

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 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль «Музыка»
Форма обучения заочная

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

**Формирование музыкальной культуры у учащихся младших классов в
процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов в условиях
общеобразовательной школы**

Студент


(подпись, дата)

Першина Наталья Сергеевна

Руководитель


(подпись, дата)

ст. преподаватель
Максимова Н.А.

Нормоконтролёр


(подпись, дата)

к. искусствоведения
ст.преподаватель
Матвеева И.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 28.05.2024 № 10)

Заведующий кафедрой


(подпись)

к.п.н., доцент Шипилкина Т.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 08.07.24 № 8)

Секретарь ГЭК


(подпись)

ассистент Гостяева О.А.

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В АНСАМБЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ.....	6
1.1 Психологические особенности у младших школьников.....	6
1.2 Проблема формирования музыкальной культуры у младших школьников в психолого-педагогической литературе.....	9
1.3 Условия формирования музыкальной культуры у младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов.....	15
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В АНСАМБЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ.....	28
2.1 Диагностика уровня сформированности музыкальной культуры у младших школьников.....	28
2.2 Содержание работы по формированию музыкальной культуры у младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов.....	36
2.3 Результаты исследования.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследуемой темы. Музыкальная культура личности определяется как различные способы, с помощью которых дети познают окружающий мир и самих себя через музыкальное искусство, и с помощью которых происходит их общее развитие. Музыка, это отдельный вид искусства, оказывает колоссальное влияние на развитие гармоничной, всесторонне развитой личности. Начало XXI века характеризуется падением моды на посещение филармонических концертов, оперы, концертов академической музыки.

Современные школьники не знакомы с академической музыкой, так как не имеют опыта общения с ней. Колоссальный воспитательный эффект академической музыки остается без внимания как у детей, так и у родителей.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования, при изучении курса «Музыка». Данный стандарт содержит в себе интерес общего и музыкального обзора, развивает эстетическое мышление, художественный и музыкальный вкус, осваивает основные направления музыкального искусства. Однако, в условиях духовного истощения современного общества музыкальный поток, который окружает человека в его повседневной жизни, утратил свою прежнюю, формирующую и воспитывающую силу и все больше и больше имеет развлекательный характер.

Большим потенциалом познания музыкальной культуры у младших школьников располагает процесс занятий в ансамбле русских народных инструментов. Данная деятельность является неотъемлемой и значимой частью образовательного процесса.

Вопрос влияния музыки на человека привлекает внимание философов, ученых, педагогов, психологов, музыкантов. Результаты исследований свидетельствуют о благоприятном влиянии музыки на физическое и

психическое здоровье человека, его эмоциональное состояние, формирование эстетического вкуса и развитие творческих способностей. В трудах таких ученых XX века, как Э.Б. Абдуллин, Б.В. Асафьев, Л.А. Баренбойм, Д.Б. Кабалевский, В.Н. Шацкая и других описаны особенности музыкальной культуры младших школьников. Д.Б. Кабалевский, Н.В. Шацкая и другие педагоги-музыканты делают акцент на необходимости музыкального просвещения детей.

Проблемами организации процесса занятий в ансамбле русских народных инструментов занимались П.В. Степанов, Л.М. Бронникова, А.В. Курило, Д.В. Григорьев, О.В. Лингевич, Ю.В. Ребикова, В.В. Свиридов, Л.В. Фурсова, О.В. Зотова, и многие другие.

Предпринятый педагогический анализ исследований в области музыкальной культуры формирования у детей младшего школьного возраста свидетельствует о неоднозначности и сложности, процесса динамичности на современном уровне образования. Изучение методического опыта показывает – улучшение содержания образования по-прежнему остается не адаптированным к практической деятельности, так как преобладают информативно-теоретические методы обучения.

Цель работы – исследовать особенности формирования музыкальной культуры у учащихся младших классов в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов в условиях общеобразовательной школы.

Объект исследования – формирование музыкальной культуры у учащихся младших классов в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов.

Предмет исследования – педагогические условия и возможности формирования музыкальной культуры у учащихся младших классов в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов.

В соответствии с целью, сформулируем основные задачи исследования:

- выявить психологические особенности младших школьников;

- рассмотреть проблему формирования музыкальной культуры у младших школьников в психолого-педагогической литературе;
- определить условия формирования музыкальной культуры у младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов;
- осуществить диагностику уровня сформированности музыкальной культуры у младших школьников;
- провести работу по формированию музыкальной культуры младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов;
- охарактеризовать результаты исследования.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия и возможности формирования музыкальной культуры у учащихся младших классов в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов?

Гипотеза исследования: деятельность по формированию музыкальной культуры учащихся младших классов в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов будет эффективной при условии формирования эмоционального отклика, потребности в общении с музыкой, содействующего получению эмоционального удовольствия от прослушивания музыки, а также при условии проявления младшими школьниками творческой активности и самообразования в музыкальной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные рекомендации могут быть использованы в практической деятельности педагогов.

Структура работы состоит из введения, двух глав основной части, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В АНСАМБЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

1.1 Психологические особенности младших школьников

Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития.

Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью - обязанность учиться, приобретать знания.

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей.

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их [27, с.88].

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира - ощущений и восприятий. Младший школьник с живым любопытством

воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся – его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста – тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию учащихся начальных классов. Основная из них – слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольные внимания младшего школьника требует так называемой близкой мотивации [32, с. 55].

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны.

Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления.

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 счёт всё более правильного и полного отражения действительности.

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Младший школьный возраст – возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьёзных требований к ученику.

1.2 Проблема формирования музыкальной культуры у младших школьников в психолого-педагогической литературе

По мнению Д.К Гилева, «культура (от лат. cultura – возделывание земли) – это понятие, которое имеет огромное количество разнообразных определений в зависимости от сферы своего употребления. В классическом понимании под культурой мы понимаем все духовные и материальные ценности, которые человек создал на протяжении всей своей истории. Культура по своей сущности является предметом изучения культурологии, истории, философии, искусствознания, педагогики, этнологии, политологии, психологии и других гуманитарных дисциплин» [6, с.65].

Многие музыкальные деятели отмечали незаменимую роль музыки в жизни человека. У аристократов Западной Европы и России музыкальное воспитание было обязательным. Неотъемлемой частью культурной жизни того общества была концертная деятельность оркестров и музыкальных театров, многочисленные музыкальные салоны и кружки любителей музыки [1].

Д.Б. Кабалевский считает главной задачей общего образования развитие интереса к музыке. Его педагогическая концепция направлена на раскрытие и обогащение духовного мира человека [14].

Р.А Тельчарова «рассматривает термин «музыкальная культура» с позиции музыкальной педагогики и связывает ее со знакомством с музыкальными произведениями различных жанров и стилей, но подчеркивает, что пока педагог трактует ее исключительно как вид деятельности на уроке музыки, она будет оставаться музыкально-пассивным процессом и лишаться мотива, лежащего в самом содержании воспринимаемого» [27, с.54].

«Формирование музыкальной культуры является основой нравственного воспитания ребенка. Основной целью формирования музыкальной культуры является формирование эмоциональных,

эстетических, нравственных, общечеловеческих и национальных качеств личности средствами музыки. В качестве специфических задач формирования музыкальной культуры выделяются: воспитание интереса, любви к музыке; обогащение музыкальными впечатлениями; развитие навыков всех видах музыкальной деятельности: пение, слушание, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах; содействие воспитанию и формированию эстетических чувств и музыкального вкуса; влияние на всестороннее развитие человека; развитие творческой активности во всех доступных видах музыкальной деятельности» [27, с.13].

Иными словами, музыкальная культура – это интегральное личностное качество. «Термин музыкально-эстетическое сознание взят из эстетики. Сознание, являясь внутренним идеальным планом музыкальной деятельности, образует как бы второй, повторяющий ее по содержанию, но отличный по форме (сфера идеального, а не практически операционного) компонент музыкальной культуры личности. С помощью музыкально-эстетического сознания (эстетического отношения человека к музыке) происходит постижение музыкальных произведений, своих собственных впечатлений от них. Развиваясь в музыкальной деятельности, оно помогает человеку воспринять содержание музыкального произведения и определить для себя его значение. Для полноценного восприятия слушателю необходимо переживать музыкальное произведение, уметь различать основные средства музыкального выражения, иметь музыкальный опыт, некоторые знания о музыке. Музыкальное сознание постепенно поднимается на более высокий уровень, если у ребенка появился интерес к музыкальной деятельности, дана установка на восприятие музыки, если произведение исполняется так, что затрагивает чувства, вызывает сопереживание музыке, если ребенок способен дать оценку прозвучавшему произведению, высказать свое, пусть пока элементарное суждение» [22, с.76].

Музыкальная культура, как отмечает А.Л. Готсдингер, формируется непосредственно в процессе «восприятия музыки, которое ускоряет метаболизм в теле, усиливает или уменьшает мускульную энергию, ускоряет дыхание, пульсацию и кровяное давление, таким образом дает физическую основу для генезиса эмоций. Восприятие музыки – не одинаково, в силу различия музыкального и жизненного опыта» [8, с. 54].

Опишем особенности у младших школьников развития музыкальной культуры. В учебно-педагогической науке, учёными представлены разнообразные компоненты музыкальной культуры различных возрастных групп: «музыкальный опыт, музыкальная грамотность, музыкальное творческое развитие школьников (Л.В. Школяр)» [5, с.43]; «индивидуальный социальнохудожественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей – интегративное свойство, показателями которого являются «музыкальные развитости» (любовь к музыке, эмоциональное отношение, потребность в музыке, музыкальная наблюдательность) и музыкальная образованность (владение способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, развитость музыкального вкуса, критическое отношение к музыке и др.) (Ю.Б. Алиев)» [5, с.44]; «аудиовизуальное восприятие, эмоциональное переживание, музицирование (М. Савинова)» [5, с.46]; «музыкальная деятельность и музыкальное сознание. Сознание, являясь внутренним идеальным планом музыкальной деятельности, образует как бы второй, повторяющий ее по содержанию, но отличный по форме (сфера идеального, а не практически операционного) компонент музыкальной культуры личности (Р.А. Тельчарова)» [25, с.21].

О.П. Радынова считает, что «основу музыкальной культуры личности составляет ее музыкально-эстетическое сознание. Сознание, являясь внутренним идеальным планом музыкальной деятельности, образует как бы второй, повторяющий ее по содержанию, но отличный по форме (сфера

идеального, а не практически операционного) компонент музыкальной культуры личности» [24, с.21].

Выделяемые элементы музыкально-эстетического сознания, О.П. Радыновой: «потребность в музыке – отправная точка формирования эстетического отношения ребёнка к музыке; возникает рано наряду с потребностью общения со взрослым в насыщенной положительными эмоциями музыкальной среде; развивается с приобретением музыкального опыта и уже в младшем школьном возрасте может сформироваться устойчивый интерес к музыке» [24, с. 27]; «эстетические эмоции, переживания – основа эстетического восприятия; объединяет эмоциональное и интеллектуальное отношение к музыке. Развитые эстетические эмоции являются показателем развития индивидуальной музыкальной культуры» [24, с. 27].

