

*Детская музыкальная школа
при Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении
«Тверской музыкальный колледж им. М.П. Мусоргского»*

Методическая работа

Теоретические основы развития музыкального мышления детей младшего школьного возраста

**Преподаватель ПК «Теория музыки»
Андреянова Е.С.**

Тверь 2021

Оглавление

| | |
|--|---|
| I. Психофизиологические особенности развития детей младшего школьного возраста..... | 3 |
| II. Факторы социальной среды, влияющие на развитие музыкального мышления детей..... | 5 |
| III. Основные принципы взаимодействия ребёнка и педагога в пространстве музыки..... | 7 |
| IV. Список литературы..... | 8 |

Теоретические основы развития музыкального мышления детей младшего школьного возраста

I. Психофизиологические особенности развития детей младшего школьного возраста

Я. А. Коменский, выдающийся чешский педагог, был первым, кто настаивал на строгом учете в учебно-воспитательной работе возрастных особенностей детей. Он выдвинул и обосновал принцип природосообразности, согласно которому обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития. «Всё подлежащее усвоению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте», – писал Я. А. Коменский. Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов.

По целому ряду психологических показателей оптимальный для начала педагогического руководства развитием музыкального мышления может быть признан младший школьный возраст. Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6 – 7 до 10 – 11 лет (I – IV классы школы). В этот период начинается целенаправленное обучение и воспитание ребенка. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребёнка с окружающими.

У детей младшего школьного возраста происходят значительные перемены в психическом развитии. Если дошкольникам, например, трудно представить переживания другого человека, увидеть себя в других ситуациях из-за небольшого жизненного опыта, то на начальном этапе обучения в школе у детей более развита эмпатическая способность, которая позволяет им встать в позицию другого, переживать вместе с ним. В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются основные человеческие характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь). Из «натуральных», по Л.С. Выготскому, эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», т.е. превратиться в высшие психические функции, связанные с речью, произвольные и опосредствованные. Этому способствуют основные виды деятельности, которыми большей частью занят ребенок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд.

Элементарная продуктивная деятельность школьника, даже в игровой форме – это творчество, так как самостоятельное открытие субъективно нового и оригинального присуще ребёнку не в меньшей степени, чем деятельности взрослого. Л.С. Выготский утверждал, что творчество существует везде (и в основном там), где человек воображает, комбинирует, изменяет и создаёт что-либо новое для себя, независимо от величины и значимости его для общества.

Психологической характеристикой творчества является то, что оно рассматривается как создание в процессе мышления и воображения образов предметов и явлений, ранее не встречавшихся в практике детей. Творческая активность проявляется и развивается в процессе непосредственной продуктивной (игровой или учебной) деятельности.

Младший школьный возраст предоставляет больше возможности для формирования нравственных качеств и черт личности. Податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают благоприятные предпосылки для формирования высокоморальной личности.

Важнейшим из заданий в области эстетического воспитания в начальных классах является последовательное и систематическое обогащение музыкального опыта детей, формирование у них навыков восприятия и исполнения музыки. В этом возрасте обогащается эмоциональная жизнь детей, накапливается определенный жизненный и художественный опыт, в значительной степени развивается их речь. Дети ощущают выразительность эпитетов и сравнений, это дает им возможность делиться своими впечатлениями. Приобретается определенный опыт общения с музыкой. Разнообразной становится их музыкальная деятельность, реализующаяся в исполнении песен, танцев. Воплощение музыкально-игровых образов в движении приобретает выразительность, что придает учащимся дополнительные возможности для передачи своего отношения к музыке.

Более зрелыми становятся проявления музыкальных способностей детей в сфере мелодического слуха. Ученики могут узнавать знакомую мелодию, определять её характер и способы музыкальной выразительности.

Следует помнить, что восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Внимание младших школьников непроизвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально - образного к абстрактно-логическому. Мышление детей развивается во взаимосвязи с их речью. Значительно обогащается словарный запас ребёнка.

Большое значение в познавательной деятельности школьника имеет память. Она имеет по преимуществу наглядно-образный характер. Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий.

