения, размышлений, проб и коррекции для достижения максимальной естественности и соответствия музыке.

Пластическое интонирование позвоняет найти выход двигательной активности детей в свободном дирижировании музыкой. Позволяет углублять восприятие, развивая слушательскую культуру обучающихся, их воображение, стремление к самовыражению, способности перевоплощаться и создавать пластические образы.

Пластическое интонирование – вид музыкально-познавательной деятельности, в котором интенсивно развивается и складывается вся система

музыкальных способностей ребёнка и, прежде всего, чувство ритма и соответствует идеям личностно-ориентированного, гуманистического подходов, современным целям художественного воспитания.

Например, Моцарт «Турецкое рондо» при сохранении одинакового двигательного оформления рефрена, попробовать различные варианты оформления интермедий. К кистям рук можно привязать цветные ленточки, которые бы продолжали руку и давали возможность разнообразить движения, делая их ещё более гибкими и выразительными.

Музыкальные этюды реализуются в активном восприятии – движении под музыку. Её графическом изображении, игре на детских инструментах. В деятельности у детей накапливается не только опыт восприятия музыки, но и опыт самостоятельной творческой деятельности, воплощающей глубокое понимание и переживание музыки.

Пластическое интонирование было задумано как метод оживления восприятия смысла музыки, как способ осознанного его проживания в простых и естественных движениях рук, головы и корпуса.

В современной методике школьного музыкального образования пластическое интонирование рассматривается как всесторонний метод музыкального образования и воспитания, так как в нем соединены наглядный и практический методы.

Авторы, занимающиеся исследованием возможностей пластического интонирования в музыкальном образовании школьников, указывают на то, что пластическое самовыражение учащихся всегда должно быть связано с анализом интонаций музыкального произведения, поэтому учителю следует подчеркивать внимание учащихся на использовании сознательных, соответствующих жестов и движений, в которых будет показано

интонационное развитие музыки. Рекомендуется выносить при пластическом интонировании на передний план различные характеристики музыкального звука или средства музыкальной выразительности: темп, звуковысотность, тембр, динамика, ритм. Пластическое интонирование музыки должно выражать логику ее развития и построения. Поэтому, обучая учащихся выстраивать драматургию движений, целесообразно придерживаться определенных правил:

- общая стратегия развития музыки (завязка – кульминация – развязка) должна отражаться в жестах, в изменении их характера и интенсивности;

- разнообразие красок музыкальной ткани (развернутость или скупость мелодической линии, ее волнообразность или скачкообразность; громкость или приглушенность звучания; активность или сдержанность динамического рисунка и т. д.) следует подчеркивать специально подобранными, характерными жестами и движениями (например, широкими и размашистыми движениями в одном случае, и мелкими, едва заметными – в другом; плавным покачиванием тела или «прыгающими» движениями плеча); в процессе пластической композиции важно подчеркивать окончания музыкальных фраз и предложений «закрытыми» жестами (в случае тонического завершения), либо «открытыми» (если музыка требует дальнейшего гармонического разрешения);

- повторы музыкальных предложений, фраз, тем приводят за собой повторы движений, жестов.

Исследователями установлено, что развитие навыков пластического интонирования происходит не сразу, на протяжении всего периода обучения музыке, по принципу: от простого – к сложному. При этом в процессе работы рекомендуется опираться на следующие этапы:

- этап формирования представлений о способах пластического самовыражения под музыку;

- этап накопления опыта «пластического» интонирования (освоения «словаря жестов»);

- этап формирования навыков пластического изображения изменений музыкальном развитии;

- этап самостоятельного создания пластических этюдов – импровизаций.

Динамика духовного развития учащихся может изучаться учителем по следующим показателям: проявление интереса к предложенному виду деятельности; активность в поиске пластически-жестового образа, адекватного музыкальному развитию и созвучного личностному восприятию музыки; проявление самостоятельности, индивидуальности в поиске пластической интонации, построении композиции; стремление самостоятельно пластически озвучить воспринимаемое музыкальное произведения без предварительной просьбы учителя, потребность в «двигательном» восприятии музыки.

Эффективность развития умений и навыков пластического интонирования у учащихся определяется степенью соотношения предлагаемых ими пластических интонаций характеру музыкального развития. При этом учитель (желательно совместно с учащимися) устанавливает успехи школьников в этом направлении оценками типа: «подходит – не очень подходит – не подходит».

При использовании пластического интонирования на уроках музыки необходимо упираться на следующие принципы музыкального образования и воспитания учащихся:

- принцип поддержки творческой инициативы учащегося, предполагающий право на индивидуальное своеобразие в выборе приемов жестово-пластического самовыражения, что подтолкнет музыкальную активность личности на доступном ему уровне;

- принцип связи с жизнью, осуществляющийся в особенном качестве музыки как средства выражения духовной глубины объективной реальности;

- принцип принятия эмоциональных реакций другого, требующий создания психолого-педагогических условий для свободного проявления учащимися эмоционального состояния;

- принцип олицетворения, порождающий индивидуальную ориентированность процесса воспитания, учет задатков и возможностей каждого ребенка [15].

