

ГЕЙКО Марина Викторовна

преподаватель фортепианного отделения

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей

«Детская школа искусств и народных ремесел»

г. Ханты-Мансийск

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА
«ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ
ПО РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Введение

Базовая культура человека, фундамент всех видов мышления закладывается в младшем школьном возрасте. Именно тогда формируются основы эстетического воспитания, стимулируется раннее творческое развитие, развиваются психологические функции и личностные качества. Проблемам, связанным с творческим развитием детей на начальном этапе обучения и воспитания в педагогике традиционно уделяется значительное внимание. В основе педагогических исследований развития младшего школьного возраста лежат работы известных отечественных психологов: Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина.

В разработку проблем педагогики младшего школьного возраста внесли весомый вклад педагоги И.А. Аксарина, И.П. Подласый, М.М. Кольцова.

Вопрос ритма и его влияние на развитие человека всегда интересовал педагогов, философов, психологов и представителей других наук. Ритм - сложное многофункциональное явление природы, человечества и общества. На наличии ритмики везде: от атомов до галактик - указывали А. Вернадский, О. Чижевский, В. Ягодинский.

Изучая законы жизни, наблюдая ритмичность движения в природе и в трудовых процессах, прослеживая влияние музыки на повышение работоспособности во время физического труда, ученые-физики, психологи, педагоги обращают внимание на вопросы использования музыки в сочетании с движением в воспитательных целях. Органическое единство музыки и движения необходимо и естественно. Движения должны раскрывать содержание музыки, соответствовать ей по композиции, характеру, динамике, темпу, метроритму.

Над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители школьных учреждений.

Ведущее место среди них принадлежит И.Т. Александровой, а также ее ученикам и последователям - Е.К. Коновой, Н.П. Збруевой, В.И. Гринер, М.А. Румер.

Научные исследования в области школьного музыкально-ритмического воспитания проводили Н.А. Ветлугина, А.Н. Зими́на. В практической разработке содержания и методики работы со школьниками по разделу музыкально-ритмического воспитания участвовали А.Н. Луговская, С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Т.И. Суворова.

Начало школьного обучения - закономерный этап на жизненном пути ребенка. Происходит процесс адаптации (приспособления) его к школьному обучению, ввиду перехода с игровой деятельности на учебно-познавательную.

Основная задача музыкального воспитания и обучения - развитие музыкальных способностей ребенка: ладового чувства музыкально-слуховых представлений и чувства ритма. При помощи ритма происходит отражение школьниками духовного мира в двигательных движениях, «живой» телесности, выразительности чувств и эмоций в процессе воспитания.

Музыкально-ритмическое чувство развивается во всех видах музыкальной деятельности: слушание (восприятие), пение, игра на детских

музыкальных инструментах и, прежде всего в музыкально-ритмических движениях.

Перспективность направления музыкально-педагогических исследований в сфере музыкальной культуры требует своей дальнейшей разработки. Поэтому особенно актуальным представляется изучение музыкальной культуры детей младшего школьного возраста, так как с психолого-педагогических позиций этот период является наиболее сенситивным в формировании структуры личности и ее культуры (Л.С. Выготский, А.И. Леонтьева, А.Г. Ковалев, Н.С. Мясоедова).

Однако проблема целенаправленности музыкальной культуры младших школьников в единстве развития чувства ритма и иных компонентов изучена недостаточно полно.

Новизна и убедительность современной постановки проблемы преподавания художественных дисциплин в школе, все более осознаваемая потребность развитости чувства ритма у учащихся младшего школьного возраста на основе единых концептуальных подходов к музыкальным занятиям, формам музыкального воспитания во многом предопределила выбор темы: «Развитие чувства ритма на основе музыкально-ритмических движений у младших школьников».

Цель нашей работы - разработать методику развития ритмического чувства в музыкально-ритмических движениях у младших школьников.

Объектом исследования избран процесс развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования являются пути и методы формирования чувства ритма у младших школьников в процессе музыкально-ритмической деятельности.

В ходе исследования работы считаю, что процесс развития чувства ритма у младших школьников будет проходить более эффективно при условии

использования двигательных действий в различных формах музыкально-ритмической деятельности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи** исследования:

- 1) изучить научно-методическую литературу по теме работы;
- 2) выявить особенности ритма как средства музыкальной выразительности;
- 3) раскрыть возрастные психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста;
- 4) наметить пути развития ритмического чувства в музыкально - ритмических движениях у младших школьников;
- 5) в процессе практической работы с первоклассниками разработать и проверить эффективность приемов музыкально-ритмического воспитания детей.

В методической работе использованы следующие научные теории: Б.М. Теплова о чувстве ритма как компонента музыкальной способности, В. Цуккерман о роли ритма как средства музыкальной выразительности, В. Холоповой о значении ритмического воспитания детей, Э.Ж. Жак-Далькроза о возможности пластического интонирования музыки, теория музыкально-ритмических игр Е.В. Коновой.

В качестве основных методов исследования применялись:

- анализ научно-методической литературы;
- наблюдение за процессом организации музыкально-ритмического воспитания детей первого класса в системе дополнительного образования;
- изучение и обобщение опыта работы по воспитанию ритмического чувства детей первого класса на уроках ритмики в музыкальной школе.

Методическая работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии и приложений.

Во введении обоснованы актуальность исследования, проблема; обозначены объект, предмет, цель, задачи; характеризуются база и методы исследования.

В **первой главе** «Музыкальный ритм: психологический и педагогический аспект исследования» рассматриваются выразительные средства музыкального ритма и психофизиологические закономерности чувства ритма.