К концу первого года обучения, у учащихся выравнивается состояние их музыкальной подготовки, накапливаются конкретные знания и навыки к разным видам музыкальной деятельности. Дети, завершившие второй год обучения, к этому времени овладевают опытом в исполнении песен, в том числе с ритмическим сопровождением, и танцевальными движениями. Они достаточно четко определяют характер, темп, динамику, с интересом исполняют песни как индивидуально, так и группами, умеют анализировать свое пение и пение друзей. Обучаясь в третьем классе, дети проявляют готовность к еще более глубокому анализу произведений, выражению своих впечатлений об услышанной музыке, без особого труда определяют жанр музыки, ориентируются в простых формах, интонациях. Определенного уровня в этом возрасте достигает музыкальный слух, чувство ритма. Ученики проявляют стремление к самоутверждению, поэтому они с удовольствием импровизируют и исполняют иные творческие задания. Учащиеся третьего года обучения уже более сосредоточены и внимательны. У них интенсивно развивается память, мышление, однако в работе с ними еще требуется достаточно частая смена видов музыкальной деятельности, обращение к приемам предполагающим применение наглядных методов обучения, использования игровых ситуаций. К концу учебного года учащиеся должны овладеть конкретными вокально-хоровыми навыками, исполнять песенный репертуар с отдельными заданиями, овладеть навыками двухголосного пения, осмысленно воспринимать музыку, определять жанр, темп и другие способы музыкальной выразительности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей младшего школьного возраста заложены большие возможности для их художественно-эстетического развития. При правильной организации этой деятельности, с одной стороны, у младших школьников закладываются предпосылки для развития эстетических чувств. С другой стороны, интенсивное развитие у них получают компоненты, сопутствующие этому процессу – развивается музыкальный слух, способность к слуховому представлению мелодии, критическому анализу услышанных музыкальных произведений, возможность выражения собственных впечатлений и т.д.

Обобщая сказанное можно сделать вывод о том, что в этом возрасте становится активным весь комплекс «психического строительного материала», необходимый для формирования музыкального мышления: сенсорно - перцептивная активность обеспечивает богатое слуховое восприятие; моторная активность позволяет прожить, «отработать» движениями разного типа и уровня метроритмическую и, шире, временную природу музыки; эмоционально-выразительная активность служит залогом эмоционального переживания музыки; и, наконец, интеллектуально-волевая активность способствует как возникновению внутренней мотивации, так и целеустремленному «прохождению всего пути» процесса музыкального мышления.

Педагогический аспект данного раздела видится в следующем. Данный период детства характерен тем, что у его представителей ещё не сложилась система ценностей. Это обусловлено природой возраста и особенностью межличностных отношений в этот период: младших школьников отличает доверчивое подчинение авторитету, вера в истинность всего, чему учат. Поэтому дети с лёгкостью принимают чужие ценностные ориентации. Огромная ответственность в формировании умственных действий детей возложена на учителя, поскольку он, как правило, является одним из наиболее значимых для ученика людей. Ребёнок же принимает все его ожидания и старается им соответствовать. Поэтому правильно расставленные педагогом ценностные акценты будут в дальнейшем способствовать более глубокому и адекватному постижению смысла музыкальных произведений и их эмоциональному закреплению.

II. Факторы социальной среды, влияющие на развитие музыкального мышления детей

Принято считать, что музыкальное искусство родилось в результате многолетних наблюдений человека за звуками окружающей его среды. Звуки природы, животных, человеческого голоса, резонирующих предметов, в конце концов, привели к их систематизации и осмыслению в специальной музыкальной деятельности. «Система музыкального мышления, – по высказыванию В. Петрушина, – складывается в социальной среде, в процессе общения людей друг с другом» [6, 198]. На его развитие влияют различные факторы социальной среды – семья, ближнее окружение (родные, друзья), уроки музыки в общеобразовательной школе, средства массовой коммуникации и прочие факторы. Это отражено в схеме .

Схема. Факторы социальной среды, влияющие на формирование музыкального мышления ребёнка.