Включая пластическое интонирование в процесс слушания музыки, авторы рекомендуют привлекать разные виды движения и их смену в соответствии со сменой музыкальной выразительности. Пластическое интонирование играет вспомогательную роль в реализации следующих задач:

• развитие эмоционально-осознанного отношения к музыкальным произведениям;

• понимание их жизненного и духовно-нравственного содержания;

• освоение музыкальных жанров – простых (песня, танец, марш) и более сложных (опера, балет, симфония, музыка из кинофильмов);

• изучение особенностей музыкального языка;

• формирование музыкально-практических умений и навыков музыкальной деятельности (сочинение, восприятие, исполнение), а также – творческих способностей детей.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЭМИЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА

2.1. Разработка критериев и показателей определения уровней развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза

Теоретические основы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза, представленные в первой главе исследования послужили базой для организации и проведения **педагогического эксперимента.**

Во второй главе представлено содержание педагогического эксперимента опытно-экспериментальной работы по развитию музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

В педагогическом эксперименте участвовали обучающиеся школы МБОУ СОШ № 18 г. Пензы – 3 «А» класса в составе 24 человек, из которых 12 человек вошли в контрольную группу (КГ) и 12 человек в экспериментальную группу (ЭГ). Обучающиеся из контрольной и экспериментальной групп посещали обычные уроки музыки, с учащимися из ЭГ уроки проводились в соответствии с авторским подходом к развитию музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза.

Целью педагогического эксперимента является стимулировать

достижение высокого уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

1) провести мониторинг по выявлению исходного уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;

2) осуществить педагогический эксперимент по развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;

3) провести мониторинг по выявлению достигнутого итогового уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;

4) проанализировать полученные эмпирические данные и сделать вывод по проверке гипотезы.

Этапы педагогического эксперимента:

1) Констатирующий этап. Проведение исходных педагогических наблюдений и бесед, опросов с целью определения исходного уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

2) Обучающий этап. Выбор тактики проведения музыкальных занятий, направленных на практическую реализацию музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза. Разработка авторского комплекса вокально-певческих, игровых и ритмических упражнений, направленных на развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-

педагогической системы Эмиля Жака Далькроза. Подбор музыкальнол-педагогического репертуара. Реализация отобранных методов развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

3) Контрольный этап. Проведение итоговых контрольных занятий с младшими школьниками, направленных на развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза. Повторное проведение предложенных на констатирующем этапе педагогических наблюдений и бесед, опросов с целью определения итогового достигнутого уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Педагогическими условиями развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза послужили:

– отбор необходимого музыкально-педагогического репертуара;

– разработка и активное применение комплекса дидактических заданий;

– реализация на уроках музыки методов моделирования художественно-творческого процесса и пластического интонирования.

Нами выделено три критерия для оценивания достигнутых в ходе педагогического эксперимента результатов (табл. 14).

Таблица 14. Критерии и показатели оценивания уровней развития музыкального восприятия у младших школьников

Критерии оценивания	*Показатели оценивания*
1. Развитие чувства музыкально-пластического ритма	Способность передавать в движениях характер и настроение музыки, использовать пластические импровизации для выражения характера музыкального образа
2. Творческая активность	Способность к самостоятельному созданию ритмических движений и пластических импровизаций на основе заданных образцов /собственного музыкального восприятия
3. Исполнительское мастерство	Уверенное исполнение ритмических движений и пластических импровизаций в простых / сложных музыкальных произведениях, артистизм и выразительность исполнения

В процессе исследования было выделено **три уровня** развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза: *высокий, средний, низкий* (Табл. 15).

Таблица 15. *Характеристика уровней развития музыкального восприятия младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза*

Уровни	*Характеристика уровней развития музыкального восприятия младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза*	*Возможный музыкальный репертуар*
высокий	Уверенное воспроизведение сложных ритмических рисунков, способность передавать в движениях характер и настроение сложных музыкальных произведений, высокий уровень творческой активности и исполнительского мастерства	Н. А. Римский-Корсаков «Полёт шмеля», «Болеро» М. Равеля», «Вальс» из балета «Золушка» С.С. Прокофьева
средний	Уверенное воспроизведение простых ритмических рисунков, способность передавать в движениях характер и настроение простых музыкальных произведений	И. Штраус «Марш Радецкого», А. Хачатурян «Танец с саблями» из балета «Гаянэ», «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского
низкий	Неуверенное воспроизведение ритмических рисунков, неспособность передавать в движениях характер и настроение музыки, низкая творческая активность, низкий уровень	И. Штраус «Марш Радецкого», А. Хачатурян «Танец с саблями» из балета «Гаянэ», «Вальс

	исполнительского мастерства	цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского. Все произведения демонстрируются учащимися фрагментарно

2.2. Ход и содержание педагогического эксперимента по развитию музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической систему Э. Жака-Далькроза

На констатирующем этапе педагогического эксперимента ребятам были предложены нижеследующие задания.

Для диагностики уровней развития музыкального восприятия младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по Критерию № 1 «Развитие чувства музыкально-пластического ритма», учащимся предложены следующие задания:

- Прохлопайте ритм «Болеро» М. Равеля, выделяя акценты и синкопы;
- Придумайте собственный ритмический рисунок к музыке «Марш Радецкого» И. Штрауса;
- Прохлопайте метрическую пульсацию «Венгерского танца № 5» Й. Брамса в разных темпах;
- Придумайте и продемонстрируйте танцевальные движения с акцентом на сильные доли на музыку «Полька» из цикла «Танцы кукол» Д.