Во **второй главе** - «Методическое обоснование музыкальных занятий по развитию чувства ритма» раскрывается содержание и задачи ритмического воспитания детей младшего школьного возраста через музыкально-ритмическую деятельность.

В **третьей главе** - «Организация опытно-экспериментальной работы по развитию музыкально-ритмического воспитания младших школьников» осуществляется разработка методических приемов ритмического воспитания на основе взаимосвязи движений и музыки. В ней также представлен механизм диагностики уровня музыкально-ритмических способностей детей младшего школьного возраста на уроках ритмики в системе дополнительного образования.

В **заключении** содержатся выводы по теме исследования и методические рекомендации по развитию чувства ритма у учащихся первого класса в музыкально-ритмической деятельности.

Глава 3. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию музыкально-ритмического воспитания младших школьников.

3.1. Критериальная характеристика музыкально-ритмических способностей младших школьников, их показатели и диагностика.

Организирующей основой музыки является темпо-ритмическая структура произведения, отражающая главную отличительную особенность музыки – ее временную природу.

Согласно учению И.М. Сеченова, чувство ритма в основе своей предполагает развитое чувство метра – слухомоторную реактивность на равные промежутки времени и чувство темпа – скорости двигательных реакций, мышечного чувства, обеспечивающего адекватное восприятие и воспроизведение членораздельности звуков и связности звуковых звеньев в осмысленную группу звуковых соотношений в медленном, умеренном, быстром темпе, а так же с постепенным его замедлением или ускорением.

Активное восприятие и воспроизведение музыки настраивает организм человека – двигательные участки его мышечного аппарата на соответствующую частоту и динамические показатели. Именно тело человека, - как отмечает В.А. Ананьев, Е.В. Назайкинский, - выступает здесь в роли имитатора резонансных систем. Музыкальный ритм рассматривается в контексте соотношения темпо-метрической организации различных длительностей звуков: большей или меньшей растянутости отдельных звуковых звеньев или пауз между ними в мелодии.

В основе темпо-ритмической способности человека лежит психофизиологический опыт двигательных реакций.

О пластичности как способности человека к плавным, мягким изменениям направлений движения, выражающего его позитивно-уравновешенное состояние, необходимое для конструктивного мыслеобразования и, как следствие, адекватного моторного исполнения представленной модели действий, отмечает Г.М. Цыпин. Антиподом

пластичности выдвигают импульсивно-угловатые, отрывистые двигательные реакции человека.

Оптимальным движением принято считать гармонично скоординированное взаимодействие опорно-двигательного аппарата человека,

его мышечного тонуса, нервно-психического состояния и выполняемой конкретной операции (действия).

О критериях оптимальных двигательных реакций человека на метроритмический раздражитель в разное время отмечали исследователи В. Александров и А. Лоузи. Мы критически осмыслили их недоработки, адаптировав их относительно нашего объекта и предмета исследования. По нашему мнению критериями оптимального движения младшего школьника выступают:

- способность начинать движение с минимальной предварительной подготовкой;
- обратимость, то есть умение остановить движение в любом положении и направить в противоположную сторону;
- осуществление движения с максимальной скоростью и раскрепощенностью, свободой;
- способность ритмического чередования телесно-мышечного напряжения и расслабления;
- выполнение движения с минимальными затратами энергии и естественным утомлением, с субъективным ощущением легкости.

В качестве критериев оценки развития темпо-метроритмических способностей как компонента музыкальной способности нами были избраны следующие:

- способность равномерного движения, то есть умение «отмерять» одинаковые отрезки времени музыкальной ткани с помощью мышечно-двигательных реакций (крупной моторики или внешнеречевых действий – шага, бега, подскоков или счета вслух;
- адекватная энергичность мышечной координации при заданной скорости метрической организации музыки (в различных темпах, их сочетаниях и постепенных замедлениях – ускорениях);

- слухомоторная способность обозначать последовательности и сочетания длительностей звуков в единой темпоритмической организации – собственно ритмическая способность.

В таблицах 1 и 2 указаны критериальные признаки, на основе которых мы в своей опытно-экспериментальной работе (описание в следующих разделах) строили диагностические задания различной степени сложности по изучению уровней развития темпо-метроритмических способностей младших школьников.

Таблица 1.

Критериальные признаки темпо-метроритмических способностей младших школьников

	метром	темп	ритм
Крупная моторика	Шаг и бег в одном темпе заданного размера	-умеренно -медленно	- ровный - пунктирный
Мелкая моторика	Кисти рук (хлопки ладонями, по барабану, пальцы (по одному и дифференцировано)	-скоро -ускоряя-замедляя	- синкопированный
Совмещенные задания	Адекватные мышечные реакции на разнообразные соотношения темпо-метроритмических музыкальных воздействий.		

Таблица 2.

Типология уровней развития о темпо-метроритмических музыкальных способностей младших школьников

Уровни развития	Критерии заданий	Тип движений
Низкий	Только умеренный темп метрической мышечной координации	«Шаг» в соответствии с индивидуальным пульсом человека и метром музыкального фрагмента
Средний 8		
Только дифференцированные темпы (умеренный, медленный, скорый) метрической мышечной координации <i>Высокий</i> -умеренный «шаг» -медленный «шаг» - «бег» -два мелких «шага» на один крупный -«пунктирные подскоки»	Различные темповые соотношения, в том числе с ускорением и замедлением	-ровный «шаг» или «бег» -два и три движения «бега» на одно движение «шага» -подскоки – «пунктирные» синкопированные движения

Неотъемлемым компонентом данной методики по диагностике уровней развития темпо-метроритмической музыкальных способностей младших школьников, в качестве их инструментария выступили игры-тесты, а также задания, которые нацеливают на выявление различных нюансов их ритмического чувства. Использование такого инструментария требовало подчинения эксперимента особым правилам, смысл которых – в установлении доверительных отношений с ребенком за счет использования «нейтрально-развлекательного» игрового материала с целью последующего вовлечения в диагностическую ситуацию.