Термин музыкальный вкус трактуется как «способность наслаждаться ценной в художественном отношении музыкой; не является врожденным, формируется в музыкальной деятельности» [24, с.28]. Оценка в музыке рассматривается как сознательное отношение к своим музыкальным запросам, вкусу, установкам, рассуждениям, переживаниям.

Анализируя научную литературу, были выявлены следующие критерии сформированности музыкальной культуры младшего школьника [9]. Выделяют эмоционально-ценностный критерий сформированности музыкальной культуры младшего школьника, который в нашем случае подразумевает появление эмоционального отклика, потребности в общении с музыкой, содействует получению эмоционального удовольствия от прослушивания музыки [10]. Б.В. Асафьев и другие так же связывают эмоционально-ценностный критерий с развитием эмоций детей. Опираясь на мнения данных авторов, можно выделить эмоционально-ценностный критерий сформированности музыкальной культуры младшего школьника [2].

Д.Б. Кабалевский, Н.В. Шацкая и другие педагоги-музыканты делают акцент на необходимости музыкального просвещения детей. Так А.И. Щербакова говорила, что «понять музыкальное произведение – это значит понять его жизненный замысел, как композитор передал нам основную идею, почему он использовал именно такую музыкальную форму и другие средства музыкальной выразительности. Необходимо знать, в какой именно атмосфере появилось на свет то или иное музыкальное произведение» [28, с.14].

Эта необходимость и послужила основой для выделения познавательного критерий сформированности музыкальной культуры младшего школьника. Данный критерий подразумевает наличие у ребёнка знаний о композиторе, а также начального уровня понимания того, что выражается в музыкальном произведении.

Е.В. Павлова подчеркивает «взаимозависимость интереса к музыке с творческой деятельностью: творческая деятельность способствует более качественному освоению музыкального произведения и является важным средством развития способности образного видения мира» [23, с.29].

Это послужило основой для выделения творческого критерия сформированности музыкальной культуры младшего школьника. Творческий критерий подразумевает проявление младшими школьниками активности и самообразования в музыкальной деятельности. За очень короткий промежуток времени музыкальная культура формируется в младшем школьном возрасте в непосредственной связи с умственной и психической деятельностью [21].

Далее опишем особенности сформированности музыкальной культуры младших школьников.

Л.В. Школяр пишет, что музыкальная культура младших школьников находится на стадии формирования. Музыкальная культура включает такие компоненты, как: музыкальную грамотность, музыкальный опыт и музыкально-творческое развитие. Младший школьник, следуя моде или примеру взрослых, увлекается современными музыкальными течениями и

эстрадной продукцией. Зачастую, её образцы не несут за собой никаких морально-этических принципов, а иногда содержат ненормативную лексику и примеры девиантного поведения. Особенно четко это просматривается в хип хоп культуре и рокмузыке [14].

При обилии современных проявлений искусства в различных его формах, интерес к истинной культуре, к классическим примерам различных видов искусства пропадает совсем. Таким образом, музыкальная культура – это интегральное личностное качество. «Специфика музыкальной культуры в том, что основным средством упорядочивания воспроизведения в ней представлений, отношений, смыслов, признаваемых существенными для данного сообщества, являются отношения по поводу создания, воспроизведения и восприятия музыки» [27, с.27].

Итак, музыкальная культура младших школьников находится на ступени формирования. Музыкальная культура включает такие компоненты, как: музыкальный опыт, музыкально-творческое развитие, музыкальную грамотность. Нами были определены критерии и показатели сформированности музыкальной культуры младшего школьника: познавательный критерий (наличие у ребёнка знаний о композиторе, а также начального уровня понимания того, что проявляется в музыкальном произведении), эмоционально-ценностный (потребности в общении с музыкой, содействует получению эмоционального удовольствия от прослушивания музыки) и творческий (проявление младшими школьниками активности и самообразования в музыкальной деятельности).

1.3 Условия формирования музыкальной культуры у младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов

Перед руководителем детского ансамбля народных инструментов встаёт целый ряд проблем и вопросов, связанных с созданием настоящего творческого коллектива. В чём содержание коллективной деятельности?

Конечно, готовых ответов на все подобрать сразу невозможно хотя бы потому, что каждый детский коллектив неповторим по составу его участников.

Эстетическое удовольствие, которое получают ученики и руководитель в процессе такой работы, благотворно влияет на процесс обучения.

Работа учащегося в коллективе, сопряжена с определёнными трудностями: одна из них, научиться ощущать себя частью целого. Непосредственно и в каждом исполнителе воспитывает ряд ценных качеств - дисциплинирует в отношении ритма и темпа [24, с. 115].

Перед исполнителями игра в ансамбле открывает новые возможности для развития слуха и музыкального мышления. В момент игры ансамбля можно услышать тот или иной голос на фоне звучания других. При этом каждый из отдельных голосов должен быть исполнен в соответствии своей поставленной задаче и со своим характером.

Специфическим, необходимым, первейшим условием для игры в ансамбле является навык слушания; ансамбль невозможен, если партнёр не умеет слушать всей совокупности музыкально-выразительных средств – артикуляции, темпоритма, динамики.

Для коллективного исполнительства и реализации всех возможностей необходимо, чтобы все участники ансамбля во время совместного исполнения в совершенстве и технически владели своими инструментами, как и во время игры соло. Профессионально сильный ансамбль тогда, когда каждый его

участник, технически и выразительно безупречно способен сыграть ведущий голос, повести за собой других и стать лидером.

Созданный ансамбль может показать потенциал народного отдела школы. Чем выше уровень инструменталистов в школе, тем выше уровень ансамбля. Конечно, каждый педагог выбирает лучших инструменталистов и при наличии тех или других инструментов создаёт ансамбль. Это может быть трио, квартет, квинтет и т. д. Конечно, хорошо, если это разные инструменты, из разных групп оркестра.

В хорошо слаженных детских народных инструментальных коллективах, ансамблистам свойственна известная свобода при исполнении своих партий, особенно в тех местах, где она выходит на первый план. Следовательно, исполнитель ансамбля, пользуется свободой, а также и зависит от партнёров, от исполнения других партий. Но поскольку в ансамбле постоянно меняются функции партий, главные и второстепенные голоса партитуры соответственно перемещаются каждый раз, с одной стороны - свобода, а с другой зависимость, предоставляют каждому учащемуся достаточное преимущество для выявления его творческой индивидуальности.

Одно из основных навыков – умение слушать участников ансамбля и соизмерять свою партию со всеми. Но чтобы слышать других, нужно хорошо знать свою партию и технически свободно владеть инструментом. Лучше всего начинать с репетиций по группам, чтобы участники ансамбля могли спокойно разобрать и выучить свою партию, не отвлекаясь на другие группы инструментов, а затем собрать вместе весь ансамбль и попытаться уже вместе сыграть всю пьесу. Но сначала руководитель должен объяснить оркестрантам все тонкости репетируемой пьесы, взаимосвязь между инструментами, как переплетаются голоса, дополняя друг друга подголосками.

Игра в ансамбле перед учащимися открывает новые возможности для развития слуха и музыкального мышления.

В развитии музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов могут возникнуть определенные проблемы и трудности. Осознание и учет этих факторов помогут педагогам и родителям обеспечить подходящую поддержку и помощь детям в преодолении возможных препятствий [33, с. 58].

1. Индивидуальные различия: Развитие музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов может существенно отличаться в зависимости от их индивидуальных особенностей, таких как темп развития, способности к восприятию и воспроизведению ритма, а также уровень музыкальной подготовки. Важно учитывать эти различия и индивидуализировать подход к обучению ритму для каждого ребенка.

2. Недостаточная музыкальная стимуляция: Для развития музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов необходимо обеспечить им регулярную музыкальную стимуляцию. Отсутствие музыкальной среды или недостаточное взаимодействие с музыкой может привести к замедлению ритмического развития.

3. Ограниченный доступ к музыкальным инструментам и материалам: Доступ к разнообразным музыкальным инструментам и материалам может помочь детям развивать и улучшать свои ритмические навыки. Отсутствие таких ресурсов может затруднить процесс обучения и развития чувства ритма.

4. Недостаточное внимание со стороны педагогов и родителей: Развитие чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста требует поддержки и поощрения со стороны взрослых. Если педагоги и родители не уделяют достаточно внимания этому аспекту музыкального развития, дети могут столкнуться с трудностями в освоении ритмических навыков.

5. Эмоциональные и психологические барьеры: Дети могут испытывать страх, стеснение или нервозность в процессе обучения ритму, особенно при работе в группе или при выполнении публичных выступлений. Эти эмоциональные и психологические барьеры могут затруднить развитие чувства ритма и снизить мотивацию детей к музыкальной деятельности. Педагогам и родителям важно помогать детям преодолевать такие барьеры, обеспечивая поддержку, поощрение и понимание.

6. Сложность координации движений: Ритмическая деятельность требует от детей определенного уровня координации движений, которая может быть еще недостаточно развита у детей старшего дошкольного возраста. В результате, они могут испытывать трудности с точным и согласованным воспроизведением ритмических паттернов. В таких случаях необходимо постепенно развивать моторные навыки и координацию движений у детей, используя специальные упражнения и игры.

7. Затруднения в восприятии сложных ритмических структур: Дети могут испытывать трудности в восприятии и воспроизведении сложных ритмических структур, особенно на начальных этапах обучения. Это может быть связано с недостаточным развитием ритмической памяти и слуха. Педагоги должны быть терпеливыми и постепенно усложнять ритмические задания, давая детям время для адаптации и усвоения новых ритмических образцов.

8. Несбалансированное развитие музыкальных навыков: В некоторых случаях дети могут развивать свои музыкальные навыки неоднородно, акцентируя внимание на одних аспектах (например, мелодии или гармонии) и забывая о других (например, ритме). Это может привести к несбалансированному развитию музыкальных способностей и затруднить формирование комплексного чувства ритма. Педагогам и родителям следует обеспечить гармоничное развитие всех музыкальных навыков, включая ритм,

чтобы обеспечить целостное музыкальное развитие детей старшего дошкольного возраста.

9. Социокультурные факторы: Социокультурные различия могут влиять на развитие чувства ритма у детей. Например, некоторые культуры могут предпочитать определенные ритмические структуры или подходы к музыкальному обучению. Важно учитывать эти различия и адаптировать методы обучения ритму с учетом культурного контекста и особенностей местной музыкальной традиции.

10. Неразвитость аудиативных навыков: Некоторые дети могут иметь затруднения с аудиативными навыками, то есть с восприятием и анализом слышимой музыкальной информации. Это может сказываться на их способности воспринимать и воспроизводить ритмические образцы. В таких случаях педагогам следует уделять особое внимание развитию аудиативных навыков и использовать разнообразные методы обучения для улучшения ритмического восприятия.