Известно, что **первый этап** развития музыкального мышления соответствует раннему детству – до трёх лет. Это время, когда ребёнок находится в окружении родных людей (своей семьи). Этот период характеризуется началом перехода от восприятия малыша музыкального интонирования без понимания значения слов к осознанию музыкального интонирования, направляемому интонационно-символическим значением слов. Ребёнок обнаруживает также тенденцию связывать на основании единого музыкального впечатления, не имеющие внутренней связи различные мелодические образования, приводя их в нерасчленённый слитный звуковой образ. «Огромное влияние на развитие человека, особенно в детском возрасте, оказывает домашняя среда. В семье обычно проходят первые, решающие для становления, развития и формирования годы жизни человека. Ребёнок обычно довольно точное отражение той семьи, в которой он растёт и развивается» [8,100]. По этому поводу Г. Струве пишет: «Музыка с детства... Как это важно, когда дома звучит ласковая, добрая музыка, весёлая, грустная, лирическая, танцевальная, но не громохочущая, не пугающая!». [9,9]. Правильно используемые на раннем этапе развития мышления музыкальные произведения или даже отдельные средства музыкального выражения во многом способствуют развитию человека. Соответствующие возрасту и развитию музыкальные произведения воспринимаются уже как явления искусства.

Однако требуется долгое, систематическое воспитание, чтобы человек смог приобщиться к наивысшим достижениям музыкальной культуры.

Второй этап развития музыкального мышления совпадает с периодом дошкольного возраста детей – с 3 до 7 лет. На этом участке пути ребёнок достигает музыкального мышления в комплексах. Он перестаёт воспринимать связь собственных музыкальных впечатлений от

непосредственно услышанного. Начинает понимать действительные связи и различия, существующие между различными музыкальными образованиями. Детский разум уже формирует определённые понятия и объективно конкретизирует их, начинает отдельные звенья музыкальных образований объединять в одну цепь. Именно в цепных комплексах отчётливо проявляется объективно-конкретный и образный характер музыкального мышления детей. Большинство ребят этого возраста посещают детские дошкольные заведения, где продолжается развитие музыкального мышления. Теперь оно формируется не только членами семьи, но и музыкальными руководителями. «Там, где хорошо поставлена музыкально-воспитательная работа, дети с самого раннего возраста... поют, играют и слушают разнообразные музыкальные произведения, знакомясь с основными жанрами – песнями, танцами и маршами или, как их образно назвал Д. Кабалевский, «триада» музыки. Вместе с тем дети постепенно привыкают к разному исполнительскому составу, приучаются к стилистическому разнообразию музыки». [2,81].

Третий этап совпадает с поступлением ребёнка в школу.

В наше время, в век радио и телевидения, магнитофонов и музыкальных центров, возможности самостоятельного приобщения к слушанию музыки весьма благоприятны. «Для слушателя начала XX века вечерний филармонический концерт был если не единственной, то основной «дозой» звучащей для него за день музыки. Сегодняшний же любитель музыки плюс к тому же концерту получает «в нагрузку» музыку по радио, телевидению, в кино...» [4,53]. Развитие и повсеместное распространение звукозаписи создало предпосылки для «тотальной музыкализации» окружающей среды. Музыка звучит сегодня в кафе и на дискотеке, в спортивном зале и на пляже, в автомобиле и кинотеатре, в каждом доме и, конечно же, в любом театре, а иногда и просто на улице.

Спектр звучащей музыки разнообразен. Это и классическая, и популярная, и народная, и экспериментальная. А также джаз, рок, диско, электронная, духовая музыка... Произведения всех без исключения сфер музыкальной культуры вычленились из органически свойственных им условий бытования, и включаются в создание единой музыкальной среды.