Ниже даны несколько примеров игр-тестов, с помощью которых мы производили выявление уровня развития чувства метра.

Тесты позволяют определить реактивно-метрические способности.

Задания данного теста представлены в объеме восьми тактов (размер 4/4; умеренный темп).

ТЕСТ: «Скакалка – часы»

По условиям данного теста ребенку, находящемуся на расстоянии 1-2 метров от ведущего, мы предлагаем перепрыгнуть через скакалку обеими ногами одновременно, которую взрослый вращал за один конец (параллельно полу), в умеренном темпе. Каждый прыжок ребенок сопровождал радостным возгласом-звончком «дзынь». Всего следовало сделать 10 прыжков.

Критерии оценки:

- 8-10 прыжков только в умеренном темпе – высокий уровень;
- 4-7 прыжков в умеренном темпе соответствует нормальному развитию чувству метра;
- 1-3 прыжка – слабый уровень.

Следующий пример теста-игры направлен на изучение чувства ритма.

ТЕСТ: «Дорожка – мяч»

Каждый ребенок: принимающий участие в эксперименте, получал от нас ортопедический мяч с фиксацией кисти руки резинкой.

Было необходимо, последовательно, ударяя мяч об полб провести его по указанной дорожке под музыкальное сопровождение умеренного темпа.

Критерии оценки:

- 8-10 последовательных ударов – высокий уровень чувства метра;
- 4-7 ударов – средний уровень;
- 1-3 удара – низкий уровень.

ТЕСТ: «Ладшки»

Цель: выявление уровня сформированности метроритмической способности.

Стимулирующий материал:

- 1) Русская народная песня «Во поле березка»;
- 2) М. Красев «Елочка»;
- 3) Детская песня «Петушок».

Мы предлагали детям следующие условия;

- Сейчас мы споем песню и прохлопаем в ладоши, а затем «спрячем» голос и «споем» одними ладошками.

Интерпретация данных:

- точное (безошибочное) воспроизведение метрического рисунка одними ладошками на протяжении всех 8 тактов;
- высокий уровень;
- воспроизведение метра с 1-2 метрическими нарушениями и с некоторой помощью голоса – средний уровень;
- адекватное метрическое исполнение с пением 4-5 тактов – слабый уровень;
- неровное, сбивчивое исполнение и при помощи голоса – низкий уровень.

Воспроизводящий тест

Цель: выявить уровень чувства ритма.

Мы предлагали детям:

- прохлопай ладошками ритм мелодий, исполняемых на фортепиано. Стимулирующим материалом служили музыкальные фрагменты, которые отражали различную степень ритмической сложности.

Критерии оценки:

- слабому уровню ритмической регуляции соответствовали ровный ряд половинных длительностей, ровный ряд четвертых длительностей;

- среднему уровню ритмической регуляции соответствовало умение использовать половинные, четвертные, восьмые длительности и ноты с точкой, то есть элементы пунктирного ритма,

- высокий уровень ритмической способности требовал такой моторной регуляции, которая соответствовала бы использованию пунктирного, синкопированного ритма и пауз.

Воспринимающий тест

Цель: выявить способность адекватного восприятия ритмической последовательности музыкального фрагмента.

Мы предлагали:

- прослушать три разных мелодии, а затем попробовать отгадать ритм одной из мелодий, который прохлопывался ладошками.

Критериальные блоки уровней развития чувства ритмического восприятия:

1-й блок заданий

1. Т. Попатенко «Вальс» - 1 балл;
2. И. Арсеев «наша игра» - 2 балла;
3. В. Шуберт «Серенада» - 3 балла.

2-й блок заданий

1. А. Филиппенко «Чудо, чудеса» - 1 балл;
2. В. Дементьев «Ква-ква» - 2 балла;
3. Ф. Шопен «Мазурка №4» - 3 балла.

3-й блок заданий

1. Русская народная песня «Я на горку» - 1 балл;
2. Украинский танец «Приглашение» - 2 балла;
3. И. Пономарева «Песенка про Карлосона» - 3 балла.

Критерии оценки:

- высокий уровень – способность правильно определить ритм примера 2-й или 3-й степени сложности;
- средний уровень – способность адекватно определить ритм примеров 2-го или 1-го уровня сложности;
- низкий уровень – способность адекватного восприятия лишь самых простых музыкально-ритмических фрагментов.

3.2. Методика проведения эксперимента с младшими школьниками по развитию чувства метроритма

Опытно-экспериментальная работа проводилась в детской музыкальной школе №1 г. Ханты-Мансийска на уроках ритмики с 23 учащимися 1 класса хорового отделения. Они вошли в состав экспериментальной группы (ЭГ).

В качестве альтернативной наблюдалась группа из 22-х человек фортепианного отделения. Это была контрольная группа (КГ).

Экспериментальная работа включала три этапа:

- диагностический;
- развивающий (собственно эксперимент);
- заключительный (с проведением повторной диагностики и анализом результатов).

На первом и третьем этапах работы с помощью диагностических контрольных заданий нами проводилась констатация уровней музыкально-ритмических способностей среди участников экспериментальной группы и контрольной групп в начале учебного года и на его завершении.

Процедура диагностики включала в себя серию игр-тестов, механизм которых нашел описание в предыдущем разделе. Их цель – выявление исходного уровня музыкально-ритмических способностей детей.

