

ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОДХОД К СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Малашевская И.А., Переяслав-Хмельницкий государственный
педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Киевская область, Украина*

Summary

Аннотация

В работе представлен формирующий этап педагогического исследования по внедрению теоретико-методической модели музыкального обучения детей младшего школьного возраста с использованием музыкотерапии. Освещены этапы музыкально-оздоровительной работы с младшими школьниками, её цели и задания, методы и приёмы.

Одним из направлений государственной политики в Украине является направление системы образования на формирование высокообразованной и гармонично развитой личности. В русле оптимизации образовательного процесса в соответствии с требованиями времени находится и система музыкального обучения подрастающего поколения.

Проводя анализ научно-методической литературы, содержания нормативно-правовых документов (государственных стандартов, учебных планов и программ) и современного состояния музыкального обучения младших школьников было выяснено, что главными стратегическими направлениями развития, обучения и воспитания дошкольников и младших школьников является личностно-ориентированный, компетентностный, интегрированный и деятельностный подходы. Однако многочисленные неконтролируемые факторы информационно-звукового, социально-культурного, политически-экономического направлений актуализируют необходимость направления музыкального обучения младших школьников в личностно-развивающую и здоровье-поддерживающую плоскость.

В связи с этим нами были осуществлены обоснование и разработка саногенно-личностной парадигмы музыкального образования младших школьников, которая определяется как система идей, способствует повышению эффективности музыкального обучения на основе актуализации раскрытия резервных и адаптивных возможностей детского организма средствами музыкотерапии.

Идеи оптимизации содержания музыкального образования средствами оздоровительно-образовательных технологий освещены в научных трудах отечественных и зарубежных авторов. Отдельного внимания заслуживают исследования в области эстетотерапии (А. Федий), педагогическая терапия в образовании (А. Деркач, В. Лыкова) и музыкотерапевтическая педагогика (Н. Яновская), музыкотерапевтического направления музыкального обучения (Вальдорфская педагогика). Углублением данной тематики служат научные разработки музыкально-педагогической модели психологической реабилитации детей (Т. Львова) и использование музыки как средства саморегуляции функциональных состояний учеников (Н. Евстигнеева).

Целью этой статьи является освещение формирующего этапа педагогического эксперимента по реализации экспериментальной теоретико-методической системы музыкального обучения младших школьников на основе саногенно-личностного подхода.

Экспериментальная практическая реализация музыкального обучения младших школьников с использованием музыкотерапии осуществлялась на протяжении четырёх лет и проходила в два этапа. **Первый этап** получил название *адаптивно-развивающий*, в течение которого проводилась музыкально-оздоровительная работа с учащимися первого класса (седьмой год жизни).

Учебными задачами этого этапа были:

- создание условий для появления у первоклассников ценностного отношения к музыкально-учебной деятельности на основе саногенно-личностного подхода и музыкального искусства в частности;

- обогащения эмоционально-образной сферы, фантазии и воображения детей средствами интерпретации образов живой и неживой природы;
- овладение навыками слушания музыки и элементами концентрации внимания, сосредоточенности;
- предоставление учащимся первичных знаний о характере и силе воздействия музыки на физическое, психическое, социальное и духовное здоровье человека.

Оздоровительные задачи первого этапа формирующего экспериментального музыкального обучения младших школьников заключались в следующем:

- закрепление доброжелательного и доверительного отношения детей ко всем участникам музыкально-педагогического процесса;
- формирование способности сосредотачиваться на внутренних ощущениях и переживаниях;
- направление внимания детей на осознание характера и силы воздействия музыки и звуков на их эмоциональное состояние;
- раскрепощение личностно-коммуникативной сферы детской личности.

Специфическая особенность данного этапа заключалась в усилении развития музыкальности детей указанного возраста на основе их эмоционально-психологической адаптации к новым условиям обучения в школе. В процессе музыкального обучения первоклассников предпочтение отдавалось игровой деятельности и, соответственно, обучение музыке проходило в форме *урок-игра*. Структурными составляющими урока были такие виды музыкального обучения как: персональное приветствие-обращение, танцевально-ритмическая деятельность, пение песен, игра на музыкальных инструментах, музыкальные игры, музыкально-релаксационные упражнения, персональное прощание-обращение. Такая структура создавала предпосылки для появления у детей уверенности и стабильности, а также помогала быстро ориентироваться в новом материале, создавать образы, творить, помогать другим участникам и радоваться как своим творческим успехам, так и других.