Шостаковича;

- Сочините и продемонстрируйте собственный ритмический рисунок в разных темпах на музыку «Шарманка» из цикла «Танцы кукол» Д.Д. Шостаковича И. Штрауса;
- Придумайте и продемонстрируйте пластическую импровизацию на музыку пьесы «Балет невылупившихся птенцов» из цикла «Картинки с выставки» М. Мусоргского;
- Сочините собственный пластический этюд, предающий характер и настроение Ноктюрна Des-dur Ф. Шопена.

На основании проведённого опроса и педагогической беседы были получены результаты, представленные в таблице 16 и на Рисунке 1.

Таблица 16 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 1 «Развитие чувства музыкально-пластического ритма» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	0 %	24 %	76 %
ЭГ	0 %	12 %	88 %

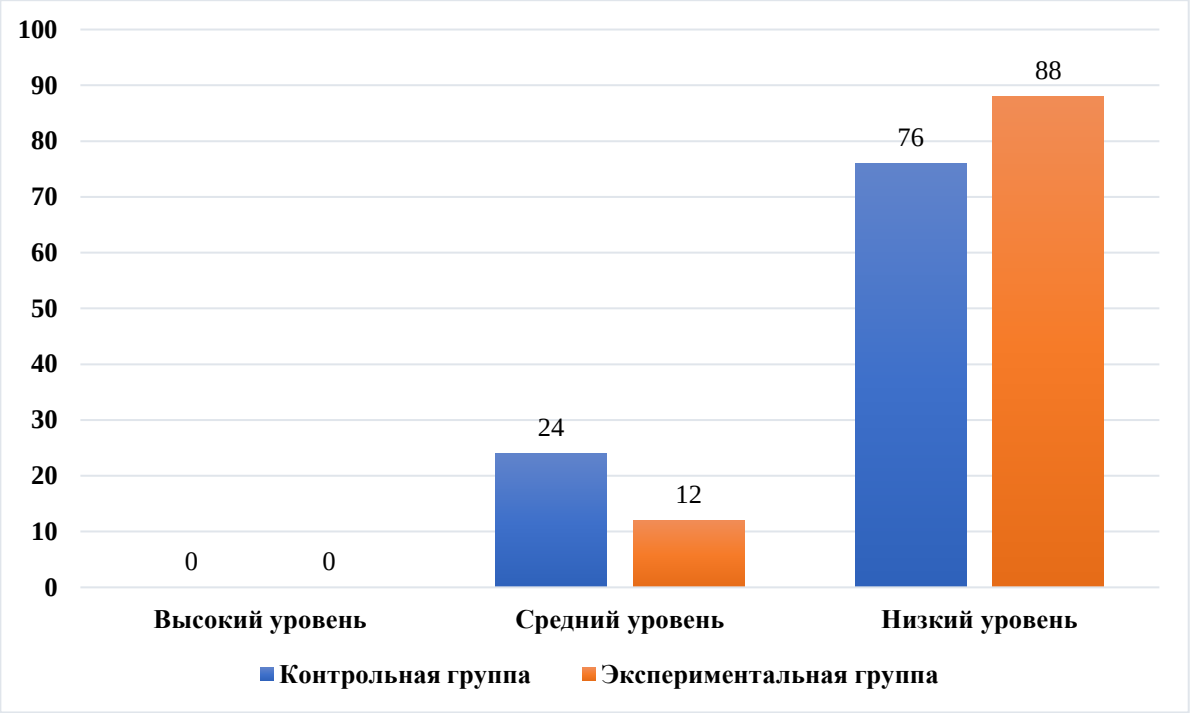

Рисунок 1 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 1 более 70% учащихся в ЭГ (88 %) и КГ (76 %) демонстрируют низкий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников в процессе реализации на уроках музыки в общеобразовательной школе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза (по критерию № 1 «Развитие чувства музыкально-пластического ритма»). Высокий уровень продемонстрировали лишь 0 % учащихся в каждой из групп, средний уровень – 12 % в ЭГ и 24 % в КГ.

Для диагностики уровней развития музыкального восприятия младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по Критерию № 3 «Творческая активность» учащимся предложены следующие задания:

- Сочините собственный ритмический рисунок на музыку основной темы 1 части «Лунной сонаты» Л. Бетховена;
- Сочините и продемонстрируйте ритмическую импровизацию на музыку «Маленькой прелюдии № 1 C-dur» И.С. Баха;
- Придумайте музыкально-пластическую импровизацию на музыку «Утро» Э. Грига;
- Придумайте и продемонстрируйте музыкально-пластическую импровизацию на музыку «Полёт шмеля» Н.А. Римского-Корсакова.

На основании проведённого опроса и педагогической беседы были получены результаты, представленные в таблице 17 и на Рисунке 2.