После определения цели, постановки задач, ознакомления с соответствующей литературой, последующего проведения первоначальной диагностики ритмических способностей учащихся ЭГ и КГ: была разработана дидактическая система, способствующая развитию у них чувства ритма. Внедрение данной системы в практику и явилось содержанием экспериментального (развивающего) этапа нашей опытно-экспериментальной группы.

Данная система включала в себя серию ритмических развивающих игр, которые мы условно разделили на несколько групп:

1. Упражнения, связанные с речевым моделированием ритма в движении и предназначенные для развития ощущения сильной и слабой долей;
2. Упражнения, проводимые в едином метроритмическом движении и эффективно развивающие у детей внутреннее ощущение стабильности метра;
3. Упражнения, направленные на изучение нотной грамоты и дифференциации длительностей.

В предыдущих разделах отмечалось, что детям значительно проще представлять себе ритмические отношения, если для этого использовать речевые упражнения, мышечные движения, пространственные представления.

С учетом этого в процессе нашей экспериментальной работы мы обращались к таким видам моделирования ритмических отношений, которые являют собой основу для развития у детей ритмического чувства. Например, нами была предложена своя система ритмослоговой поддержки при чтении ритмов, где длительность, адекватная половинной ноте, «пропевалась» на слог ту-у, четвертая нота на слог та, четыре восьмые ти-ти, четыре шестнадцатых тири-тири.

Дети с удовольствием зашифровали какую-либо ритмоформулу в привычные слова и их цепочки: «лимон - апельсин, банан – мандарин, лиса-петушок, звезда – небеса.

Более сложный вариант получился из повторяющихся ритмоформул: «стакан – лимон, выйди вон». Речевые ритмоформулы сначала прохлопывались ладошками, а затем находили их по записи на доске.

В результате наблюдения за реакцией детей в ходе данного упражнения нами был выявлен живой интерес, высокий уровень отдачи, эмоциональная и творческая активность учащихся. Они не только справлялись с предлагаемыми ритмоформулами, но и придумывали свои оригинальные примеры.

Этот момент мы считаем наиболее важным моментом их фантазии. Например, дети, проговаривая слова, прохлопывали ритм:

В бочке варится уха

Из глухого петуха

Вот такая чепуха

Чтобы лучше ощутить ритмические отношения, детям необходимо «пропустить» их через свое тело. Моделирование ритма в движении составляет неисчерпаемую тему для игры. В процессе проведения эксперимента мы учитывали, что простой и доступный для детей способ – это сыграть ритмический рисунок, а для начала лучше речевую фразу на своем теле с использованием для этого, прежде всего, звучащих жестов.

К примеру, такую веселую фразу дети обыгрывали по строчкам вначале хлопками и шлепками по коленям:

Не люблю винегрет

Дайте лучше мне конфет

Далее движения становились более масштабными: ритмические взмахи осуществлялись руками вдоль всего туловища и шлепками по бедрам; затем дети делали приседания. Игры надолго увлекали детей и продолжались с разными фразами, вариантами движений; которые придумывали сами дети.

Для развития чувства метра (равного биения) используется всякое равномерное движение. В известной песне «Делай так», удобную для исполнения хором применялись разные ритмические движения: два хлопка, два щелчка пальцами, два хлопка по коленям, два притопа и слово «хорошо». При этом мы выделяли 6-8 детей, которые составляли маленький круг, равномерно двигались под музыку.

В течение урока маленькая группа детей менялась. Нужно было показать детям начало движения и помочь им в сохранении правильного шага, то есть равномерного ритма. В процессе исполнения инструментальных произведений мы подводили детей к пониманию правильного темпа, к ощущению удара.

При этом учащиеся, хорошо ощущая акценты, отмечали их более сильным движением.

В экспериментальной части нашей работы мы также использовали **упражнение «Эхо»**.

Выполняя его, по-нашему заданию класс ногой «отбивал» единый пульс. Затем детям предлагалось повторить простой ритмический мотив. Причем, когда производился показ, по условиям заранее объявленным нами, постоянная ритмическая пульсация (производимая детьми) не прекращалась. Дети повторяли мотив, а пульсацию при этом поддерживал учитель.

Использовался и другой вариант выполнения этого задания. Оно проводилось также между частями группы и отдельными его учениками. При этом, когда один из учащихся задавал ритмическую фигуру, остальные ее повторили. В процессе работы данное упражнение варьировалось за счет применения контрастов в ритмических фигурах. Оправдало себя в плане развивающего и следующее упражнение, которое строилось на том же принципе постоянного метроритмического движения. При выполнении его задача для детей несколько усложнялась. Класс по-прежнему поддерживал единый ритмический пульс, но на этот раз предлагалось не повторять уже

готовую ритмическую фразу, а продолжить и закончить ее. Данная ситуация уже предусматривала введение момента импровизации.

По мере того, как дети проявляли готовность к осознанному восприятию фиксации ритма, мы предлагали им рисовать пиктограммы, основываясь на соотношении: большой — длинный, маленький — короткий.

Далее дети были поставлены в условия, когда они сами использовали самые разные значки и символы — от простых до очень затейливых, похожих на узоры.

Оправдала себя методика озвучивания записи детьми ритмослогов с дальнейшим прохлопыванием и озвучиванием их на шумовых инструментах.

Переходить от придуманных знаков к реальному написанию длительности помогали игры — персонификации. При их использовании восьмые ноты сопоставлялись с образами детей, которые очень быстро бегают: ти-ти-ти-ти. При этом названные длительности записывались (в реальной, традиционной системе), проговаривались слогами и прохлопывались. Четвертные длительности по условиям игры представлялись в образе родителей этих детей. Они обладали размеренной походкой — та-та-та, и соответствующей длительностью. Половинные ноты представлялись бабушками. Походка у них очень медленная: ту-ту. Для реализации данной игры мы использовали

наглядные пособия, выполненные в виде карточек с изображением «одушевленных» длительностей — персонажей.