Одним из главных условий музыкального обучения на основе саногенно-личностного подхода была задача вызвать у детей чувство доверия к педагогу и любви к музыкальному искусству. Учитывая тот факт, что общение с музыкой делает ребенка особенно чувствительной к настроениям окружающих ее людей, обязательной составляющей экспериментального музыкального обучения с первоклассниками была потребность в построении музыкально-оздоровительной работы таким образом, чтобы у детей появились данные ощущения. Понимание и практическое внедрение данной аксиомы, особенно учителями музыки начальных школ, чрезвычайно сильно повлияло на результаты музыкально-оздоровительной работы. Авторитет учителя для детей начального школьного возраста является чрезвычайно важным фактором повышения их учебной работоспособности. Основой эффективности развития музыкальности детей послужило создание таких условий, при которых дети не чувствуют страх и комплекс неполноценности. Особое отношение нуждались малоспособные дети, с ними педагоги проявляли особую мягкость, доброту, поддержку и понимание. Все виды музыкально-учебной деятельности – игра на музыкальных инструментах, пение песен, танцевальная деятельность и т.п. проводились таким образом, чтобы вызвать у детей, присущую им от природы, радость.

В период интенсивного погружения первоклассников в информационный поток учебного материала по другим предметам особо актуальным было использование в процессе музыкального обучения не только классической и народной музыки. Важным было применения активной, эмоционально-возбуждающей музыки, направленные на создание условий для психологической разрядки детей от проведения других уроков. Первokлассники, как и все школьники, больше устают не от учебной деятельности, а от запретов: не крутиться, не бегать, не шуметь и тому подобное. Таким образом, в теле ребенка появляются энергетические блоки, которые вызывают усталость, вялость. Именно поэтому, на музыкально-оздоровительных занятиях с детьми 7-го года жизни мы широко использовали маршевую и танцевальную музыку, пение песен с

содержанием активной жизненной позиции, музицирование быстрого и веселого характера и тому подобное.

Подобные музыкально-танцевальные упражнения, вокальные и инструментальные импровизации не имели идейной нагрузки. Уподобление движениям и звукам животных, живой и неживой природы имело целью изменение активности сознательных процессов детей на высвобождение их подсознательных проявлений, «спуск» с верхних этажей сознания на нижней – животный, инстинктивный. Этому способствовало использование на занятиях имитирования «музыки жизни» – сигнала машины, уличного транспорта, шелеста листьев, шума дождя, языка животных и птиц. Практически на каждом занятии перед детьми возникала необходимость выполнения образных задач, решение которых требовало воспроизвести движение уставшей или энергичной лошадки веселой или печальной белки, крадущейся или испуганной кошки, замечтавшегося или испуганного слона. Подобные упражнения сопровождались соответствующим музыкальным сопровождением. Мотивирующим фактором проведения подобных упражнений было понимание того, что способность к воспроизведению и созданию музыки начинается с освоения «музыки» жизни.

Учитывая тот факт, что речевая интонация в этот период развития детей служит основным каналом влияния, носителем информации, педагоги широко применяли мастерство управления собственной интонацией, своим голосом, осуществлять музыкально-педагогическое общение с детьми мягкой и приятной интонацией. Кроме того, на занятиях данного периода музыкального обучения внимание детей было направлено и на силу воздействия интонации, овладение умением распознавать эмоциональное состояние человека по его интонацией, идентифицировать ее, а также слышать собственную интонацию и уметь управлять ею. Яркими показателями выполнения всех перечисленных музыкально-оздоровительных задач, упражнений, методов и приемов служила эмоциональная реакция детей на появление педагога в классе, который проводит с ними музыкальные уроки на основе саногенно-личностного подхода и настроение с которым дети шли на эти уроки. Дополнительным усиливающим

эффектом использовалось фоновое звучание музыки эпохи барокко и фольклорные музыкальные композиции, выполненные на аутентичных инструментах во время проведения других уроков (математики, письма, чтения и т.д.). Педагогом был записан диск с соответствующей музыкой (Музыкальные произведения с режимом 60-64 такта в минуту), который передавался учителю начальных классов с разъяснением его действия и эффекта.

Второй этап музыкально-оздоровительной работы с детьми младшего школьного возраста назывался *импровизационно-творческий* и проходил с учениками 2-4-х классов (8-10-й годы жизни). Его содержание было направлено на переход от интерпретационной деятельности к спонтанному творческому самовыражению детей и формирование у них навыков импровизированной музыкально-творческой деятельности.