Таблица 16 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 2 «Творческая активность» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	12 %	48 %	40 %
ЭГ	0 %	40 %	60 %

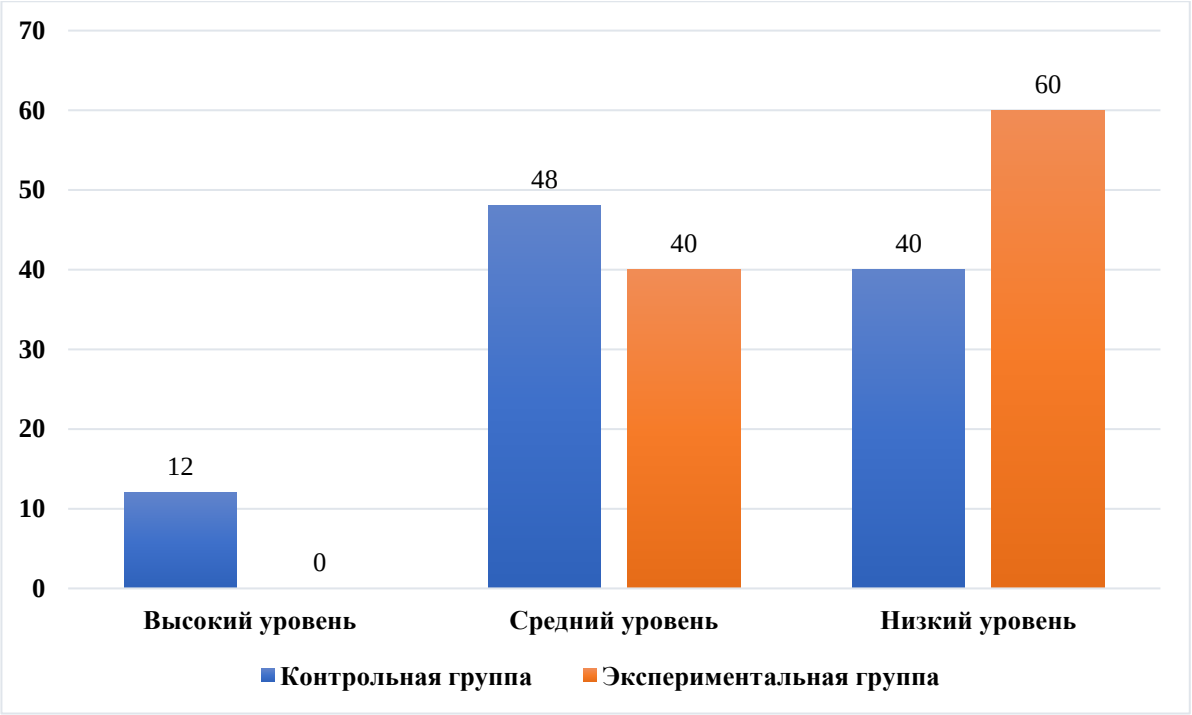

Рисунок 2 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 2 более 70% детей из ЭГ (60 %) и КГ (40%) демонстрируют низкий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников в процессе реализации на уроках музыки в общеобразовательной школе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза (по критерию № 2 «Творческая активность»). Высокий уровень продемонстрировали лишь 12 % учащихся в КГ, средний уровень – 40 % в ЭГ и 48 % в КГ.

В процессе диагностики уровней развития музыкального восприятия младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по Критерию № 4 «Исполнительское мастерство» оценивалось уверенное, выразительное исполнение предложенных для пластической импровизации музыкальных произведений, оригинальность

идей и творческий подход к сочинению импровизаций.

На основании проведённого опроса и педагогической беседы были получены результаты, представленные в таблице 18 и на Рисунке 3.

Таблица 17 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 3 «Исполнительское мастерство» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	0 %	16 %	84 %
ЭГ	0 %	8 %	92 %

Рисунок 3 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 3 более 70% детей из ЭГ (92%) и КГ (84%) демонстрируют низкий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников в процессе реализации на уроках музыки в общеобразовательной школе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза (по критерию № 2 «Творческая активность»). Высокий уровень не продемонстрировал никто, средний уровень – 8 % в ЭГ и 16 % в КГ.

Итоги констатирующего этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о низком уровне развития музыкального восприятия у младших школьников. Для стимулирования развития музыкального восприятия у младших школьников нами предпринят авторский подход на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза на обучающем этапе педагогического эксперимента. Нами разработана система заданий, подобран музыкальный репертуар, реализованы методы моделирование художественно-творческого процесса, пластическое интонирование, метод размышления о музыке.

Цель занятий на обучающем этапе педагогического эксперимента - формирование высокого уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

На обучающем этапе педагогического эксперимента:

a) определена тактика проведения музыкальных занятий на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;

b) отобран специальный музыкально-педагогический репертуар для

занятий по системе Эмиля Жака Далькроза;

c) разработан комплекс игровых и ритмических упражнений, направленных на развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза;

d) реализованы предварительно отобранные методы развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Разработана **система занятий**, направленная на решение следующих **задач**:

– активное приобщение к музыкально-творческой деятельности;

– развитие музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза посредством реализации специально разработанного комплекса игровых и ритмических упражнений;

– освоение специально-отобранного музыкального репертуара по системе Эмиля Жака Далькроза

– стимулирование развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза в процессе реализации специальных методов музыкального образования: моделирование художественно-творческого процесса, создание композиций, пластическое интонирование.

Задача учителя музыки – добиться свободы самовыражения младших школьников в процессе занятий музыкально-творческой деятельностью.