11. Сложность интеграции ритма в музыкальное творчество: Для некоторых детей может быть сложным процессом интегрировать ритмические навыки в свое музыкальное творчество, особенно при сочетании ритма с другими музыкальными элементами, такими как мелодия и гармония. В этом случае педагоги должны помогать детям осваивать ритмические навыки в контексте музыкального творчества, проводить соответствующие упражнения и давать возможность для практики и экспериментов.

В целом, проблемы и трудности в развитии музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов могут быть разнообразными, и важно учитывать их. Педагоги должны быть готовы адаптировать свои методы с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Для успешного формирования и развития музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов

педагоги используют различные подходы и методы. Рассмотрим наиболее распространенные и эффективные педагогические подходы.

Учитывая психологические и физиологические особенности учащихся младшего школьного возраста, оптимальным способом развития музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов является игровая ситуация. Игра часто выступает как путь учащихся к познанию мира.

Игра - это один из древнейших, до сих пор актуальных методов обучения. Удовлетворяя потребность ребенка играть, перевоплощаться, двигаться, учитель обеспечивает условия для обучения. «В детском возрасте игра - это норма и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезную работу» - так считал А. С. Макаренко.

По игровой методике игры делятся на [19, с. 84]:

- предметные; сюжетные;
- ролевые;
- имитационные;
- драматизированные.

Так как Государственным стандартом начального образования 3-го поколения предусмотрен личностно ориентированный подход к обучению, важно учитывать такую особенность, что младшие школьники любят говорить о себе, о том, что их окружает и чем они занимаются. Им не интересно слушать или рассказывать о другом. Поэтому на занятиях в ансамбле русских народных инструментов важно реализовать принцип связи с жизнью.

Что касается 1 класса, то важно обратить внимание на физиологические особенности учащихся шестилетнего возраста. Они не могут длительное время находиться неподвижно в одной позе.

Физкультминутки способствуют не только сохранению здоровья нашего будущего поколения, но и помогают усваивать музыкальный материал. Важно их широко применять.

Очень важно грамотно спланировать учебный процесс, опираясь на психологические, физиологические и физические особенности возраста.

В то же время учитель должен помнить, что интересно учащимся лучше запоминается. Для этого стоит применять проблемные ситуации поискового характера, побуждающие ребенка самостоятельно выяснять причины явлений, событий, поступков, тем самым пробуждая их познавательные интересы.

Наряду с индивидуальной и фронтальной работами необходимо также активно внедрять в учебный процесс и другие формы:

- групповые,
- коллективные,
- проектные.

Проект – это деятельность, в основе которой лежат интересы ребенка.

Обязательное условие развития музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов это обеспечение как в содержании, так и во времени сбалансированной деятельности.

Одним из путей повышения мотивации и интереса к обучению является внеклассная работа. Можно проводить праздники и конкурсы. Школьникам это очень нравится, а родители довольны и становятся союзниками педагогов.

Следует также сказать несколько слов о мультимедийных средствах в учебно-воспитательном процессе. Они позволяют сделать уроки интересными, уменьшить нервные нагрузки на учащихся, сделать их соучастниками учебного процесса и способствовать лучшему усвоению учебного материала [5, с. 80].

Сетевые технологии имеют возможность налаживать телекоммуникационное общение учеников с учителями, сверстниками, работниками образовательных учреждений, лабораторий, библиотек, музеев и тому подобное. Телекоммуникационный доступ к базам данных осуществляется через всемирную сеть Интернет, а именно: электронную

почту (обмен информацией между субъектами связи, организация дистанционного обучения, осуществления консультирование); телеконференция (организация совместного обучения между учениками и учителем или несколькими учителями одновременно, находящихся на значительном расстоянии друг от друга, обсуждение учебных проблем, участие в деловых играх, практикумах и т.д. в условиях так называемого виртуального класса.

Технологии индивидуализации обучения предусматривают организацию образовательного процесса с учетом педагогических средств и темпа обучения согласно индивидуальным особенностям учащихся, уровню развития их способностей и сформированного в настоящее время опыта⁴⁶. Индивидуальный подход к образовательному процессу направлен на увеличение учителем производительности в работе каждого из учеников на уроке, используя различные средства обучения: книги, письменные задания, компьютер.

Индивидуальное обучение позволяет полностью адаптировать содержание, темпы и методы учебной деятельности школьников с их способностями, наклонностями, особенностей; проследить алгоритм действий и операций решения каждым учеником конкретных задач, выявление пробелов в знаниях школьников, своевременная и необходимая коррекция деятельности ученика, так и учителя.

Для современной организации учебного процесса в рамках музыкального образования характерно широкое использование новейших технологии обучения. Так, например, популярными стали стратегии обучения в сотрудничестве. Как отмечают специалисты, основная идея обучения в сотрудничестве заключается в том, что ученики учатся вместе, а не просто выполняют вместе определенные задачи. Целью такой организации учебного процесса является не только овладение каждым учеником соответствующим его индивидуальным особенностям уровнем знаний, навыков и умений, но и

социализация личности, развитие коммуникативных способностей каждого ученика.

Остановимся чуть более подробно на коммуникативном подходе.

Необходимо отметить, что еще в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского значительное место занимают вопросы развития речи учащихся. Он рассматривал слово как один из основных элементов знаний в учебной деятельности учащихся: «В начальных классах уже с первых шагов обучения важнейшим элементом знаний становится слово, точнее, реальный, окружающий мир, который выражается в слове ...» [4, с. 203].

В языке великий педагог видел мощный фактор становления всесторонне развитой личности. Изучение родного языка в школе всегда было в центре внимания В.А. Сухомлинского, но его слова о преподавании языка можно смело отнести и к занятиям в ансамбле русских народных инструментов, так как изучение языка это не просто передача знаний, практических умений, навыков. Это, прежде всего, воспитание, формирование строя мышления, духовное развитие человека. А ансамбль народных инструментов тесно связан с развитием русской культуры, в т.ч. и музыкальной.

Основной путь развития музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов можно представить как двусторонний коммуникативный процесс.

Культура общения через язык, речь через культуру - формула, предложенная Ю.И. Пассовым [9, с. 140]. И это взаимодействие происходит в диалоге музыкальных культур – современной культуры и народной культуры.

Эффективное коммуникативно-ориентированное учебное задание мотивирует учащихся, развивает воображение, уверенность в своих силах, чувство гордости за достигнутый результат, расширяет кругозор, создает радостную и приятную атмосферу обучения, побуждает к использованию информации из других школьных предметов.

Успешность образовательно-воспитательной работы по развитию музыкальной культуры младших школьников на занятиях в ансамбле русских народных инструментов зависит от учета умственных возможностей и психологических особенностей учащихся младшего школьного возраста, характера и интенсивности их познавательных интересов. Первые годы обучения для школьников должны стать настоящей школой радости, как это советовал В.А. Сухомлинский. Школа радости существует тогда, когда ученикам интересно учиться. Интересно, радостно, весело.

В целом важно отметить, что повышение мастерства учителя остается актуальной проблемой и сегодня. Как говорил Конфуций: «скажите мне - и я забуду. Покажите мне - и я запомню. Дайте возможность обсудить - и я пойму. Дайте возможность научить другого - и я достигну совершенства».

Учитель должен сознательно идти в ногу с современностью, чтобы достичь желаемых результатов и воспитать будущее поколение.

Такие виды учебной работы способствуют формированию у учащихся готовности применять полученные знания, формируют умения и навыки, способы деятельности для выполнения практических, познавательных, коммуникативных задач. Причем определяющим является опыт самостоятельной работы, осуществляемой на основе полученных знаний, когда важно не наличие их, а умение адекватно привлекать эти знания в практической деятельности при порождении и восприятии учебных ситуаций.

В начальной школе в соответствии с потенциальными возрастными возможностями учащихся доминирующим является репродуктивные виды обучения, которые предопределяют использование упражнений, которые направляют работу с помощью системы специальных опор.

Впрочем, возникает потребность в использовании производительных (творческих) видов деятельности. К ним следует отнести учебно-речевые ситуации, ролевые игры. Постепенно их необходимо начинать внедрять в учебный процесс уже в начальной школе, особенно в 3-х и 4-х классах, когда

ученики приобрели определенный учебный опыт не только во время овладения материалом как школьных предметов, так и музыкальной культуры.

Заметно растущий уровень психофизиологического развития учащихся младшего школьного возраста позволяет им осуществлять несложные мыслительные действия, обеспечивает выполнение элементарных творческих видов учебной работы, в частности группирование, дополнения, обобщение, анализ, сравнение, систематизацию и тому подобное. Методически целесообразно начинать их использовать по образцам с постепенным переходом к продуктивной деятельности.

Проектная работа позволяет развивать творческую активность учащихся. Ученики в ходе выполнения проекта учатся решать специфические для их среды проблемы, что способствует преодолению психологического барьера. Проектная работа позволяет исключить формальный характер обучения и активизирует учащихся, стимулирует взаимодействие для практического достижения результата обучения.

Эффективными в учебно-воспитательном процессе является также использование игровых технологий обучения, во время которых обучение осуществляется включением ученика в учебную игру (игровое моделирование явлений, "проживания" ситуации). Организация обучающих игр направлена, как на усвоение учеником учебного материала, вступления в умений и навыков, так и на перспективу самоопределения, развития творческих способностей школьников, а также способствует эмоциональному восприятию содержания учебной информации.

Взаимодействие учеников в игровой деятельности способствует раскрытию личностных качеств, повышению самооценки. Игра имеет также важное преимущество по сравнению с традиционными видами деятельности – она настраивает учеников на коллективную работу, помогает создать доброжелательную атмосферу на уроке, положительно влияет на процесс овладение учащимися музыкальной культурой.

Игры способствуют также релаксации учащихся на уроке, что, свою очередь, повышает эффективность работы каждого ученика. Деятельность игрового характера помогает сделать урок более привлекательным и результативным, приблизить процесс обучения к реальным условиям общения.

Как отмечалось выше, в соответствии с возрастными особенностями и учебным опытом учащихся начальной школы все действия могут выполняться сначала по образцу, а затем самостоятельно. Следовательно, меняются методы и формы обучения, переориентируясь на активную практическую речевую деятельность. Обычно такая работа осуществляется с помощью соответственно подобранных упражнений и заданий. В связи с этим, определяющей характеристикой компетентно ориентированного обучения учащихся этой возрастной категории является дидактически целесообразный отбор и рациональная методическая организация учебных материалов.

Учитель музыки должен учитывать, что в ансамбле могут быть воспитанники с различными психофизиологическими характеристиками, что требует дифференцированного подхода к их способностям. Компетентно ориентированное обучение обязано обеспечивать учащихся с разным уровнем готовности к овладению предметом, разными умственными способностями, разным отношением к получению образования и т.д. возможность самостоятельно выстраивать собственную траекторию обучения в соответствии со своими психологическими особенностями и потребностями - в этом значительная роль принадлежит учителю как модератору учебного процесса.

Педагог (руководитель ансамбля) должен постоянно направлять учебную деятельность на выполнение принципа взаимосвязанного обучения музыкальной культуре. Культурологическое обновление содержания обучению музыке воспроизводит взаимосвязь языка и культуры и требует

включения культурологических объектов и явлений во все его компоненты с учетом возрастных возможностей учащихся 1-3 классов.