Итак, для развития музыкального мышления необходимо восприятие музыки разных жанров: «То, что воспитывается в личности человека в процессе общения с музыкой одного плана, вероятно, не может быть замещено и возмещено музыкой другого, ровно как потребность в уединении не может быть восполнена и замещена потребностью в общении и наоборот. Чувства развитого человека должны уметь растворяться и в общественно ценном коллективном переживании, и в то же время иметь возможность проявляться в индивидуальном переживании и размышлении, когда человек остается один на один со своей совестью» [7,159]. Но если музыкально-воспитательный процесс недостаточно организован, то некоторая часть слушателей приходит к гипертрофированному увлечению развлекательной музыкой. Вследствие чего процесс формирования музыкального мышления нарушается. Поэтому так важно помочь молодому слушателю, при формировании его музыкального мышления, чтобы у него сохранился интерес к лучшим примерам народного и профессионального музыкального творчества. Для современного школьника развлекательная музыка – это особое мировоззрение, поэтому именно занятия на уроках по музыкальной литературе и сольфеджио имеют решающее значение в создании уравновешенных взглядов на классическую музыку и музыку развлекательных жанров. Чтобы достоянием ребенка стали высокохудожественные произведения, необходимо, чтобы они являлись неотъемлемой частью их музыкально-слухового опыта, их быта.

Главная **задача** музыкального воспитания в детской школе искусств, в детской музыкальной школе – пробудить в детях интерес и любовь к музыке, воспитать в учащихся «музыкальную грамотность». Если эта цель будет достигнута, то полученных учащимися знаний будет достаточно для того, чтобы продолжить музыкальное самообразование и самовоспитание.

Приобщение учащихся к музыкальному искусству на уроках по музыкально-теоретическим дисциплинам идёт через знакомство с элементами музыкального языка, основу которого составляют интонация, мотив, мелодия, лад, гармония, тембр и т.д. Педагог помогает ребёнку постичь духовные ценности, заложенные в музыкальных произведениях, сформировать их вкус, потребности, мировоззрение и музыкальное мышление. Все перечисленные элементы музыкального языка являются исходной группой категории музыкального мышления. Занятия

естественным образом включают в себя все виды музыкально-исполнительской деятельности – пение, восприятие, элементы танцевальных движений, игру на детских музыкальных инструментах.

Таким образом, принимая во внимание все обстоятельства, связанные с учетом возрастных особенностей ребенка, можно сказать, что необходимо также учитывать и косвенное формирующее воздействие на ребенка таких факторов как уровень культурного развития семьи, нравственная зрелость социальной среды, окружающей его, а также непосредственное влияние средств массовой коммуникации.

III. Основные принципы взаимодействия ребёнка и педагога в пространстве музыки

Эффективное руководство развитием музыкального мышления возможно на основе личностного подхода, обеспеченного адекватным содержанием и методами музыкального образования.

Говоря словами Л.С. Выготского, – формирование личности обусловлено человеческим общением. Человек имеет свои интересы, желания, потребности, он хочет проявить себя в жизни, самореализоваться, самоутвердиться. Это невозможно сделать без прямого или косвенного выхода на окружающих людей, на общество. Деятельность выступает всесторонней формой функционирования личности, постоянно усложняясь и изменяясь под влиянием её активности и социально-педагогических факторов.

Возникая как «процесс общественный», совершаемый в условиях человеческого коллектива, деятельность, как указывает Леонтьев, предполагает не только действия отдельно взятого человека, но и допускает их совместный характер. По мнению К.К. Платонова, совместная деятельность – это вид групповой деятельности, в которой действия её участников подчинены общей цели. Личность может состояться лишь благодаря взаимодействию с другими людьми, участвуя в жизни общества и, таким путём, усваивая социальный опыт. Как и всякая другая специфически человеческая деятельность, учебная деятельность по своей сути состоит в приобщении подрастающего поколения к накопленному опыту преобразования окружающей действительности. Специфика феномена деятельности как педагогического явления состоит в том, что в организованном образовательном процессе существуют два социальных субъекта – преподаватели и учащиеся, что и предопределяет её совместный характер. Обязательным компонентом совместной деятельности является непосредственная побудительная сила, общий мотив. Совместная деятельность представляет собой единство двух сторон: совместные воздействия на общий предмет труда, а также воздействие участников друг на друга. Завершает структуру совместной деятельности общий конечный результат, складывающийся из оперативных оценок и контроля как текущих, так и итоговых результатов.