В ходе обучающего этапа педагогического эксперимента было проведено **2 урока музыки в начальной школе.** В процессе проведения уроков, направленных на развития музыкального восприятия у младших

школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза, реализованы следующие методы музыкального образования: **моделирование художественно-творческого процесса и пластическое интонирование.**

Урок 1. «Есть в красках отзвуки и звуки»

Музыкальный репертуар: Н. Римского-Корсаков фрагменты из оперы «Садко» («Океан-море синее», «Колыбельная Волховы», «Заиграйте, мои гусельки»)

Урок № 1. «Есть в красках отзвуки и звуки».

Цель: развитие чувства ритма, координации движений и музыкально-пластических навыков.

Задачи:

- познакомить учащихся с основными элементами выражения характера и настроения музыки через пластические движения;
- развивать чувство ритма, координацию движений и музыкально-пластические навыки учащихся.

Ход урока:

1) Организационный момент.

2) Введение в тему урока. Рассказ о жизни и творчестве Э. Жака-Далькроза.

3) Упражнение на развитие чувства ритма. Учащиеся прохлопывают или простукивают ритм фрагментов из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко» («Океан-море синее», «Колыбельная Волховы», «Заиграйте, мои гусельки»).

4) Упражнение на развитие координации движений. Учащиеся выполняют ритмопластические движения с помощью рук, ног и всего тела под музыкальные фрагменты из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко»

(например, шаги, качание тела, плавные движения рук, имитация игры на гуслях).

5) Рефлексия. Учащиеся под руководством преподавателя обсуждают свои впечатления от урока и делятся своими успехами.

Урок 2. «Ах ты, песня русская – русская народная!»

Инсценирование песен

Музыкальный репертуар: РНП «Как у наших у ворот» и РНП «Светит месяц».

Цель: развитие навыков инсценировки песен, творческого воображения и музыкально-пластических навыков.

Задачи:

- Способствовать развитию навыков по инсценированию русских народных песен;
- Развивать творческое воображение учащихся;
- Развивать музыкально-пластические навыки учащихся.

Ход занятия:

1) Организационный момент.

2) Распевание.

3) Упражнение на развитие творческого воображения. Учащиеся слушают русские народные песни, обсуждают характер, настроение, художественные образы, которые рисуют песни.

4) Упражнение на развитие музыкально-пластических навыков. Преподаватель показывает верные движения и объясняет, как необходимо двигаться под русскую народную песню, передавая её характер и настроение.

5) Работа над инсценированием русской народной песни. Учащиеся делятся на группы, придумывают совместно с преподавателем движения и инсценируют выбранную русскую народную песню.

6) Рефлексия. Учащиеся обсуждают свои работы и делятся впечатления.

На контрольном этапе педагогического эксперимента младшим школьникам были предложены разработанные ранее творческие задания, направленные на определение итогового достигнутого уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Проведён мониторинг по выявлению итогового уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза.

Были получены следующие результаты (таблица 18 – 20, рис. 4 – 6)

Таблица 18 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 1 «Развитие чувства музыкально-пластического ритма» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	0 %	24 %	76 %
ЭГ	64 %	24 %	12 %