В процессе обучения в игре детям предлагалось самим придумать бытовые сценки с данными образами и прохлопыванием получившихся ритмических рисунков.

Как показало исследование, приведенные выше упражнения интересны по содержанию и по форме исполнения. Из бесед с ребятами и наблюдение за ними на уроке можно сделать вывод, что такая форма работы с учениками приемлема в коллективе детей младшего школьного возраста. Игровые

моменты на уроках способствовали непроизвольному восприятию музыкальных произведений, лучшему их запоминанию, развитию восприятия средств музыкальной выразительности. Ребята на уроках играют, двигаются, что вносит элемент разнообразия, новизны, интереса.

После проделанного развивающего эксперимента была проведена повторная диагностика, которая позволила проследить динамику развития музыкально-ритмических способностей учащихся. В диагностике приняли участие учащиеся экспериментальной группы и контрольной группы. Результаты экспериментальной работы представлены в следующем разделе.

3.3. Анализ результатов педагогического воздействия по развитию музыкально-ритмических способностей младших школьников.

Как указывалось в разделе 1.1. анализ музыкально ритмических способностей у детей проходил по следующим критериям:

- уровень развитости чувства метра;
- уровень развитости чувства темпа;
- уровень развитости ритмического чувства.

При этом принадлежность испытуемых к высокому уровню оценивалась тремя набранными баллами; средний нормативный уровень соответствовал 2 баллам; лицам, которые были отнесены к третьему слабому уровню, достаточно было набрать 1 балл.

Высокому уровню развитости чувства метра соответствует безошибочное выполнение детьми предложенного задания по выявлению метрического чувства. Для этого требовалось стабильно, в течение 4-х тактов (8-10раз) выполнять какие-либо равномерные действия (подскоки, хлопки в ладоши, шаги). Средний нормативный балл соотносится с 4-мя-7-ю равномерными действиями за это же время. Слабый уровень предполагал 1-3 равномерных действия.

Результаты первичного диагностического этапа по выявлению развитости чувства метра приведены в таблице 3.

Таблица 3.

**Развитость чувства метра
у учащихся экспериментальной и контрольной групп
(по результатам первичного диагностического исследования)**

<i>уровни</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>		<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>	
	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
<i>высокий</i>	12	52	10	45,4
<i>Средний нормативный</i>	9	39	8	36,4
<i>слабый</i>	2	9	4	18,2
<i>всего</i>	23	100	22	100

Как видно из таблицы, по результатам первичного диагностического исследования в экспериментальном классе к высокому уровню развитости чувства метра ритма из 23 обследованных учащихся были отнесены 12 учащихся (52%); среднему уровню соответствовали 9 учащихся (39%); слабому уровню соответствовали - 2 учащихся (9%). Подобная тенденция наблюдалась и среди учащихся контрольной группы, где к высокому уровню были отнесены 10 человек (45,4%), к среднему — 8 (36,4%), к слабому — 4 (18,2%).

по такой же методике оценивалась и развитость чувства темпа. Напомним, что при этом высокому уровню развития чувства темпа соответствовало адекватное исполнение ребенком музыкального задания в умеренном, медленном и быстром темпах, а так же с ускорением и замедлением; среднему нормативному уровню — адекватное исполнение упражнения только в двух темпах, а слабому уровню — ситуативно-сбивчивое исполнение только в умеренном темпе с метрическими ошибками в 2-4 тактах.

Результаты исследования развитости чувства темпа представлены в таблице 4.

**Развитость чувства темпа
у учащихся экспериментальной и контрольной групп
(по результатам первичного диагностического исследования)**

<i>уровни</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>		<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>	
	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
<i>высокий</i>	5	23	3	13,6
<i>Средний нормативный</i>	11	47	10	45,4
<i>слабый</i>	7	30	9	41
<i>всего</i>	23	100	22	100

Как видно из таблицы 4, в начале исследования учащиеся экспериментального класса к группам с высокой степенью развитости чувства темпа было отнесено 5 человек (23%), к средней (нормативной) — 11 (47%), группу со слабым развитием данного качества представляли 7 учащихся, т.е. 30% от общего количества детей, принимающих участие в эксперименте. Приблизительно такая же тенденция наблюдалась и в контрольном классе. К высокому уровню чувства темпа из 22 учащихся было отнесено 3 человека (13,6%), к среднему — 10 человек (45,4%), к слабому — 9 (41%).

высокий уровень развитости ритмического чувства характеризуется точным (безошибочным) воспроизведением ритмического рисунка предложенной мелодии одними ладошками (без пения).

Слабый уровень — неровное, сбивчивое ритмическое исполнение при помощи голоса.

**Развитость ритмического чувства среди учащихся
экспериментальной и контрольной групп (по результатам первичного
диагностического исследования)**

<i>уровни</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>		<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>	
	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
<i>высокий</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
<i>Средний нормативный</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>9</i>
<i>слабый</i>	<i>21</i>	<i>92</i>	<i>20</i>	<i>91</i>
<i>всего</i>	<i>23</i>	<i>100</i>	<i>22</i>	<i>100</i>

Таким образом, в начале исследования в экспериментальном классе к учащимся с высоким уровнем был отнесен 1 человек (4%); к учащимся со средним, нормальным уровнем — 1 человек (4%); к учащимся со слабым уровнем — 21 (92%). в контрольной группе результаты оказались очень сходными: высокому уровню соответствует 0 человек (0%), среднему — 2 (9%), слабому — 20 (91%).