Анализ трудов философов, социологов позволил выявить целевые установки, отличительные характеристики, сущность совместной деятельности на музыкальных занятиях и вплотную подойти к обоснованию исходных принципов взаимодействий учителя и учащихся, которые невозможны без обращения к достижениям педагогической психологии. Интерес представляет подход А.Б. Орлова, который формулирует четыре взаимосвязанных принципа организации педагогического взаимодействия, способствующих не только передаче знаний, умений, навыков от педагога к ученикам, но также их совместному личностному росту, взаимному творческому развитию. Рассмотрим более подробно предлагаемые ученым принципы, так как они наиболее продуктивны для взаимодействия педагога и ученика в пространстве музыки. [5]

Первый принцип – «диалогизация» педагогического взаимодействия определяется в качестве ведущего, поскольку без него не возможно личностно-ориентационное обучение. Диалог основан на равенстве партнёров по общению, эмоциональной открытости и доверии к другому человеку. Диалог как вид сотрудничества создает новый тип познавательного развития, который характеризуется повышением уровня мотивации учебной деятельности, а главное – психическими новообразованиями личности учащихся: изменения памяти, мышления и речи. Совместные действия позволяют каждой стороне – и учителю, и учащемуся – выступить принципиально равными друг другу, а учебный процесс превратить в подлинный диалог, связанный с совершенствованием себя. Саморазвитие и самовоспитание здесь становятся неотъемлемой

частью учебной деятельности. **Второй принцип** – «проблематизация» означает создание условий для самостоятельного обнаружения и постижения учащимися познавательных задач и проблем. Учащийся оперирует фактическим материалом так, чтобы получить из него новую информацию. Педагог должен передавать не готовые знания, а методические рекомендации для их получения.

Третий принцип – «персонификация» – принцип организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия. Этот принцип требует большего самопринятия человека, отказ от ролевых масок и включения во взаимодействие таких элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и сообразных им действий и поступков) преподавателя и учащихся, которые не гармонируют ролевым ожиданиям и нормативам. **Четвёртый принцип** – «индивидуализация» педагогического взаимодействия. Этот принцип означает выявление и возвращение в каждом учащемся индивидуально специфических элементов одарённости, разработку такого содержания и методов обучения, которые были адекватны возрастным и индивидуально-личностным особенностям всех воспитанников. В результате принципов педагогического взаимодействия образуется творчество педагога и ребёнка в пространстве музыки.

Вывод:

1. В учебно-воспитательной работе необходим учёт возрастных особенностей детей. Основы нравственного поведения закладываются именно в начальной школе. Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому.

2. Музыкальное мышление формируется под воздействием социальной среды. Среди основных факторов, влияющих на его становление – семья, ближнее окружение (родные, друзья), средства индивидуальной и массовой коммуникации.

3. Для развития музыкального мышления необходимо эффективное руководство, основанное на личностном подходе, обеспеченном адекватным содержанием и принципам музыкального образования. Межличностные взаимодействия педагога и учеников должны быть основаны на доверии, уважении, признании правомерности мнений, позиций и взглядов обучающихся при решении важных учебных проблем. Организовывая оптимальное педагогическое взаимодействие на уроке, необходимо стремиться, чтобы учащиеся стали «соучастниками, а не просто присутствующими, ибо только тогда возможна реализация творческих задач» в процессе обучения и воспитания. [1,58].

Список литературы

1. Кан - Калик В. Педагогическое общение в работе учителей-новаторов // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л. И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987.
2. Михайлов М. К. Этюды о стиле в музыке. – Л.: Музыка, 1990
3. Нестьев И. Как понимать музыку. – М.: Музыка, 1965.
4. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практика. – М.: ЛОГОС, 1995.
5. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практика. – М.: гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1996.
6. Петровский А. В., Ярошевский М.Г. Психология. – М., 2002.
7. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997
8. Подласый И. Педагогика. – М.: ВЛАДОС, 1996.
9. Струве Г. Музыка для тебя. – М.: Знание, 1988.
10. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Проблемы индивидуальных различий // Избранные труды: В 2 т. – М., 1985.