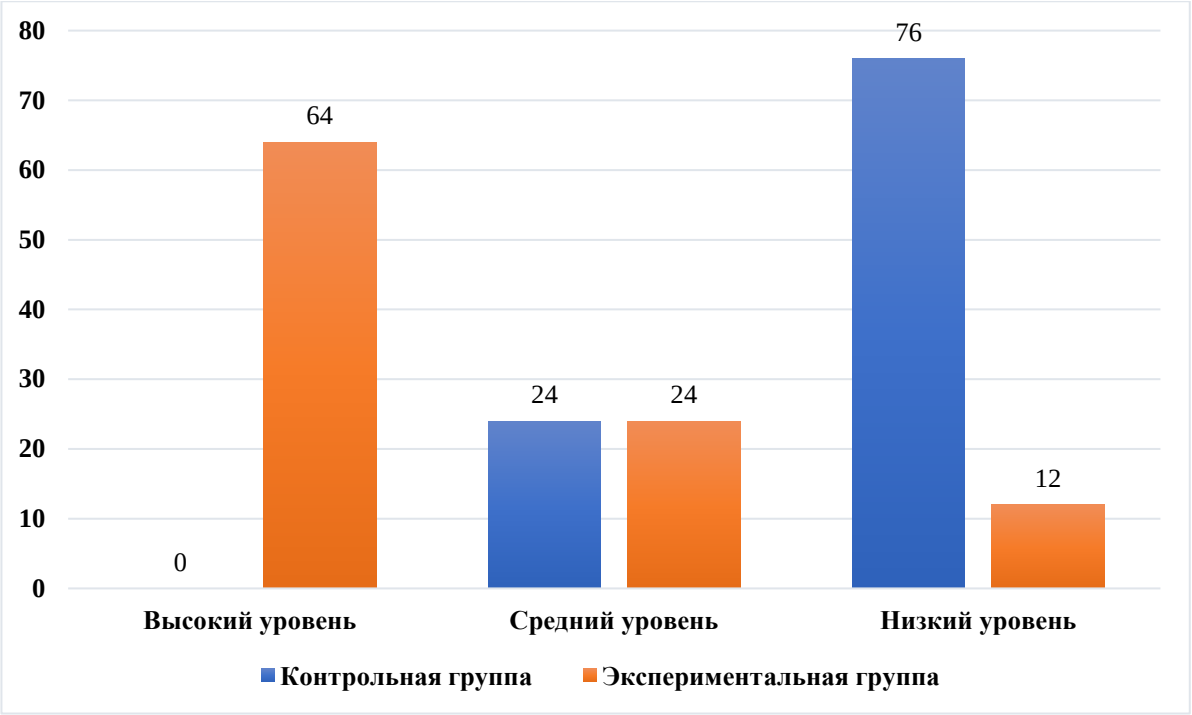

Рисунок 4 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 6 высокий уровень высокий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников на основе реализации музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по критерию № 3 «Развитие чувства музыкально-пластического ритма» продемонстрировали 64 % учащихся в ЭГ, из учащихся КГ высокий уровень не продемонстрировал никто, средний уровень – 24 % в ЭГ и 24 % в КГ, низкий уровень отмечен у 12 % учащихся в ЭГ и 76 % учащихся в КГ.

Таблица 19 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 2 «Творческая активность» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы

	Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	0 %	62 %	38 %
ЭГ	92 %	8 %	0 %

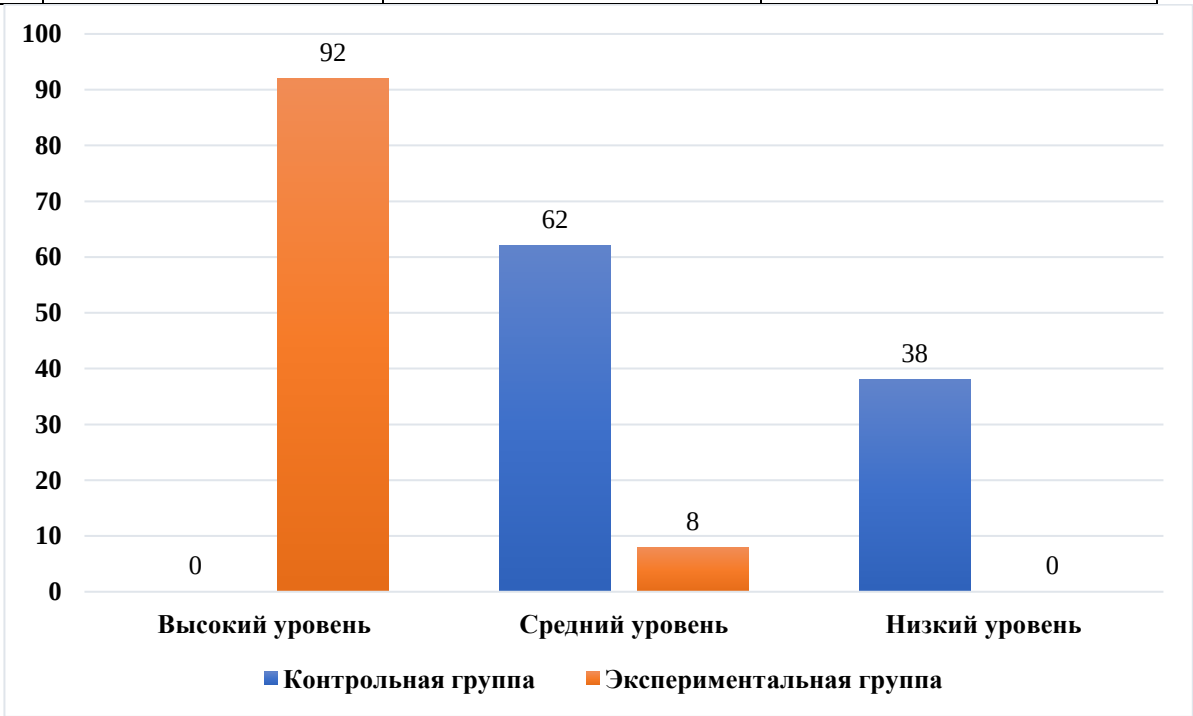

Рисунок 5 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 5 высокий уровень высокий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников на основе реализации музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по критерию № 2 «Творческая активность» продемонстрировали 92 % учащихся в ЭГ, из учащихся КГ высокий уровень не продемонстрировал никто, средний уровень – 8 % в ЭГ и 62 % в КГ, низкий уровень отмечен у 32 % учащихся КГ.

Таблица 20 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах

	Критерию № 3 «Исполнительское мастерство» оценки уровня развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза		
	высокий	средний	низкий
КГ	0 %	32 %	68 %
ЭГ	76 %	24 %	0 %

Рисунок 6 – Результаты анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, в %.

Согласно данным Рисунка 6 высокий уровень высокий уровень развития музыкального восприятия у младших школьников на основе реализации музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза по критерию № 3 «Исполнительское мастерство» продемонстрировали 76 % учащихся в ЭГ, из учащихся КГ высокий уровень не продемонстрировал никто, средний уровень

– 24 % в ЭГ и 32 % в КГ, низкий уровень отмечен у 68 % учащихся КГ.