Речь идет о том аспекте культурологического подхода, который может и должен осуществляться во всех видах деятельности ансамбля народных инструментов. Он способствует ознакомлению учащихся с отдельными, доступными для их осознания, фактами, особенностями жизни и поведения своего народа, формирует правильное восприятие родной музыкальной культуры, уверенность в своих коммуникативных возможностях, стремление к активной учебной работе в целях совершенствования уровня собственной культурной образованности.

Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В АНСАМБЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

2.1 Диагностика уровня сформированности музыкальной культуры у младших школьников

Опытно-поисковая работа проходила на базе Филиал МБОУ СОШ села Неверкино в селе План. В исследовании принимала участие группа учащихся начальной школы, включающая 31 человека: 15 мальчиков и 16 девочек.

Опытно-поисковая работа была разделена на **три** этапа: констатирующий, формирующий и итоговый.

Констатирующий этап длился один месяц: февраль 2024 года. Он включал проведение начальной диагностики уровня развитости музыкальной культуры у младших школьников, занимающихся в ансамбле русских народных инструментов.

Для проведения диагностики нами был разработан диагностический инструментарий, включающий критерии развитости музыкальной культуры и музыкально-ритмических способностей, показатели данных критериев и характеристики трех уровней – высокого, среднего, низкого, а также диагностические задания. Диагностический инструментарий опытно-поисковой работы представлен в Таблице 1.

Таблица 1.

**Критерии и показатели развитости музыкальной культуры и
музыкально-ритмических способностей у младших школьников,
занимающихся в ансамбле русских народных инструментов**

Критерий 1. Способность определять метроритмическую организацию музыкального произведения		Критерий 2. Способность воспроизводить метроритмическую организацию музыкального произведения при воплощении художественного образа	
Показатель 1. Умение определять метр (пульс) музыкального произведения	Показатель 2. Умение определять ритмический рисунок музыкального произведения	Показатель 1. Умение воспроизводить метроритмическую организацию при перевоплощении в различных персонажей в одном музыкальном произведении	Показатель 2. Умение воспроизводить метроритмическую организацию музыкальных произведений в различных видах музыкальной деятельности

По **первому критерию** мы выявляем уровень развитости способности определять метроритмическую организацию музыкального произведения, непосредственно уметь определять метр (пульс) и ритмический рисунок.

Для выявления умения по **первому показателю** детям предлагалось выполнять шаги, соответственно метру звучащего музыкального произведения.

Например, звучит марш Э. Парлова, задача детей – маршировать, точно попадая на каждую долю (сильную и слабую).

Высокий уровень – ребенок шагает равномерно, попадая на сильную и слабую долю в течение всего музыкального произведения.

Средний уровень – ребенок шагает равномерно, попадая на сильную и слабую долю, но иногда сбивается.

Низкий уровень – ребенок шагает неравномерно, не попадая на сильную и слабую долю.

Для определения умения **по второму показателю** детям предлагалось выполнять хлопки, в соответствии с заданным ритмом. Так как диагностировались дети младшего возраста, для них подбирались задания с элементарным ритмом (четверти и восьмые).

Например, послушать песенку «Андрей воробей», и прохлопать ее ритм.

Высокий уровень – ребенок верно прохлопывает ритмический рисунок музыкального произведения.

Средний уровень – ребенок частично верно прохлопывает ритмический рисунок музыкального произведения, допуская незначительные ошибки.

Низкий уровень – ребенок не верно хлопает ритмический рисунок музыкального произведения, допуская значительные ошибки.

По **второму критерию** мы смотрим уровень способности воспроизводить метроритмическую организацию музыкального произведения при воплощении художественного образа в одном или в различных видах музыкальной деятельности.

По **первому показателю** мы определяем умение воспроизводить метроритмическую организацию при перевоплощении в различных персонажей в одном музыкальном произведении. Для этого детям предлагалось выполнить музыкально-ритмические движения, «примерив» на себя разные образы.

Например, звучит музыкальное произведение «Ножками затопали» М. Раухвергера. Сначала дети маршируют так, как будто они солдаты. В следующий раз уже шагают как мишки, а затем как зайчики.

Высокий уровень – ребенок во всех случаях выдерживает метроритмику (его шаги совпадают с сильной и слабой долей), вступает и заканчивает вовремя, при этом способен воплощать заданный художественный образ.

Средний уровень – ребенок во всех случаях частично выдерживает метроритмику (его шаги частично совпадают с сильной и слабой долей), не всегда вступает и заканчивает вовремя, но при этом способен воплощать заданный художественный образ.

Низкий уровень – ребенок ни в одном случае не выдерживает метроритмику (его шаги не совпадают с сильной и слабой долей), не вступает и не заканчивает вовремя, не способен воплощать заданный художественный образ.

По **второму показателю** мы выявляем умение воспроизводить метроритмическую организацию музыкального произведения при воплощении любого художественного образа в различных видах музыкальной деятельности.

Чтобы определить уровень данного умения, детям предлагались задания в разных видах музыкальной деятельности (пение, игра, музыкально-ритмические движения, пляска, игра на музыкальных инструментах).

Например:

1) Спеть знакомую песенку «Петушок», при этом оценивается насколько ребенок ритмично поет, насколько вовремя он вступает и заканчивает, и воплощает ли художественный образ.

2) Музыкально-ритмические движения. «Птички летают и клюют зернышки», муз. А. Серова. Задача детей □ изобразить под музыку, как летают птички: машут ручками как крылышками и летают (бегают легко) по залу. По завершению музыки дети присаживаются на корточки и изображают, как птички клюют зернышки. Мы обращаем внимание на то, как ребенок ритмично выполняет движения руками и бегают, насколько вовремя вступает

и заканчивает, и воплощает ли художественный образ.

3) Пляска «Гуляем и пляшем», муз. М. Раухвергера. Под музыку первой части дети представляют, как они гуляют по лесу (спокойно ходят по залу). С началом второй части музыки дети останавливаются и выполняют «пружинку». Мы обращаем внимание на то, как ребенок ритмично выполняет движения (шаги и «пружинка» соответствуют сильной и слабой доле), насколько вовремя вступает и заканчивает, при этом воспринимает ли двухчастную форму музыкального произведения и воплощает ли художественный образ.

4) Игра «Зайчики и лисичка». Педагог предлагает всем детям стать зайчиками, роль лисички выполняет воспитатель. Звучит музыка, зайки весело прыгают. Внезапно выбегает лисичка и весело говорит: «Догоню, догоню!». Зайчики разбегаются, кто куда (на стульчики). Во время игры педагог смотрит, как зайчики ритмично прыгают под музыку и воплощают ли художественный образ.

5) Игра на бубнах с сопровождением русской народной мелодии. Мы обращаем внимание на то, как ребенок ритмично стучит в бубен (соответствуют сильной и слабой доле), насколько вовремя вступает и заканчивает, и воплощает ли художественный образ.

Высокий уровень – ребенок воспроизводит метроритмическую организацию музыкального произведения и воплощает художественный образ во всех предложенных видах музыкальной деятельности.

Средний уровень – ребенок частично воспроизводит метроритмическую организацию музыкального произведения, воплощает художественный образ не во всех видах музыкальной деятельности из числа предложенных.

Низкий уровень – ребенок не воспроизводит метроритмическую организацию музыкального произведения и не воплощает художественный образ ни в одном из предложенных видов музыкальной деятельности.

Диагностика проходила в небольших группах по 3-4 человека.
Результаты начальной диагностики представлены в таблице 2 и рисунке 1.

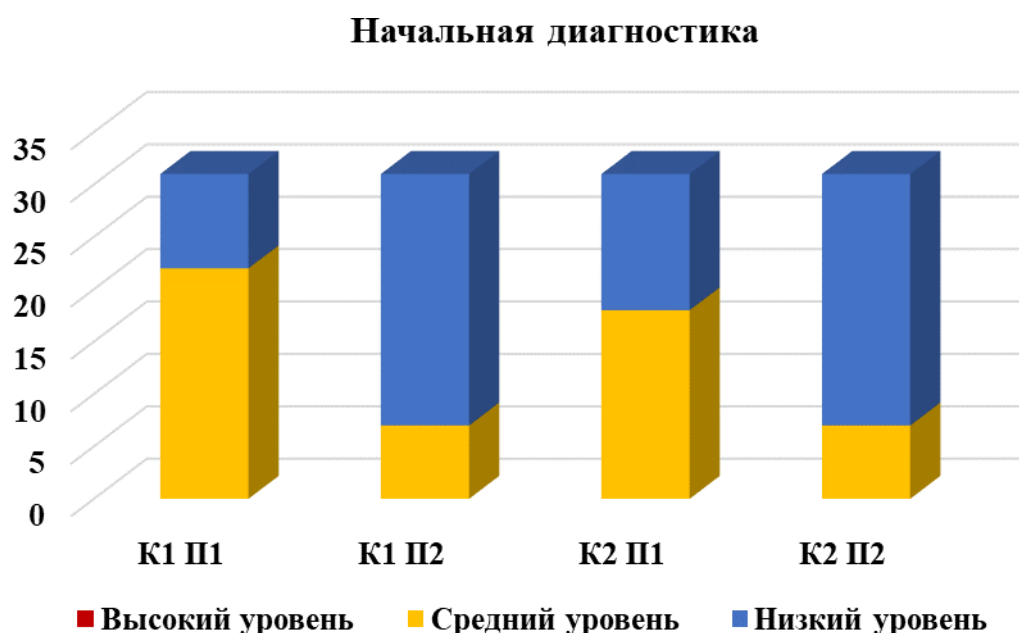
Таблица 2

Результаты начальной диагностики

ФИО ребенка	Уровни развития музыкально- ритмических способностей				Общ ий уровне нь
	Критерий 1		Критерий 2		
	Показате ль1	Показате ль2	Показате ль1	Показате ль2	
Тимур А.	Н	Н	С	Н	Н
Александр Б.	Н	С	Н	Н	Н
Илья Б.	Н	С	Н	Н	Н
Мария Б.	Н	Н	Н	Н	Н
Григорий Б.	С	Н	С	Н	Н
Дарья В.	С	Н	Н	Н	Н
Артем В.	С	Н	С	Н	Н
Кира В.	С	Н	С	Н	Н
Маргарита В.	С	Н	Н	С	Н
Яков Г.	Н	Н	С	Н	Н
Роман Д.	С	С	С	Н	С
Ксения Д.	С	Н	Н	Н	Н
Мария Д.	С	Н	С	С	С
Евгения К.	С	Н	Н	Н	Н
Евгений К.	С	Н	С	С	С
Мария К.	Н	Н	Н	Н	Н
Маргарита М.	С	Н	С	Н	Н
Антонина М.	С	Н	Н	Н	Н
Василий Н.	С	С	С	Н	С
Максим П.	Н	Н	Н	Н	Н
Данила Р.	С	Н	С	С	С
Ксения С.	С	Н	Н	Н	Н
София С.	Н	С	С	С	С
Михаил У.	С	С	С	Н	С
Родион Ф.	С	Н	С	С	С
Мирослава Ф.	С	С	С	Н	С

Александр Х.	С	Н	Н	Н	Н
Денис Ч.	Н	Н	Н	Н	Н
Петр Ш.	С	Н	С	Н	Н
Олеся Ш.	С	Н	С	Н	Н
Александра Ю.	С	Н	С	С	С
Итого	В - 0 С - 22 Н - 9	В - 0 С - 7 Н - 24	В - 0 С - 18 Н - 24	В - 0 С - 7 Н - 24	В - 0 С - 10 Н - 21

Рисунок 1



Проанализировав данные начальной диагностики, можно сделать следующие **выводы**: уровень развития музыкальной культуры и музыкально-ритмических способностей у младших школьников, занимающихся в ансамбле русских народных инструментов у десяти человек из тридцати одного обучающегося можно расценивать как средний, у двадцати одного ребенка – низкий.