Учебными заданиями этого этапа были:

- ☐ закрепления эмоционально-ценностного отношения учащихся к процессу обучения музыки;
 - ☐ воспитания у учащихся художественно-эстетического вкуса и потребностей в общении с шедеврами народного и классического музыкального искусства;
 - ☐ предоставление учащимся музыкальных знаний и осведомленности в сфере влияния музыки на человека и живую природу;
 - ☐ развитие креативного мышления и умение нестандартно и творчески решать музыкально-творческие задачи;
 - ☐ углубление спектра эмоционально-образных представлений в процессе спонтанной музыкально-творческой деятельности;
 - ☐ развитие музыкальных способностей и задатков учащихся.
- Оздоровительные задачи второго этапа формирующего экспериментального музыкального обучения младших школьников заключались в следующем:
- ☐ закрепления у учащихся осознанной собственной потребности воспитания в себе положительных качеств;
 - ☐ развитие способности осознавать собственные ощущения и переживания;

- побуждения учащихся к сознательному использованию музыки в процессе их эмоциональной саморегуляции;
- содействие личностному раскрепощению детей, принятию себя и других средствами спонтанной музыкально-творческой деятельности;
- развитие способности к импровизированной музыкально-творческой коммуникации и регуляции.

Методическая работа данного этапа строилась, в основном, на механизме спонтанной и импровизированной музыкально-творческой деятельности. Процесс музыкального обучения младших школьников на основе саногенно-личностного подхода осуществляется в форме музыкально-игрового тренинга. В процессе его построения нами были определены музыкально-игровые упражнения с учетом степени сформированности умения вокального, инструментального и ритмично-двигательного музицирования каждого ребенка, а также учитывались эмоциональные и поведенческие характеристики детей. Далее определялись цель каждого музыкально-игрового тренинга, его содержание и структура (последовательность и объем упражнений). Музыкально-игровой тренинг, как и музыкальные уроки с первоклассниками, имел три последовательных этапа: вводный, основной и заключительный. На вводном этапе активно применялись устоявшиеся примы *начала музыкально-игрового тренинга, музыкально-языковые и ритмически-тактильные упражнения. Основной этап - был игровым, что состояла в проведении различных музыкальных игр, направленных на формирование определенного составляющих компонента музыкальности и раскрытия саногенного потенциала детской личности. Заключительный этап предусматривал реализацию музыкальных релаксационно-коммуникативных упражнений и устоявшийся прием окончания совместной музыкально-оздоровительной деятельности.*

Выбор такого вида музыкально-учебной деятельности было осуществлено с целью поддержания положительной детской мотивации на конструктивное межличностное общение в процессе музыкально-оздоровительной

деятельности детей, что, как доказала практическая апробация, положительно влиял на развитие музыкальности детей и раскрытия саногенного потенциала детей.

Музыкально-игровой тренинг на данном этапе, выступая в качестве эффективной формы организации совместной деятельности детей, позволил наряду с решением музыкально-учебной задачи - развитие музыкальности младших школьников, интегрировано решать задачи развития социализации и коммуникации детей. Таким образом происходила одновременная оптимизация познавательной, эмоциональной и практической сферы детей указанного возраста.

Выбор такого вида музыкально-учебной работы как тренинг имел целью сочетания развития музыкальных и актерских способностей детей, обогащение фантазии и формирование навыка самоконтроля, воспитания доброжелательных отношения между детьми, обогащение средств их игрового взаимодействия. Этому способствовало включение в содержание занятий игр-импровизаций и творческих задач, которые требовали способности к спонтанному их решения. В саногенных смысле проведения музыкального обучения в форме музыкально-игрового тренинга были направлены на «сглаживанию» таких эмоционально-волевых акцентов детского поведения как агрессивность, гиперактивность, застенчивость, повышенная тревожность и тому подобное.

Стоит отметить, что научные исследования и собственные многолетние наблюдения констатируют, что для современных детей дошкольного и младшего школьного возраста все более характерными становятся такие акценты детского поведения, как гиперактивность, агрессивность и тревожность или застенчивость, излишняя медлительность и заторможенность. Многие статистических исследований доказывает, что у гиперактивных детей ощутимые проявления задержки умственного развития. Именно поэтому их повышенной активности на музыкально-игровых тренингах имела целесообразен выход, педагоги на данном этапе создавали условия для сублимации чрезмерной активности в творчество в процессе музыкально-учебной деятельности на

основе саногенно- личностного подхода. Этому способствует и частая смена видов музыкальной деятельности, предотвращает проявления их постоянных отвлечений от учебы, и достаточное количество активных видов музыкально- учебной работы и применение элементов гендерного подхода при проведении подобного музыкального обучения.