Таким образом, на основе полученных данных, можем сделать вывод, о том, что развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза будет эффективно, применены следующие **методы**: моделирование художественно-творческого процесса, пластическое интонирование; отобран и реализуется комплекс вокально-хоровых, игровых и ритмических **упражнений**.

Кроме того, успешному развития музыкального восприятия у младших школьников на основе музыкально-педагогической системы Эмиля Жака Далькроза, несомненно, будет способствовать реализация следующих методов: моделирование художественно-творческого процесса, пластическое интонирование.

Положения гипотезы полностью подтвердились.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование показало, что реализация музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза на уроках музыки в начальной школе способствует эффективному развития музыкального восприятия младших школьников. Учащиеся, занимающиеся по данной системе, демонстрируют более высокий уровень развития чувства ритма, координации движений, музыкально-пластических навыков и творческого воображения по сравнению с учащимися, обучающимися по традиционной методике.

На основе осуществлённой опытно-экспериментальной работы можно говорить о том, что основными принципами развития музыкального восприятия младших школьников по системе Э. Жака-Далькроза являются: единство музыки и движения; развитие музыкальных навыков через передачу характера и настроения музыки посредством пластических движений тела, развитие чувства ритма и координации движений через музыкально-ритмические упражнения, развитие творческого воображения посредством импровизации и создания музыкально-пластических композиций.

Перспективы дальнейших исследований нам видятся в изучении следующих аспектов: эффективность использования системы Э. Жака-Далькроза в работе с детьми с особыми образовательными потребностями; изучение влияния системы Э. Жака-Далькроза на развитие других музыкальных способностей младших школьников (слуха, памяти и др.), разработка новых подходов и методических разработок для преподавания музыки по системе Э. Жака-Далькроза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. завед.– М.: Музыка, 2006. – 336 с.

2. Александрова, Н. Г. О ритмическом воспитании / Н. Г. Александрова. – М.: Муз. отдел НКП, 1920. – 7 с.

3. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.

4. Бай Хуа Музыкальное образование: от восприятия к способностям (опыт компаративного социально-педагогического анализа) // КПЖ. 2016. №2-2 (115). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-obrazovanie-ot-vospriyatiya-k-sposobnostyam-opyt-komparativnogo-sotsialno-pedagogicheskogo-analiza (дата обращения: 16.03.2024).

5. Безбородова Л.А., Пустовойтова М.Б. Музыкально-ритмическое развитие дошкольников и младших школьников // Наука и школа. 2012. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-ritmicheskoe-razvitie-doshkolnikov-i-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 15.03.2024).

6. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования: учеб. пособие. – 4-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2018. – 236 с. – Текст: непосредственный.

7. Беридзе Т. Т. Методы обучения сценической ритмике и педагогические подходы // Проблемы педагогики. 2019. №5 (44). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-stsenicheskoy-ritmike-i-pedagogicheskie-podhody (дата обращения: 15.03.2024).

8. Богданова, Т. К. Развитие чувства ритма у младших школьников в

процессе музыкально-дидактических игр: дис. … канд. пед. наук / Т. К. Богданова. – М., 1984.

9. Бочкарев, Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 352 с.

10. Восприятие музыки: Сб. статей / Ред.-сост. В.Н. Максимов. – Москва: Музыка, 1980. – 256 с.

11. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 572 с.

12. Горобец С.В. К проблеме формирования музыкальных интересов учащихся // Вестник Ленинградского государственного университета им. С.А. Пушкина, 2013. – № 2. – Том. 3. С. 75 – 82. – [Электронный ресурс]. – https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-muzykalnyh-interesov-uchaschihsya (дата обращения: 14.12.2022).

13. Готсдинер, А.Л. О стадиях формирования музыкального восприятия // Проблемы музыкального мышления / А.Л. Готсдинер. – Москва: Музыка, 1974. – С.230-251.

14. Далькроз Э.Ж. Ритм, музыка и образование. – М.: Классика XXI, 2006. – 248 с.

15. Ефремова Н. И. Ритмика Э. Жак-Далькроза: вчера, сегодня, завтра // Вестник ЧГАКИ. 2013. №1 (33). – с. 109 – 114. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ritmika-e-zhak-dalkroza-vchera-segodnya-zavtra (дата обращения: 15.01.2024).

16. Ефремова, Н. И. Теоретические основы становления ритмической культуры музыканта (начальный этап профессиональной подготовки): дис. … канд. искусствоведения / Н. И. Ефремова. – Магнитогорск, 2002.

17. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М.: Классика XXI в.,

2001. – 247 с.

18. Иванченко, Г.В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Г.В. Иванченко. – Москва: Смысл, 2001. – 264 с.

19. Кабалевский, Д. Музыка в воспитании и развитии ребёнка. Роль музыкальной культуры в жизни детей / Д. Кабалевский; сост. Л. В. Школяр, Е. Д. Критская. – Москва: Амрита-Русь, 2018. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики). – Текст: непосредственный.

20. Каган, М. С. Музыка в мире искусств: учеб. пособие для вузов / М. С. Каган. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 218 с. – (Антология мысли). – Текст: непосредственный.

21. Конорова, Е. В. Методическое пособие по ритмике / Е. В. Конорова. – М.: Музыка, 1971. – Вып. 1. – 116 с.