Таким образом, можно сказать, что у обучающихся преобладает низкий уровень развития музыкально-ритмических способностей. Исходя из

диаграммы начальной диагностики, мы видим, что большинству детей младшего школьного возраста сложно определять ритм и воспроизводить метроритм в разных видах музыкальной деятельности, воплощая художественный образ. Детям данного возраста легче определять метр музыкального произведения и воспроизводить метроритм, «примеряя» на себя разные знакомые образы на протяжении одного произведения.

Высоким уровнем развития музыкально-ритмических способностей никто из обучающихся не владеет, так как в силу возрастных особенностей младшие школьники не обладают достаточно точной координацией.

Воспользовавшись данными, полученными по результатам начального диагностирования, выводим процентное соотношение уровня развития музыкальной культуры и музыкально-ритмических способностей у младших школьников, занимающихся в ансамбле русских народных инструментов.

Таблица 3

Результаты начальной диагностики уровня развитости музыкальной культуры и музыкально-ритмических способностей у младших школьников, занимающихся в ансамбле русских народных инструментов (%)

Уровни	Количество обучающихся
Высокий	0 (0%)
Средний	10 (32 %)
Низкий	21 (68%)

Таким образом, исследование показывает необходимость продолжения работы по формированию музыкальной культуры школьников.

2.2 Содержание работы по формированию музыкальной культуры у младших школьников в процессе занятий в ансамбле русских народных инструментов

На данном этапе была реализована педагогическая технология развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов.

Начиная формирующий этап исследовательско-экспериментальной работы в первую очередь определимся с концептуальными подходами к организации процесса развития у младших школьников такой составляющей музыкальной культуры, как чувство ритма. Полученные нами результаты и по этому поводу научный анализ указали на необходимость сочетания различных видов работы по развития музыкального слуха к использованию такого средства, как элементарное музицирование.

Теоретико-методологическая основа разработки программы развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов составляли:

Во-первых, – научные подходы к понятию музыкальности как потенциальной возможности, которые заложены в каждом человеке. Поэтому знание того, что блокирует ее развитие и, наоборот, способствует активации по отношению к такой составляющей, как чувство ритма, у каждого человека, необходимо для развития творческой индивидуальности в процессе соответствующей музыкально-воспитательной работы.

Второй важной позицией нашей экспериментальной работы было установление, насколько такой вид деятельности, как элементарное музицирование, способен предоставить ощутимые результаты по развитию у малышей ритмического слуха и чувства музыкального ритма, в достаточно короткие сроки. Это оговаривалось сроками выполнения нашей научной работы.

Разработка экспериментальной корректирующей программы предопределяла определение принципов ее организации. Охарактеризуем их более подробно.

Принцип гуманизации воспитательного процесса. В соответствии с этим исходным положением, личность ребенка, его одаренность и творческое своеобразие определяются высокими ценностями. Гуманистические подходы к образовательному процессу позволяют рассматривать процесс развития творчества у дошкольников на демократических началах педагогического сотрудничества основывается на удовлетворении фундаментальных потребностей детей в признании, уважении, оптимистическом отношении к их возможностям. Итак, педагог должен воспринимать ребенка таким, какой он есть, с его сильными и слабыми сторонами, уважать его неповторимость и индивидуальность. Такой подход поможет выявить у каждого питомца сильные качества, а также, опираясь на них, развивать недостаточно сформированные черты.

Исследователи выступают против авторитарного, «усредненного», стандартного учебно-воспитательного процесса, рассчитанного на абстрактную человека, против доминирования форм повинности по отношению к ребенку, против жесткого отбора средств воспитания. При таком подходе оказывается невостребованной обществом талантливая личность педагога.

Этот принцип характеризуется тем, что именно гуманизация педагогического процесса позволит изменить деятельность воспитателя, заставить отказаться от стереотипных шаблонов и стандартов при организации работы дошкольных учреждений, поможет создать условия для раскрытия творческого потенциала педагога, потому что только став творческой личностью, педагог сможет успешно развивать творческую активность дошкольников.

Принцип связи музыкального воспитания с национальной культурой. В условиях развития российского государства происходят процессы возрождения и развития национальной культуры. Она своими корнями уходит в древнейшие времена и имеет неповторимые специфические черты. Процесс музыкального воспитания детей должен быть подчинен основным целям национальной культуры. Однако, это не означает, что содержание национального музыкального воспитания не должно учитывать лучшие образцы мировой музыкальной культуры в целом. В содержании современных программ дошкольного образования правомерно нашли место лучшие образцы мирового и русского музыкального наследия, которые можно использовать в развитии у детей чувства ритма и организовывать по этому поводу элементарное музицирование.

Принцип опоры на практическую деятельность детей. Обеспечение данного принципа происходит через активное включение детей в разные виды музыкальной деятельности особенно важным это является в аспекте усвоения ребенком элементов музыкального языка — его средств выразительности. Также следует обратить внимание на качество практических навыков детского исполнительства у всех видах музыкальной деятельности, что достигается в процессе исполнительства, в коллективном музицировании. В процессе взаимодействия с музыкой дошкольники должны определять свои потенциальные возможности, превращаясь в субъектов собственного самосовершенствования.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей является одним из определяющих общедидактических принципов. Каждый педагог, а не только профессиональный хореограф, который проводит работу по музыкальному воспитанию, должен знать и учитывать индивидуальные особенности детей, их физическое и психическое развитие, индивидуальные биологические ритмы, состояние здоровья, свободу, мышление. Подход к развитию музыкальности у детей старшего дошкольного возраста в процессе

музицирования предполагает общие и специальные знания, умения, навыки, необходимые для решения задач музыкально-творческого развития. Задача, не решенная в определенном возрасте, может проявиться впоследствии и вызвать нежелательные изменения как в общем, так и в творческом развитии личности, трудно поддающихся педагогической коррекции.

Необходимо помнить, что на формирования музыкальности у младшего школьника, его умений и навыков влияет тип нервной системы, основанный на темпераменте ребенка (сангвинистический, холерический, флегматический, меланхолические типы). Кроме того, в индивидуальном подходе нуждаются дети, самооценка которых завышена или занижена, а также малыши с разным уровнем психофизиологического развития

В последние годы 20-го ст. в основу диагностирующих обследователей уровень музыкального развития ребенка и уровень развития его музыкальных способностей, были положены методики педагогов-музыкантов Н. Ветлугиной, О. Радиновой и А. Катинене.

Итак, эти теоретическая база положена в основу нашей программы.

На основе результатов констатирующего этапа эксперимента нами определены такие педагогические условия развития чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста.

Использование музыкально-дидактических игр по развития музыкальной культуры детей. Игра – ведущая деятельность детства. В психологии и педагогике игры делятся на виды: игры дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, творческие. С точки зрения нашего исследования нас будут интересовать игры дидактические. Поэтому остановимся на них поподробнее.

Дидактическими играми называются игры, в которых в каждую игровую ситуацию и игровое действие введена задача, направленная на усвоение определенного знания. Характерной особенностью этих игр является то, что они создаются взрослыми для воспитания и обучения детей, в них привлекает

ребенка игровая ситуация, но играя, они невольно и бессознательно решают поставленную педагогом дидактическую задачу.

Дидактические задачи могут быть разными. Это и ознакомление с природой, людьми, их бытом, трудом, событиями общественной жизни, а также развитие речи, закрепление элементарных математических представлений и т.д. Содержание дидактических игр определяется также и окружающей действительностью.

Применение дидактических игр на занятиях делает обучение более эмоциональным, интересным, способствует повышению произвольного внимания детей и более глубокое овладение знаниями, умениями и навыками. В процессе дидактических игр ребенок имеет возможность применять приобретенные знания в жизненной практике.

Музыкально-дидактические игры имеют свои специфические особенности, обусловлены задачами музыкального воспитания детей. Они созданы на основе современных положений теории дидактики и соответствуют определенным эстетическим требованиям. Отличительной чертой музыкально-дидактических игр является отображение в них единства музыки и движения. Эти игры включают в себя много элементов подвижных игр, танцев, хороводов, гимнастических построений.

Музыкальная педагогика рассматривает музыкально-дидактические игры не только как эффективное средство музыкального воспитания ребенка, но и как своеобразную среду, включающую специальные игры и игрушки, задачи и общение педагога с ребенком, в процессе которого у последнего развивается музыкальное восприятие.

Большой вклад в методику использования музыкально-дидактических игр по развитию музыкальности у ребенка был осуществлен Н. Ветлугиной. Она считала, что в процессе игры у малыша совершенствуются усвоенные способы действий, способность к самостоятельному их исправлению, развитию умения контролировать свои действия. Н. Ветлугина

предложила классификацию дидактических игр, охарактеризовав их структуру и содержание, определила музыкально-дидактический материал.

Включение в работу по развитию музыкальной культуры музыкально-ритмических упражнений. Этот дидактический материал используется в занятиях детей музыкой с целью обучения их ощущению, а затем и воспроизведению ритмической пульсации. Эти навыки следует развивать у детей на конкретном материале, прежде всего – песенном. Как правило, перед исполнением песни музыкальный руководитель предлагает малышам прохлопать ритм произведения. Для этого выбираются произведения, в которых такая акцентуация хорошо выражена.

В инструментальной музыке для этого можно подбирать пьесы, в которых изображается марширование воинов, цокот часов и т.д. Главное условие относительно этого – четкость и повторяемость (*ostinato*) ритма. Исследование ученых Н. Ветлугиной, А. Радиновой, А. Гогоберидзе доказывают, что дети 6-9 лет лучше воспринимают увеличение коротких длин, а не дробление их. Именно поэтому, как в детском саду, так и в начальной школе детей знакомят с ритмическим рисунком на слух и в элементарной записи длительностей преимущественно восьмыми и четвертными, поскольку именно такая их конфигурация соответствует двигательной активности детей.