Понимание факта, что психологические особенности застенчивых детей, проявляясь в наличии повышенной тревожности, страхов, зависимости от мнения окружающих людей, чувство вины и основываются на неуверенности в себе и собственных силах, вызвало необходимость обращения внимания педагогов на развитие уверенности в себе таких детей, формирование у детей понимания уникальности и неповторимости всех людей и себя в том числе.

■ Музыкально-игровой тренинг как форма учебного взаимодействия педагога и детей, представлял собой комплекс музыкально-игровых упражнений, которые имели логическую связь и определенную построение для решения широкого спектра оздоровительно-образовательных задач. Музыкальные тренинго-игровые упражнения имели комплексный характер и несли в себе оздоровительно-развивающую нагрузку. Среди них комплекс таких музыкально-оздоровительных упражнений как:

- ☐ вокально-речевые;
- ☐ моторно-двигательные;
- ☐ инструментально-исполнительские;
- ☐ импровизационно-моделирующие;
- ☐ тактильно-коммуникативные;
- ☐ релаксационно-успокоительные.

Такой вид музыкально-учебной деятельности, как спонтанное музицирование, постепенно становился на данном этапе одним из основных видов музыкально-учебной деятельности. Его главной задачей было нечеткое воспроизведения и создания шедевров музыки детьми младшего школьного возраста, а сам процесс созидания. Данные занятия давали детям максимальную возможность стать деятелями. Результатами практически всех видов

музыкально-учебной деятельности данного этапа были импровизации - двигательные, инструментальные, интонационно-речевые или вокальные. Разное комбинирование этих импровизаций позволяло решать главную задачу данного этапа - обучение через спонтанное творчество. Импровизации, как правило были коллективными и это позволяло каждому ребенку, независимо от уровня развитости его способностей найти «свое место» в музыкально-учебном процессе.

Стоит отметить, что подобные занятия очень эффективно влияли на развитие таких черт детей как смелость, творческая раскрепощенность, ситуативный и реактивно-спонтанный вид мышления, ведь любая импровизация - это всегда продукт быстрого ума. Целью формирования умения импровизировать в процессе экспериментального музыкального обучения младших школьников на данном этапе было содействие самоутверждению личности, формирование самостоятельности и свободы мышления, особенности восприятия.

Импровизация начиналась уже по изготовлению самодельных музыкальных инструментов и чем необычны были эти инструменты, тем лучше. Материалом для музыкального инструментария детей служили, как предметы быта - стеклянные и пластиковые банки из-под кофе, краски, воды, йогуртов, металлические и картонные коробочки, гайки, ключи, пуговицы, кубики, карандаши, нитки, резинки, надувные шарики и т.д., так и природные материалы - каштаны, камешки, семена, крупы, вода, орехи и т.

Любая музыкальная импровизация начиналась со спонтанного звукоподражания - шума машины, движения лисы, звуков улицы, языка добрых и сердитых животных и птиц, передачи человеческих эмоциональных состояний и т. Во время импровизированного музицирования внимание педагога была ориентирована на развитие у детей умение и желание творить так, как хочется. Педагогическая установка педагога - «спой, сыграй или станцует так, как ты хочешь» были ключевым и на данном этапе музыкального обучения на основе саногенных-личностного подхода. Возможность создавать свой музыкально-

творческий продукт создавал условия для появления у детей ощущение собственной индивидуальности и неповторимости, но, вместе с тем, от детей требовалось понимание индивидуальной особенности других детей. Особенно во время слушания музыкально-творческих произведений других детей требовалось быть воспитанными и толерантными к их творчеству. Этому способствовали разговоры педагога с детьми по уникальности каждого человека, его отличительных особенностей и качеств и т.

Классические методы музыкальном обучении, как дошкольников, так и младших школьников, характеризуются определенной статичностью. Например, во время слушания музыки дети должны сидеть тихонько и не шевелиться. Однако, как показывает опыт ведущих специалистов и наш собственный опыт, сопровождение слушания музыки музицированием на музыкальных, даже самодельных, инструментах, дает значительно больший обучающий эффект. Иногда это вызывает ощущение определенного шума, но на самом деле дети таким образом развивали чувство ритма, помутять меры, ощущение динамики, одним словом, свою музыкальность.