Таким образом, результаты первичной диагностики позволили сделать вывод о том, что темпо-метроритмическое чувство у учащихся экспериментального класса в целом находятся на низком уровне.

Результаты этой диагностики позволили наметить план проведения развивающего эксперимента. С учетом результативности предлагаемой методики развития ритмического чувства у младших школьников, впоследствии нами была несколько изменена структура уроков, путем использования на них специальных развивающих ритмическое чувство игр-пятиминуток, включаемых в занятия в качестве дополнительного материала к каждой из изучаемых тем.

На следующем этапе эксперимента была проведена повторная диагностика, включающая в себя те же задания, что и на первом

диагностическом этапе. Методика их проведения подробно описаны нами в предыдущем параграфе.

Так же как и в первый раз, результаты оценивались по трем критериям: высокий, средний (нормативный) и слабый уровни. Качественная характеристика этих уровней также совпадала с первым этапом диагностики.

Проведя работу, мы получили следующие результаты, характеризующие:

а) уровень развитости чувства метра (см.табл.6).

Как видно из данной таблицы, после проведенного эксперимента принадлежность учащихся к группам с различными уровнями проявления развитости чувства метра в экспериментальном классе несколько поменялась. Так в первой группе, с высоким уровнем развитости чувства метра теперь мы можем отнести 16 человек (61,3%). напомним, что до проведения эксперимента этот показатель был несколько ниже — 12 человек (52%). изменился данный показатель и в других группах. Средний, нормативный уровень так же увеличился (с 32% до 48,7%). зато совершенно исчезли представители третьей группы с принадлежностью к слабому уровню метра.

Таблица 6.

**Развитость чувства метра
у учащихся экспериментальной и контрольной групп
(по результатам повторного диагностического исследования)**

уровни	Экспериментальный класс хорового отделения		Контрольный класс фортепианного отделения	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
высокий	16	61,3	11	50
Средний нормативный	7	48,7	8	36,4
слабый	0	0	3	13,6
всего	23	100	22	100

б) уровень развитости чувства темпа (см. табл.7)

Таблица 7.

**Развитость чувства темпа
у учащихся экспериментальной и контрольной групп
(по результатам повторного диагностического исследования)**

<i>уровни</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>		<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>	
	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
<i>высокий</i>	12	52	4	18
<i>Средний нормативный</i>	9	39	9	41
<i>слабый</i>	2	9	9	41
<i>всего</i>	23	100	22	100

в) уровень развитости ритмического чувства (см. табл.8)

Таблица 8.

**Развитость ритмического чувства у учащихся экспериментальной и
контрольной групп**

(по результатам повторного диагностического исследования)

<i>уровни</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>		<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>	
	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
<i>высокий</i>	17	74	2	9,1
<i>Средний нормативный</i>	4	17	3	13,6
<i>слабый</i>	2	9	17	77,3
<i>всего</i>	23	100	22	100

Сравнение результатов повторного диагностического этапа в экспериментальной и контрольной группах приведены в таблице 9.

Таблица 9.

<i>Критерии (высокий уровень)</i>	<i>Экспериментальный класс хорового отделения</i>	<i>Контрольный класс фортепианного отделения</i>
<i>Чувство метра</i>	61,3	50
<i>Чувство темпа</i>	52	18
<i>Чувство ритма</i>	74	9,1

Таким образом, вышеперечисленные данные позволяют сделать вывод о том, что наша целенаправленная работа по развитию у детей младшего школьного возраста музыкально-ритмического чувства дала видимые результаты, а комплекс развивающих игр, разработанный и использованный нами в рамках опытно-экспериментальной работы, действительно повлиял на развитие темпоторитмического чувства у детей.

Заключение

Актуальность проблемы развития чувства ритма у младших школьников обусловлена в необходимости развития эмоционально-выразительного чувства ритма, которое является одной из музыкальных способностей детей, через двигательную активность.

Обзор научно-методической литературы позволил сделать вывод о том, что для целостного восприятия музыки необходим ритм. Если у человека с детства не развито чувство ритма, он не сможет полноценно воспринимать музыку, вследствие чего у него будет слабо воспитана «музыкальная культура». Несмотря на то, что ритмические способности наиболее трудно поддаются воспитанию по сравнению с другими музыкальными способностями, это еще не означает невозможности их развития.

В процессе изучения научно-теоретической литературы по проблеме исследования было установлено, что ритмическим способностям в одинаковой мере присуща эмоциональная и моторная природа. Ритм невозможно отделить от других средств музыкальной выразительности, так как он является одним из

элементов выразительности мелодии. Поскольку музыка — это временное по своей природе искусство, то в ритме отражаются две основные формы существования материи — пространство и время.

В ходе изучения научной литературы понятие «музыкально- ритмическое движение» нами изучено и уточнено. Его основное назначение сводится к различным формам музыкально-ритмической деятельности. Поэтому в нашем исследовании мы рассматриваем их в качестве как средства, направленного на развитие чувства ритма у младших школьников.

В педагогической практике музыкально-ритмические движения реализуются как средство музыкального развития детей.

В ходе работы были разобраны критериальные характеристики, необходимые для проведения диагностики по изменению уровня развития музыкально-ритмических способностей у младших школьников.

а) способность равномерного движения, т.е. Умение «отмерять» одинаковые отрезки времени музыкальной ткани с помощью мышечно-двигательных реакций (крупной моторики или внешнеречевых действий — шага, бега, подскоков или счета вслух);

б) адекватная энергичность мышечной координации при заданной скорости метрической организации музыки (в различных темпах, их сочетаниях и постепенных замедлениях — ускорениях);

в) слухо-моторная способность обозначать последовательности и сочетания длительностей звуков в единой темпоритмической организации — собственно-ритмическая способность.