22. Конорова, Е. В. Методическое пособие по ритмике / Е. В. Конорова. – М.: Музыка, 1973. – Вып. 2. – 135 с.

23. Константинова Н. И. Музыкальные предпочтения младших школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №19-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnye-predpochteniya-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 15.03.2024).

24. Лесков А. И. Тембр как смыслообразующий фактор в восприятии музыкального смысла // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. №171. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tembr-kak-smysloobrazuyuschiy-faktor-v-vospriyatii-muzykalnogo-smysla (дата обращения: 16.03.2024).

25. Лифинцева С. Н. Сотворчество в музыкальном восприятии: эстетический и личностный аспект // ЭСГИ. 2016. №4 (12). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotvorchestvo-v-muzykalnom-vospriyatii-esteticheskiy-i-lichnostnyy-aspekt (дата обращения: 16.03.2024).

26. Лобова Л. Г. Специфика и закономерности восприятия музыки // АНИ: педагогика и психология. 2019. №2 (27). – с. 133 – 137. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-zakonomernosti-vospriyatiya-muzyki (дата обращения: 14.01.2024).

27. Лушина А. П. Значение восприятия музыки в процессе музыкального мышления // Наука. Инновации. Технологии. 2007. №51. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-vospriyatiya-muzyki-v-protsesse-muzykalnogo-myshleniya (дата обращения: 16.03.2024).

28. М. В. Сайфуллина Комплексность воспитания ребенка в социально-деятельностной методике программы эстетического формирования личности (развитие концепции Э. Жак-Далькроза) // Вестник ТГПУ. 1999. №5 (14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnost-vospitaniya-rebenka-v-sotsialno-deyatelnostnoy-metodike-programmy-esteticheskogo-formirovaniya-lichnosti-razvitie (дата обращения: 15.03.2024).

29. Маковецкая М. В. Феноменология музыкального восприятия // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. 2012. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-muzykalnogo-vospriyatiya (дата обращения: 16.03.2024).

30. Маслова Л.П. Педагогика искусства. Новосибирск: НИПК и ПРО, 1997. -136с.: ил.

31. Махфуза М.Х. Танцевальная музыка на уроках музыкальной культуры в младших классах общеобразовательной школы // Academic research in educational sciences. 2022. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnaya-muzyka-na-urokah-muzykalnoy-kultury-v-mladshih-klassah-obscheobrazovatelnoy-shkoly (дата обращения: 15.03.2024).

32. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – Москва: Музыка, 1976. – 254 с.

33. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль. «Академия развития» – 1997г. – 240 с.

34. Мишанкина Н. А., Железнякова А. Н. Восприятие музыкального звучания: метафорическая репрезентация в языке и дискурсе // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2015. №4 (36). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-muzykalnogo-zvuchaniya-metaforicheskaya-reprezentatsiya-v-yazyke-i-diskurse (дата обращения: 16.03.2024).

35. Назайкинский, Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки. М., 1980. – 320 с.

36. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др.; Под ред. Г.М. Цыпина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

37. Раппорт С.Х. Искусство и эмоции / С.Х. Раппорт. – 2-е изд. – М.: Музыка, 1972. – 168 с.

38. Рачина Б.С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе / Б.С. Рачина. – М.: Композитор, 2012. – 544 с.

39. Рева В. П. Принципы воспитания культуры музыкального восприятия // Музыкальное искусство и образование. 2016. №3 (15). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-vospitaniya-kultury-muzykalnogo-vospriyatiya (дата обращения: 16.03.2024).

40. Рева В.П. Музыкальное восприятие как самопознание личности //

Музыкальное искусство и образование. 2013. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-vospriyatie-kak-samopoznanie-lichnosti (дата обращения: 16.03.2024).

41. Рыбкина, Т. В. Музыкальное восприятие: пластические образы ритмо-интонации в свете учения Б. Асафьева: дис. … канд. искусствоведения / Т. В. Рыбкина. – Магнитогорск, 2004.

42. Слота Н. В. Моделирование творческого процесса как метод активизации самостоятельности учащихся на уроках музыкального искусства // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. №4. С. 184 – 189. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-tvorcheskogo-protsessa-kak-metod-aktivizatsii-samostoyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-muzykalnogo-iskusstva (дата обращения: 21.01.2024).

43. Смолина Е.А. Современный урок музыки. Творческие приёмы и задания. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 128 с.

44. Сохор, А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки / А.Н. Сохор. – Ленинград: Советский композитор, 1980. – Том 1. – 295 с.

45. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Проблемы индивидуальных различий // Избранные труды: В 2 т. – М., 1985. – 480 с.

46. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие / В.Н. Холопова. – Санкт-Петербург.: Издательство «Лань», 2000. – 320 с.

47. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества. М., 1988. - 420с.

48. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности. – М.: Академа, 2003 – 368 с.

49. Шторк, К. Система Далькроза / К. Шторк. – Л.; М., 1924. – 133 с.

50. Ягодка А. Н. Генезис становления пластической культуры в

художественном образовании России // ТРУДЫ СПБГИК. 2012. №. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-stanovleniya-plasticheskoy-kultury-v-hudozhestvennom-obrazovanii-rossii (дата обращения: 15.03.2024).