Примером таких ритмизаций могут служить детские счетки и дразнилки, доходы, потешки, имена, рифмы. Такие фольклорные образцы обладают хорошим ритмическим строением, разнообразной языковой ритмикой, т.е. условиями целенаправленной работы педагога, способными развивать у ребенка ритмичный слух. Двудольные попевки имеют в своей основе хорей – метро-ритмическое построение из ударного и безударного слогов. Такая ритмическая организация кажется максимально близкой к биологическому природному ритму ребенка.

Именно такой материал служит основой ритмического воспитания детей. Ритм, заложенный в словах, фразах, чувствуется детьми естественно и

используется естественно, без напряжения и усилий – в подхлопываниях, притопах.

Современные педагоги разных стран на основе концепций К. Орфа и Т. Табачниковой стремятся разнообразить варианты работы, оставляя при этом потенциал музыкально-ритмических упражнений – развитие у детей чувство ритма, метра, формы и интонационного слуха. Мы считаем, что ритм, лежащий в основе слов, фраз, хорошо чувствуется детьми и является своеобразным речевым музицированием при условии реализации творчески игрового подхода.

Использование потенциала детского ансамбля народных инструментов. Методические основы обучения младших школьников игры на музыкальных народных инструментах были определены в трудах М. Метлова, Н. Ветлугиной, Н. Кононовой и др. В работах этих ученых рассматривалась преимущественно практика обучения детей на озвученных, ударных и шумовых покупных инструментах.

Также важной ввиду специфики нашего исследования определяется роль воспитателя в музыке детей в свободное для этого время.

Мы предусмотрели, что основой нашего музицирования будет инструментальная ритмизация.

Опора в создании данного ансамбля будет касаться исполнения детьми начальных ритмических упражнений. Логика такой работы определяется точным исполнением ребенком ритмического рисунка в пьесе, но для работы будут браться не краткие инструментальные произведения для детей, а именно те, которые дети разучили в процессе речевой деятельности, проанализировали по этому поводу ритм, научились определять его по графической записи, а затем – использовать это как основу для коллективного инструментирования.

Методика работы такова: сначала музыкальный педагог прохлопывает несложный ритмический рисунок, а затем дети внимательно слушают и

запоминают. После этого следует повторить такую работу совместно, а убедившись в том, что дети запомнили ритм – попросить их воспроизвести его самостоятельно в игре на инструменте.

Итак, нами была раскрыта основа нашей экспериментальной программы по оптимизации развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов через анализ дидактических принципов и условий организации. Данные педагогические категории определяют логику организации и проведение экспериментальной работы непосредственно с детьми и педагогами.

Работа по оптимизации условий развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов рассматривается как последовательность положительных количественных и качественных изменений в структуре личности:

1) в *когнитивной сфере* – от механического усвоения основных принципов музыкального ритма, его организации, основы и языка, пения, ритмике и игры на детских музыкальных инструментах к активному, самостоятельному и инициативному воспроизведению;

2) в *эмоционально-чувственной сфере* – от ситуативных эмоций, связанных с восприятием музыки и элементарным отзывом на услышанное с помощью речи, движений и игры на элементарных инструментах, к развитию способности к эмоциональному переживанию музыкального образа и его раскрытию;

3) в *деятельностно-поведенческой сфере* – от механического воспроизводства изученных музыкальных движений в их ритмичной организации к определению основ импровизации музыкального образа на основе темпо-ритмической основы и формы произведения.

Среди методов и приемов организации работы с детьми по отношению к ним ритмичного развития, мы использовали, кроме традиционных методов

обучения, наглядно-зрительный, наглядно-слуховой, рассказы, объяснения, метода аналогии музыки и речи.

К тому же нами использовались группа **методов уподобления характера звучания музыки**, предложенные О. Радиновой. В частности, метод *мимического уподобления* использовался для усиления эмоционального восприятия детьми художественного образа произведения с его ритмической составляющей (на примере пьесы П. Чайковского «Баба Яга»).

Метод интонационности подбирался нами в работе над речевой ритмизацией, что позволяло усилить, акцентировать сильные акценты в слове, сохраняя при этом общеэмоциональную канву произведения (шутливая, маршевидная и т.п.).

Тембровый метод был использован нами в работе с музыкальными инструментами, создании своеобразного оркестра в музыке. Это позволяло распределить оркестровые партии в соответствии с характеристиками тембра инструментов и ритмов, которые целесообразно воспроизводить.

В начале реализации нашей экспериментальной работы мы провели ряд форм работы с педагогами (преимущественно – методического направления) относительно повышения уровня их осведомленности по проблеме развития чувства ритма.

Сначала мы выступили на **педагогическом совещании** в школе, где ознакомили педагогический коллектив заведения со спецификой нашей экспериментальной работы, разъяснили ключевые моменты по обеспечению методических и материально-технических основ.

Мы обратились с просьбой к музыкальному руководителю ансамбля народных инструментов включиться в разработанные нами системы работы по проведению с детьми старшей группы ряда занятий с акцентом на воспитании у детей метро-ритмичного чувства.

Также нам казалось важным привлечь к проведению такой работы учителей начальных классов, поскольку они должны проводить ее отдельные

элементы, преимущественно это касалось ритмического произношения несложных текстов, использование «озвученных жестов» в уже известных и новых произведениях (к работе брались преимущественно небольшие детские песенки).

С тем, чтобы наглядно определить специфику применения основ орфопедагогики в работе с детьми мы провели для воспитателей видео мастер-класс «Креативная музыкальная педагогика», в комментариях к материалам которого мы определили, какие именно позиции по данной музыкальной технологии мы будем подбирать к работе с детьми.

В целях обеспечения технологичности в работе мы перекомпоновали набор народных инструментов, который был в музыкальном кабинете с тем, чтобы они были более качественными по звучанию и соответствовали размеру, который удобен был бы ребенку в использовании.

По нашей просьбе, родители помогли приобрести необходимые инструменты для того, чтобы дети упражнялись в музыке в свободное время.

Наша экспериментальная работа основывалась на положении о том, что развитие музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов осуществляется поэтапно:

1) путем накопления и систематизации знаний о ритме как одном из элементов языка музыкального искусства (средство музыкальной выразительности) и элементарного опыта воспроизведения музыкального образа в движении (ритмика и пластическое интонирование), а также в игре на инструменте;

2) формирование эмоционально-чувственного переживания от общения с музыкальным произведением и красотой музыкального движения;

3) формирование мотивации на творческое самовыражение, на реализацию имеющегося музыкально-ритмического потенциала;

4) накопление практического опыта восприятия музыкального ритма и формирование на этой основе способности к музыкально-двигательной интерпретации.

Поэтому экспериментальная система работы охватывала три взаимосвязанных **этапа**:

1. На первом, *речевом ритмическом* этапе, происходило усвоение детьми основных приемов воспроизведения ритмического рисунка текста с постепенным переходом данных элементов работы на вокальные произведения с неразвернутой мелодией.

Целью работы на данном этапе было усвоение детьми умения определять ритмическую и метро ритмическую основу коротких литературных и музыкальных произведений и пение ставить это с элементарной графической записью.

Учитывалось, что данная работа предполагает, прежде всего, умение детей чувствовать и воспроизводить сначала в словесных акцентах, а в дальнейшем – в соответствии с обозначениями в ритмичных схемах-записях таких рисунков. Нам было важно, чтобы дети поняли, что фразы состоят из коротких и длинных длительностей, но их ударение во фразе (или в коротком такте двухтактового размера) зависит только от того, где находится сильный акцент.

Материалом для проведения работы служили небольшие фольклорные произведения. Преимущественно добирались произведения двудольные, где детям лучше было почувствовать и воспроизвести сильную и слабые акценты. После этого важно было установить метрическую канву произведения.

На первом занятии дети разучивали текст, повторяли его с воспитателем.

Таким образом, у детей, с учетом наглядной графической записи формировались представления разных ритмических организаций (длинные и

короткие звуки), а также это было связано с элементарным музицированием как основой для музыкально-ритмической работы.

Итак, на данном этапе мы усиливали элементы работы по развитию речи детей относительно декламирования, усвоение детьми ритмической основы в текстах, ритмическое структурирование. Мы упражняли детей на воспроизведении разных длин, акцентированных долей. Основой работы служило проговор текста и декламирование. В качестве дополнительных элементов работы проводилось музицирование озвученными жестами, которые только частично брались музыкальным руководителем в работу. Пение и игра на музыкальных инструментах не производились.

По нашей просьбе, учителя начальных классов и групп продленного дня во вторую половину дня проводили с детьми музыкально-ритмические викторины за использование ритмических записей, подбирая для этого произведения фольклора, изученные в предыдущих возрастных группах.

Второй, *практический этап*, предусматривал проведение работы совместно с музыкальным руководителем ансамбля народных инструментов, который переносил бы уже приобретенные детьми умения и навыки воспроизведения ритма не только на речевую сферу (здесь мы брали за основу пение несложных песенок в доступном диапазоне), но и на обучение игре и на определение ритма в несложных танцевальных движениях. Как и на предыдущем этапе, мы акцент в своей работе с детьми делали на воспроизведении движениями (озвученные жесты) длин, сильных и слабых долей в музыкальном произведении на инструментах (например, шорох воспроизводит короткий ритм отрывочно, коротко, а длинный звук будто встряхивает длинное звучание).

В танце или ритмической композиции метроритмическая основа определялась с помощью притопов, наступлений и противоположных им подпрыгиваний, легких шагов и т.д.

Целью работы на данном этапе было научить детей воспроизводить метроритмическую основу произведения в разных видах элементарного детского музицирования – озвученных жестах, ритмопластике и игре на самодельных шумовых инструментах.

Основу работы на данном этапе составляла игра на элементарных музыкальных инструментах. Если на предварительном этапе своеобразное «подыгрывание» происходило после того, как дети овладели метроритмической канвой произведения устным произнесением, а также методом «озвученных жестов», то на этом этапе нам важно было добиться, чтобы малыши научились «держать» ритмическую партию, играя в своеобразном оркестре. Наряду с проговором текста или повторением несложных мелодий, мы начали работу по оркестрированию партиями.

Сначала разбили коллектив исполнителей на две оркестровые группы.

За основу был взят двудольный ритм на известных детям в фольклорных произведениях. После того, как малыши овладели своей партией, мы меняли такое распределение. Главным определялось, чтобы дети чувствовали свое поступление, а не механически его воспроизводили.

На этапе хорошо усвоенного произведения, безошибочной игры детей, мы предлагали стать дирижером кому-то из дошкольников, у кого был достаточно развит музыкальный слух.

Потом уже брали к работе произведение, в котором преобладает двудольный, однако дробленный ритмичный рисунок.

Оркестрантов разбивали на более сложные группировки, в том числе – по использованию озвученных инструментов (треугольников). Таким образом, было образованы четыре группы инструментов – треугольники, барабаны, маракасы и бубоны.

Также мы продолжали знакомить детей с ритмопластикой.

Для этого добирался достаточно сложный по ритму и художественному образу пример (речь идет о программных музыкальных произведениях, из

названия которых мы сообщали детям о заложенном в нем образе). Указывали на то, что синкопированный ритм можно передавать задержкой движения тела или его частей, резкими изменениями, переносом положения ноги, подпрыгиванием и т.д.