Исследование, основанное на данных критериях и проведенное на стадии предшествующему эксперименту, выявило многоуровневую неоднородность контингента учащихся, принимающих участие в эксперименте, по их принадлежности к группам с высоким, средним, низким уровнями развитости ритма.

Это повлекло за собой необходимость организации эксперимента, ставящего своей целью разработки и методики развития ритмического чувства в музыкально-ритмических движениях у младших школьников.

В методической работе, основанной на процессе развития чувства ритма при использовании двигательных действий в различных формах музыкально-ритмической деятельности, выработаны основные принципы и приемы развития чувства ритма у младших школьников. Они внедрялись через музыкально-ритмические движения на уроках ритмики в музыкальной школе, где в качестве экспериментальной группы выбраны учащиеся хорового отделения.

Специфика данных принципов и приемов заключалась в следующем:

- исходным пунктом в работе по развитию ритмических способностей должна быть собственно музыкальная деятельность;
- элементы сознательности вводились в эту деятельность детей через упражнения, игру, элементы танца и пляски;
- дидактические упражнения по развитию ритмического чувства, внедрялись через двигательные действия на уроках ритмики, проводимых на творческой основе и предполагающих опору на проблемное изложение материала.

В результате воздействия методики в экспериментальной группе произошли значительные изменения:

- 1) уровень развитости чувства метра (высокий уровень) возросло с 52% до 61,3%,
- 2) уровень развитости чувства темпа (высокий уровень) возросло с 23% до 52%;
- 3) уровень развитости чувства ритма (высокий уровень) возросло с 4% до 74%.

Отмеченное выше позволило считать, что результаты педагогического эксперимента достигнуты.

Рассмотренная проблема не содержит полного и исчерпывающего анализа. Дальнейшее направление в разработке и изучение данной проблемы видится в следующем:

- влияние занятий? Развивающих чувство ритма на музыкальную культуру детей других возрастов (подростки, старшеклассники);
- разработка расширенного, углубленного цикла упражнений для специальных детских учебных заведений (музыкальных школ, лицеев, гимназий).

Список литературы

1. Александрова И.Т. О ритмическом воспитании. М., 1920г.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Кн.1и2, -Л.,1971г.
3. Баренбойм Г.В. Путь к музицированию –М., 1974
4. Бекина С.И. Музыка и движение. – М., 1983г.
5. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: Программа по ритмической пластике для младшего возраста. – СПб., 2000г.
6. Ветлугина И.Н. Структура музыкальности и пути ее исследования музыкального развития ребенка. –М.,1980г.
7. В классе А.Б. Гольденвейзера. –М., 1986г.
8. Выготский А.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967г.
9. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе. –М.,1989г.
10. Жак-Далькроз Э. Ритм Его воспитательное значение для музыки и искусства. –М.,1922г.
11. Зимина А.И. Музыкально-ритмическое воспитание детей 5-6лет в детском саду. –М., 1964г.
12. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательных школ. –М., 1994г.

13. Конорова Е.А. Методическое пособие по ритмике. –М., 1983г.
14. Критская Л.А., Киселев В.А. Музыкальная грамота. –М., 1981г.
15. Кулаковский Л.А., Киселев В.А. Музыкальная грамота. –М.,1983г.
16. Леонтьева А.И. Методы диагностики и музыкальных способностей. –М., 2001г.
17. Ломова Т.П. Ритмические игры и упражнения в детском саду. – М.,1988г.
18. Луговская А. Ритмические упражнения, игры и пляски. –М.,1981г.
19. Макаренко А.С. Лекция о воспитании детей. –М., 1949г.
20. Мясоедова Н.С. Музыкальные способности и педагогика. –М., 1997г.
21. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. –М., 1972г.
22. Николаева А.И. Теория и методика обучения игре на фортепиано. – М.,2001г.
23. Нейгауз Т.Г. Об искусстве фортепианной игры –М.,1961г.
24. Осеннева М.С., Безбородова Л.А. Методика музыкального воспитания младших школьников: учебное пособие для студентов начальных факультетов педагогических вузов. –М.,2001г.
25. Петрушин В.И. Музыкальная психология. –М., 1997г.
26. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. –М.,2001г.
27. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей. –М.,1997г.
28. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. –М.,1980
29. Ригина Г.С. Музыка для детей Методические рекомендации по обучению музыке. –М., 1996г.
30. Румер Г.С. Музыкальное развитие детей. –М., 1997г.
31. Суворова Т.И. Танцевальная ритмика для детей. –М.,2004г.
32. Тарасов Г.С. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников. (Музыка в школе -1983-№2)

33. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. –М.,1994г.
34. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды в 2-х томах –М.,1985г.-Т.1.
35. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. –М., –Л.1947г.
36. Фридман Д.Ж. Как развить таланты ребенка. –М.,1995г.
37. Холопова В. Музыкальный ритм. –М.,1980г.
38. Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. –М.,1967г.
39. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. –М.,1984г.
40. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. –М.,2003г.
41. Шторк К. Система Далькроза. –Л., 1974г.
42. Шульянеков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – М.,1986г.
43. Эльконин Д.Б. Детская психология. –М.,2004г.

Методические рекомендации к выполнению музыкально-ритмических движений, направленных на развитие ритмического чувства.

Задания, направленные на развитие метроритма в музыке.

Л. Бетховен. Контраданс.

Цель: отражать в движении разнообразные длительности: четверти, восьмые, половинные.