Элементарное музицирование в буквальном переводе означает музицирования, состоящий из элементов (пение, импровизация, движения и игра на простейших ударных инструментов). Такое творческое музицирование позволяет детям получить опыт связи музыки с движениями и речью, побывать в роли слушателя, композитора, актера и исполнителя. Опыт такого общения, творчества и фантазирование способствует формированию у детей умения самовыражаться и спонтанно творить, получать радость и удовольствие от общения с музыкой.

Воспитание личности, по К. Орфу, строится именно на уроках импровизации, которые развивают воображение, независимое мышление детей и умение находить новые нестандартные пути в решении проблемных вопросов. На таких занятиях дети учатся верить в собственные силы, не бояться пробовать и ошибаться, варьировать до тех пор, пока не будет найдено верное решение. Способность творить и сопереживать становились на музыкальных занятиях с

использованием саногенных-личностного подхода достижениями собственного опыта. Импровизация собственной музыки возникала при рождении мерцающего огонька праздничек на металлофоне, в процессе разговоров двух колокольчиков и беседы двух бутылочек с крупами об осеннем дождик и тому подобное. Дети на таких занятиях будто превращались в волшебников, которые понимают язык ветра и дождя, зверей и птиц, умеют видеть музыку.

■ Еще одним важным музыкально-оздоровительного обучения на данном этапе было активное применение «громких жестов» - игры звуками своего тела: хлопки, топот, хлопанье, шлепки, щелчки пальцами и т.д. в процессе вокальной и танцевальной деятельности (по К.Орфа). Данный методический прием позволил осуществлять музицирования даже в условиях отсутствия музыкальных инструментов, а самое главное способствовал развитию метро-ритмического чувства детей, тембровой слуха, координации и тому подобное.

■ Итак, на основе нашего исследования мы пришли к таким выводам

■ □ Использование музыкотерапии в качестве саногенных-личностного подхода, способствуя раскрытию ресурсных и адаптивных возможностей детского организма, создает условия для повышения эффективности музыкального обучения детской личности;

■ □ С целью проверки эффективности разработанной теоретико-методической системы музыкального обучения младших школьников нами было проведено педагогический эксперимент, который длился четыре учебных года и проходил в два этапа.

■ □ Первый этап - адаптивно-развивающий проходил с детьми первого класса (седьмой год жизни) и в его задачи входило развитие музыкальности детей с проведением эмоционально-психологической адаптации детей к новым обстоятельствам и условиям обучения в школе

■ □ Второй этап музыкально-оздоровительной работы с детьми младшего школьного возраста назывался импровизационно-творческий и проходил с учениками 2-4-х классов (8-10-й годы жизни). Его содержание было направлено на переход от интерпретационной деятельности к спонтанному творческого

самовираження дітей і формування у них навиків імпровізованої музично-творчої діяльності;

□ Результати формуючого експерименту дозволили констатувати суттєві позитивні зміни в рівнях розвитку музичності у дітей експериментальних груп, що є прямим доказом ефективності розробленої теоретико-методичної системи музичного навчання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів затрутої проблеми. В процесі подальшої її розробки заслуговує уваги такої питання, як обґрунтування методики підготовки майбутніх педагогів-музикантів к впровадженню саноґенних-личностного підходу к музичному навчанню дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Список літератури

1. Євстіґнєєва Н.І. Підготовка майбутніх учителів до використання музики як засобу саморегуляції функціональних станів учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталія Іванівна Євстіґнєєва. – Вінниця, 2005. – 246 с.
2. Льова Т.В. Інноваційне застосування музично-педагогічних технологій (на матеріалі роботи с проблемними дітьми): дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Льова Татяна Владимировна. – М., 2012. – 215 с.
3. Протасова С. Музыка в жизни ребенка и в Вальдорфской школе / С. Протасова, С. Копыл // Музыка в школі. – 2003. – № 5-6. – 60 с.
4. Федій О.А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Ольга Андріївна Федій. – К., 2010. – 40 с.
5. Яновська Н. Мистецтво навчання або навчання через мистецтво / Н. Яновська // Початкова школа: Науково-медичний журнал. – 2005. – №9. – С. 47-50.