В репертуар в музыкальной ритмике входили произведения из разных разделов Программы по музыкальному воспитанию.

Третий, *творческий этап*, основывался на побуждении младших школьников к самостоятельности в разных видах музыкально-ритмической деятельности свободной импровизации при создании собственных музыкальных форм; поощрение их к выявлению инициативности при работе с ритмическими упражнениями. На этом этапе мы большее внимание обращали на проведение таких форм работы с детьми, где они смогли бы отгадывать предложенные ритмичные рисунки в виде *музыкально-дидактических игр*, сочетать данную работу не только с определением ритмической основы произведения, но и тембральных особенностей, умений передать художественный образ произведения после его прослушивания.

Интересной музыкальной викториной с элементами спектакля стало проведенное нами мероприятие «Путешествие в сказочный зоопарк», которое мы осуществляли посредством музыкальных загадок, зарисовок. Если на первом этапе работы мы использовали произведения музыкальной сюиты К. Сен-Санса «Карнавал животных», то на этом этапе дети угадывали художественные образы в известной оркестровой детской сюите С. Прокофьева «Петрик и Волк».

Такая работа касалась формирования умений детей различать тембровую характеристику герою музыкального произведения, но передать его образ в движении дети должны были самостоятельно.

Продолжали игру в детском ансамбле народных инструментов. Но логика работы устремлялась на то, что дети пробовали самостоятельно «подыгрывать», аккомпанировать произведения на разных музыкальных

инструментах, когда мы уже не назначали группы инструментов, а учащиеся подбирали их самостоятельно.

Также применяли и инсценировку сюжетных песен, в которых дети проявляли активность, умение свободной импровизации, создание того или иного музыкального образа. Для этого детям готовили разные творческие задачи, которые проводились в контексте музыкальных занятий, как то: воспроизвести музыку в движениях; нарисовать, что чувствуешь и представляешь, слушая музыку, спеть песню голосами разных животных, птичек, сказочных персонажей и т.д.

Таким образом, с целью развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов нами был проведен формирующий эксперимент, программа и логика ее реализации была представлена в данном подразделе.

2.3 Результаты исследования

После реализации педагогической технологии развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов, то есть применения методов и приемов, комплекса упражнений и элементов, описанных в разделе 2.2. была проведена **итоговая диагностика**. На этом этапе применялся тот же диагностический аппарат, что и на начальном диагностировании. Результаты данной диагностики представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Проанализировав данные итоговой диагностики, мы увидели, что у каждого ребенка произошло развитие музыкальной культуры по всем критериям: они стали лучше воспринимать метроритм музыкального произведения, воспроизводить его в разных музыкальных видах деятельности и воплощать разные художественные образы.

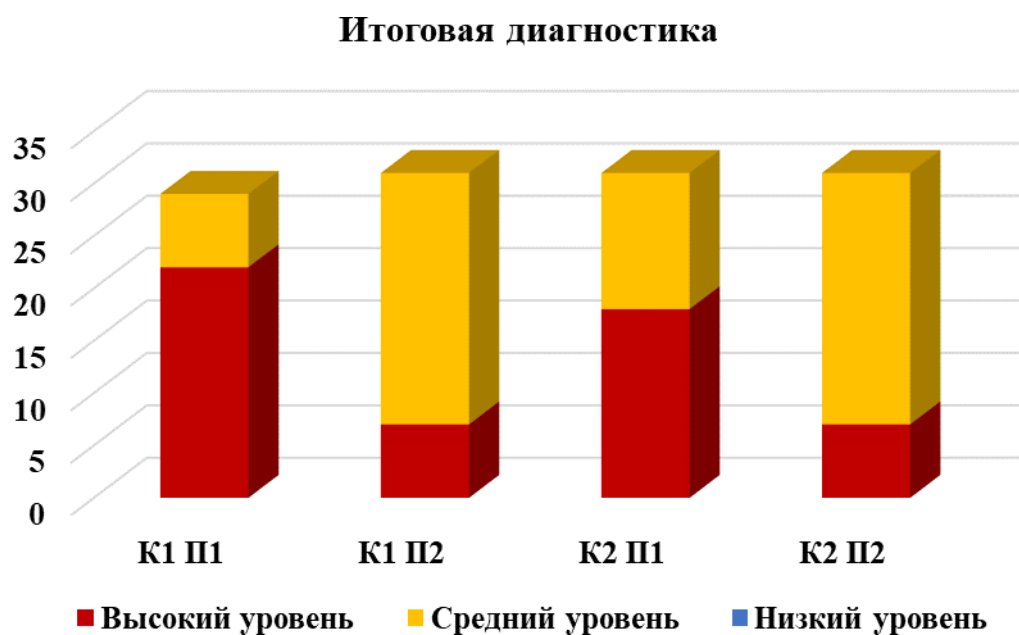
Диагностирование развития музыкальной культуры выявило высокий уровень у девяти обучающихся, средний уровень у двадцати двух детей и ни одного на низком.

Таблица 4

Результаты итоговой диагностики

ФИО ребенка	Уровни развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов				Общий уровень
	Критерий 1		Критерий 2		
	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 1	Показатель 2	
Тимур А.	С	С	В	С	С
Александр Б.	С	В	С	С	С

Илья Б.	С	В	С	С	С
Мария Б.	С	С	С	С	С
Григорий Б.	В	С	В	С	С
Дарья В.	В	С	С	С	С
Артем В.	В	С	В	С	С
Кира В.	В	С	В	С	С
Маргарита В.	В	С	С	В	С
Яков Г.	С	С	В	С	С
Роман Д.	В	В	В	С	В
Ксения Д.	В	С	С	С	С
Мария Д.	В	С	В	В	В
Евгения К.	В	С	С	С	С
Евгений К.	В	С	В	В	В
Мария К.	С	С	С	С	С
Маргарита М.	В	С	В	С	С
Антонина М.	В	С	С	С	С
Василий Н.	В	В	В	С	В
Максим П.	С	С	С	С	С
Данила Р.	В	С	В	В	В
Ксения С.	В	С	С	В	С
София С.	С	В	В	С	С
Михаил У.	В	В	В	С	В
Родион Ф.	В	С	В	В	В
Мирослава Ф.	В	В	В	С	В
Александр Х.	В	С	С	С	С
Денис Ч.	С	С	С	С	С
Петр Ш.	В	С	В	С	С
Олеся Ш.	В	С	В	С	С
Александра Ю.	В	С	В	В	В
Итого	В - 22 С - 9 Н - 0	В - 7 С - 24 Н - 0	В - 18 С - 13 Н - 0	В - 7 С - 24 Н - 0	В - 9 С - 22 Н - 0



Воспользовавшись данными, полученными из итогового диагностирования, выводим таблицу процентного соотношения уровня развития музыкально-ритмических способностей (см. Таблицу 5).

Таблица 5

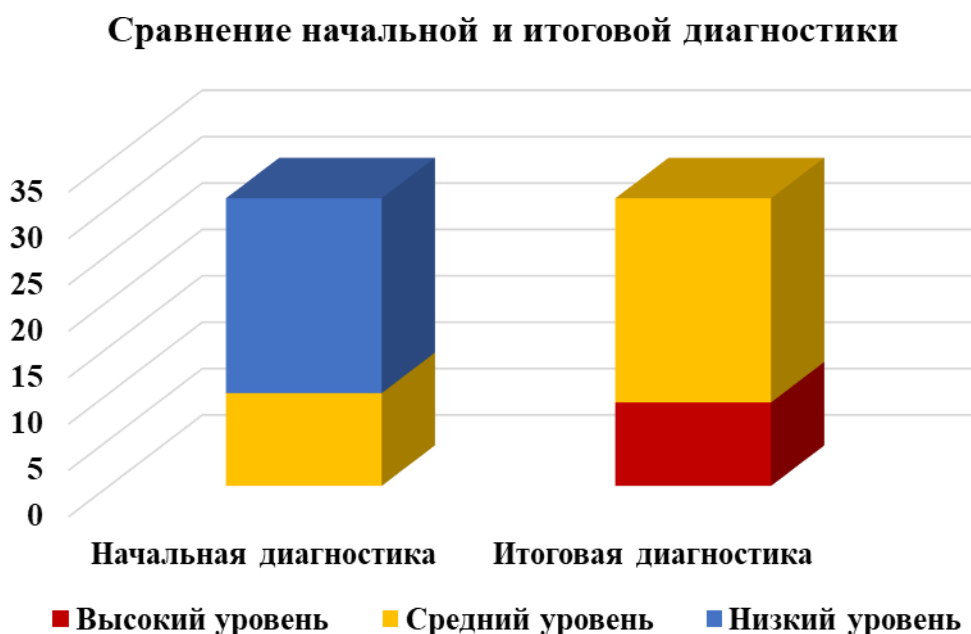
Результаты итоговой диагностики уровня развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов (%)

Уровни	Количество обучающихся
Высокий	9 (29 %)
Средний	22 (71 %)
Низкий	0 (0 %)

Сопоставим данные начального и итогового диагностирования уровня развития музыкальной культуры младших школьников на

музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов и представим результаты на рисунке 3.

Рисунок 3



Сопоставление данных начального и итогового диагностирования наглядно показывает, что уровень развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов возрос. Исходя из этого, можно сделать вывод, что педагогическая технология развития музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов, использованная в ходе опытно-поисковой работы, показала свою эффективность.

Дальнейшая работа с детьми младшего школьного возраста по развитию музыкальной культуры может быть построена на основании сравнения результатов начальной и итоговой диагностики, а также следует проанализировать прирост уровня каждого из избранных для диагностики критериев.

Проанализировав полученные результаты, можно сказать, что за год в группе не осталось детей с низким уровнем развития музыкально-ритмических способностей. Каждый ребенок поднялся на уровень выше по всем критериям, но у каждого ребенка есть зона роста. Даже у детей с высоким уровнем есть показатели, над которыми еще нужно работать.

Наибольшее продвижение у обучающихся наблюдается в восприятии метра музыкального произведения, чего нельзя сказать о ритмической составляющей. Восприятие ритма младшим дошкольникам дается чуть сложнее. Помимо этого, мы видим, что у многих детей отмечается высокий уровень развития воспроизведения метроритма при воплощении разных художественных образов.

Взглянув на результаты опытно-поисковой работы по развитию музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов, мы пришли к выводу, что дальнейшая работа еще покажет свои результаты, если педагог будет учитывать специфику младшего школьного возраста, особенности их музыкального и общего развития, ведущую деятельность младших школьников и возможности реализации поставленных задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подведем итоги.

Музыкальная культура у младших школьников находится на ступени формирования. Музыкальная культура включает такие компоненты, как: музыкальный опыт, музыкально-творческое развитие, музыкальную грамотность. Нами были определены критерии и показатели сформированности музыкальной культуры младшего школьника: познавательный критерий (наличие у ребёнка знаний о композиторе, а также начального уровня понимания того, что проявляется в музыкальном произведении), эмоционально-ценностный (потребности в общении с музыкой, содействует получению эмоционального удовольствия от прослушивания музыки) и творческий (проявление младшими школьниками активности и самообразования в музыкальной деятельности).

Нами была раскрыта основа нашей экспериментальной программы по развитию музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов через анализ дидактических принципов и условий организации. Данные педагогические категории определяют логику организации и проведение экспериментальной работы непосредственно с детьми и педагогами.

Работа по оптимизации условий развитию музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов рассматривается как последовательность положительных количественных и качественных изменений в структуре личности:

1) в когнитивной сфере – от механического усвоения основных принципов музыкального ритма, его организации, основы и языка, пения, ритмике и игры на детских музыкальных инструментах к активному, самостоятельному и инициативному воспроизведению;

2) в эмоционально-чувственной сфере – от ситуативных эмоций, связанных с восприятием музыки и элементарным отзывом на услышанное с

помощью речи, движений и игры на элементарных инструментах, к развитию способности к эмоциональному переживанию музыкального образа и его раскрытию;

3) в деятельностно-поведенческой сфере – от механического воспроизводства изученных музыкальных движений в их ритмичной организации к определению основ импровизации музыкального образа на основе темпо-ритмической основы и формы произведения.

Взглянув на результаты опытно-поисковой работы по развитию музыкальной культуры младших школьников на музыкальных занятиях в ансамбле русских народных инструментов, мы пришли к выводу, что дальнейшая работа еще покажет свои результаты, если педагог будет учитывать специфику младшего школьного возраста, особенности их музыкального и общего развития, ведущую деятельность младших школьников и возможности реализации поставленных задач.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова Н.Г. О ритмическом воспитании. М. : Муз. отдел НКП, 1920. 7 с.
2. Алексеева Л.Н. Мысли о женской гимнастике. М., 1955. 65 с.
3. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Изд. 3-е. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
4. Алвин, Д. Музыкальная терапия для детей с аутизмом – Д. Алвин, Э. Уорик. – М. : Теревинф, 2008. – 208 с.
5. Анисимов, В. П. Диагностика музыкальных способностей детей / В. П. Анисимов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
6. Анцыпирович, О. Н. Теория и методика дошкольного образования : краткий курс лекций [Электронный ресурс] / О. Н. Анцыпирович. – Минск : БГПУ, 2014. – 308 с.
7. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2007. – 224 с.
8. Бабушкина, Р. Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова ; под ред. Г. А. Волковой. – СПб. : КАРО, 2005. – 109 с.
9. Баренбойм Л. А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л. А. Баренбойм. – М. : Советский композитор, 1978. – 376 с.
10. Безрукова, О. А. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова, О. Г. Приходько. – М. : Русская Речь, 2016. – 112 с.
11. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду. СПб. : Детство-Пресс, 2004. 244 с.

12. Безбородова Л.А. Теория и методика музыкального образования. Учебное пособие для студентов. – М.: Флинта, 2013. – 254 с.
13. Буренина А.И. Ритмическая мозаика (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста). 2-е изд., испр. и доп. СПб. : ЛОИРО, 2000. 220 с.
14. Бутенко Н.В. Полихудожественный подход в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2012. С. 29-38
15. Вашкевич Н.Л. Эмиль Жак-Далькроз и его метод (система) музыкального воспитания. Ритмическая гимнастика Эмиля Жак- Далькроза - метод. пособие Твер. обл. учеб.-метод. центр учебных заведений культуры и искусства, Твер. муз. училище имени М. П. Мусоргского. Тверь, 2010. 32 с.
16. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М. : Просвещение, 1968. 416 с.
17. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». М. : Просвещение, 1983. 255 с.
18. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М. : ВЛАДОС, 2002. 272 с.
19. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. – М. : В. Секачев, 2016. – 276 с.
20. Виноградов, Л. В. Элементарное музицирование / Л. В. Виноградов. – М. : Полири, 2001. – 253 с.
21. Выродова, И. А. Музыка в системе ранней помощи: новые педагогические технологии / И. А. Выродова. – М. : Карапуз, 2012. – 190 с.
22. Выродова, И. А. Музыкальные игры для самых маленьких / И. А. Выродова. – М. : Школьная пресса, 2015. – 164 с.
23. Выготский Л.С. Психология. М. : Издательство ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
24. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология. М. : Педагогика, 1984. 433 с.

25. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
26. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – М. : Академия, 2005. – 320 с.
27. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 96 с.
28. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 176 с.
29. Гаврищева Л.Б., Нищева Н.В. Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры, CD: Учебно-методическое пособие для педагогов ДОУ. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. 48 с.
30. Готсдинер А.Л. «Музыкальная психология» М. : «НВ Магистр», 1993. 193 с.
31. Давыдов В.В. Возрастная и педагогическая психология. М. : Просвещение, 1979. 288 с.
32. Дьяченко О.М., Лаврентьева Г.В. Психическое развитие дошкольников. М. : Педагогика, 1984. 127 с.
33. Жигалик М.А. Реализация дифференцированного подхода к обучению и развитию дошкольников // Вестник новгородского государственного университета, 2014. № 79. С. 34-37.
34. Ершова О.В. Теоретические и методические основы пластико-хореографической подготовки специалистов социально-культурной деятельности в вузе культуры и искусств : дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.
35. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: учебник для студентов высших учебных заведений. М. : Гуманитарный издательский центр Владос, 2000. 302 с.

36. Ильина Г.А. О формировании музыкальных представлений у дошкольников // Вопросы психологии, 1959. № 5. С. 134-144.
37. Каплунова И.М., Новоскольцева И.А. Праздник каждый день. Младшая группа. Конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением. Пособие для музыкальных руководителей детских садов. СПб : «Композитор. Санкт-Петербург», 2015. 236 с.
38. Каплунова И.М., Новоскольцева И.А. Программа «Ладушки» [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/26292523-I-kaplunova-i-novoskolceva-ladushki-programma-po-muzykalnomu-vospitaniyu-detey-doshkolnogo-vozrasta.html>
39. Келлер В. «Шульверк» Орфа и его международное значение // Музыкальное воспитание в современном мире // Редкол.: Д. Б. Кабалевский и др. М. : Советский композитор, 1973. С. 198-201.
40. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань: Издательство Казанского Университета, 1982. 224 с.
41. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. М., 2003. 368 с.
42. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности — М.: Таланты-XXI век, 2004. 497 с.
43. Колдина, Д.Н. Игровые занятия с детьми 2-3 лет / Д.Н. Колдина. — М.: ТЦ Сфера 2011. 114 с.
44. Коротов В.М. Самоуправление школьников. М. : Просвещение, 1981. 208 с.
45. Кострицкая И.В. Музыкально-ритмическое воспитание в разных педагогических практиках. Теоретический анализ // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2006. С. 70-71
46. Красилов К.М. О сущности здоровьесберегающего подхода в педагогике // Сибирский педагогический журнал, 2009. № 10. С. 310- 314.

47. Леонтьева. Карл Орф. М. : Музыка, 1964. 160 с.
48. Луговская А. Ритмические упражнения, игры и пляски. М. : Советский композитор, 1991. 112 с.
49. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. Пособие для работников дошк. учреждений. М. : ТЦ «Сфера», 2004. 128 с.
50. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М. : Музыка, 1972. 383 с.
51. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников. М. : Академия, 1998. 240 с.
52. Саблин В.С. Психология человека. М. : Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2006. 741 с.
53. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
54. Сидоркина Т.Н. Творческая личность Айседоры Дункан в культурном контексте конца XIX - первой трети XX вв.: автореферат дис. ... канд. культурол. наук. Саранск, 2000.
55. Служба тематических толковых словарей [Электронный ресурс]. URL: www.glossary.ru
56. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей // К. В. Тарасова; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. М. : Педагогика, 1988. 173 с.
57. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М. : Педагогика, 1985. 335 с.
58. Теплов Б.М. Способности и одаренность. // Учен. зап. Гос. науч.-исслед. ин-та психологии, т. 2. М., 1941. С. 3—56.
59. Тютюнникова Т.Э. Что такое «Шульверк» К. Орфа. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.orff.ru/chto-takoe-shulverk-k-orfa>
60. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya>
61. Хорошилова Т. Развиваем у детей чувство ритма // Дошкольное

воспитание. 1991. № 1. С. 100-104.

62. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : автореф. дисс ... докт. психол. наук / Ю. А. Цагарелли. — Ленинград 1989. 31 с.

63. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений // Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

Приложение 1

Цикл занятий по развитию музыкальной культуры детей младшего школьного возраста, занимающихся в ансамбле русских народных инструментов

№	Название	Программное содержание (цель, задачи)	Репертуар
1	«Музыкальный ежик»	Цель: воспроизведение ребенком ритмического рисунка с помощью хлопков или детских музыкальных инструментов (барабан, бубен).	«Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит зайка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличе евой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи- качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю- бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»
2	«Дятел»	Цель: Выстукивание заданного ритма.	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока

			<p>– сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит зайка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешки обр. Тиличевой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи-качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»</p>
3	«К нам гости пришли»	Цель: Побуждать детей подбирать нужные ритмы для разных персонажей	<p>Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит зайка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни,</p>

			<p>потешкиобр.Тиличевой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи-качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»</p>
4	«Ритмический кубик»	<p>Цель: Развивать звуковое внимание, ритмичность; закреплять слуховые представления о равномерной пульсации звуков.</p>	<p>Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит заяка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличевой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи-качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар.</p>

			мелодия «Светит месяц»
5	«Большие и маленькие»	Программное содержание: Учить детей различать короткие и длинные звуки, уметь прохлопать ритм.	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит заяка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличевой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи-качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»
6	«В лесу»	Цель: Развивать у детей звуко-высотный слух, учить различать высокие, низкие и средние звуки. Развивать чувство ритма, учить различать короткие и длинные звуки.	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит заяка по саду», «Наш дом», «Лиса

			по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличе евой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи- качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю- бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»
7	«Выложи мелодию»	Цель: Развивать ритмический слух, упражнять детей в определении ритмического рисунка мелодии.	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит заяка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличе евой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи- качи» обр. Кикты;

			«Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»
8	«Прогулка»	Цель: воспроизводить ритм музыкального произведения	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики», «Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит заяк по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличевой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи-качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю-бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»
9	«Что делают дети?»	Цель: узнавать ритм музыкального произведения	Небо синее», «Гармошка», «Андрей – воробей», «Сорока – сорока», «Бубенчики»,

			<p>«Смелый пилот», «Буду лётчиком», «Ворон», «Ходит зайка по саду», «Наш дом», «Лиса по лесу ходила», «Петушок», «Балалайка», «Уж я колышки тешу» - рус. нар. песни, потешкиобр.Тиличе евой; «Скок – поскок», «Волк и козлята» р.н.п. обр. Левдокимова; «Бай, качи-качи- качи» обр. Кикты; «Колыбельную» А. Гречанинова, «Баю- бай» В. Витлина, «Марш» Э. Парлова, рус.нар. мелодия «Светит месяц»</p>
--	--	--	--