Описание. Дети стоят в кругу друг за другом. По произвольной команде педагога «четверти» дети идут четвертями, «восьмые» - бегут восьмыми, «половинки» - половинными.

Методические задания. Обратить внимание детей на равномерное звучание мелодии, построенной на восьмых длительностях. Предложить детям вначале пробежать мелодию восьмыми, затем - пройти четвертями и половинными. Музыка может повторяться несколько раз, при этом педагог меняет последовательность команд. Важно вовремя падать сигнал для смены длительностей (на затакт).

2. Ритмическое «эхо».

С. Майкапар. В садике.

Игра «Эхо» в движении: повторение ритмического мотива сначала хлопками над головой, за спиной и т.д.; затем притопами с простейшими движениями на месте или комбинированием прихлопов по бокам и притопов.

Учащиеся получают задание: прохлопать или спеть ритмический рисунок, переданный движением. Сначала выразительный ритмический мотив в движении показывает учитель, затем вызванный ученик, а класс передает его хлопками или прищелкиванием пальцев и т.д.

3. Г. Бертини. Прелюдия.

Цель. Определить четырехдольный размер. Различать на слух и передавать в движении ритмический рисунок верхнего и нижнего голосов.

Описание. Установив размер, дети по дирижерскому жесту определяют ритмический рисунок верхнего голоса и проходят его шагами. Затем пробегают восьмыми рисунок нижнего голоса.

Методические указания. После работы, сделанной по описанию, дети строятся в два концентрических круга и начинают двигаться противоходом (в противоположных направлениях). Один круг выполняет рисунок верхнего голоса, другой - нижнего.

4. Повтори ритм! А. Самонов.

Цель: выполнять ритмический рисунок по предложенному образцу, придумывать новые ритмические рисунки.

Описание. Ведущий простукивает палочкой один из трех предложенных в пьесе ритмических рисунков или придумывает свой ритмический рисунок. Все дети прохлопывают в ладоши вслед за ведущим этот ритмический рисунок (как «эхо»).

Такты 1 - 4. Ведущий бежит к ребенку и с концом музыкальных фраз передает ему палочку.

Такты 5-8. Ребенок, получивший палочку, бежит на место ведущего, а все дети разбегаются в свои уголки.

Методические указания. Определить с детьми характер музыки, музыкальные фразы. Поработать над танцевальным бегом вперед (к центру) и назад. Затем распределить детей по группам, поставить в четырех углах комнаты и предложить действовать поочередно на каждую музыкальную

фразу. Рекомендуется сначала проработать предложенные в нотном тексте ритмические рисунки, а затем предложить детям самостоятельно придумать свои, новые ритмические рисунки.

Задания, направленные на развитие ритма в гимнастических упражнениях

1. А. Гречанинов. Мазурка.

Упражнение «Мягкие руки».

Исходное положение - основная стойка (пятки вместе, носки врозь, руки опущены).

Часть 1. Такт 1. Поднять вперед свободные, мягкие руки, держа их округло.

Такт 2. Развести руки в стороны.

Такт 3-4. Медленно и мягко опустить руки вниз.

Такты 5-8. Повторить движения тактов 1-4.

Часть 2. Такты 1-2. Поднять руки вверх, поднимаясь при этом на носки. При подъеме рук следить за ними глазами.

Такты 3-4. Опустить руки через стороны вниз, опускаясь при этом постепенно на всю ступню.

Такты 5-8. Повторить движения тактов 1-4.

Часть 3. Повторить движения первой части. Движения и музыку 2 и 3 частей повторить еще раз.

№2. Передача мяча.

Цель. Учить детей передавать мяч по кругу. Подбрасывать вверх на сильную долю такта.

Описание. Дети стоят в кругу, повернувшись лицом к центру. У одного в руках мяч.

Часть 1. На затакт ребенок приподнимает мяч.

Такт 1. Передает мяч соседу справа (на сильную долю такта).

Такт 2. Получивший мяч подбрасывает его вверх (на сильную долю такта).

Такты 3-6. Дважды повторяются движения тактов 1-2.

Такты 7-8. Получивший мяч после броска мяча вверх кружится под ним вправо.

Часть 2. Повторяются движения тактов 1-8.

Методические указания. Определив размер пьесы (3/4), обратить внимание на затакт. Уточнить, что на затакт мяч приподнимается руками вверх, на сильную долю такта передается соседу справа.

Движения все согласовываются с музыкой, узнавая последнюю фразу каждой части, когда надо с мячом покружиться.

Приложение 3

Задания, направленные на развитие ритма в танцевальных элементах и плясках.

Элементы танцев.

Боковой галоп - правая нога делает вправо шаг, левая продвигается в ней, пяткой как бы выталкивая ее снова вправо, для следующего шага. Движение полетное, легкое, без всякого подпрыгивания. Корпус в сторону движение не поворачивается.

Шаг польки - на затакте делается легкий подскок на левой ноге, одновременно правая нога выносится слегка вперед. На «раз и два» делается три небольших шажка — бега на носках; правой-левой-правой ногой, на «и» снова легкий подскок на правой ноге, левая выносится вперед и т.д.

Выставление ноги на пятку и носок - ставя ногу на пятку, следует согнуть ногу в подъеме так, чтобы носок смотрел вверх, ставя ногу на носок, подъем надо выпрямить.

Прыжки с «выбрасыванием» ног вперед - нога выносится вперед с прямым коленом и слегка вытянутым носком почти касаясь им пола. Корпус чуть откинут назад.

2. Элементы русской пляски. Русский хороводный шаг.

Это плавный шаг с носки, который выполняется поочередно каждой ногой. От обычного шага он отличается большой плавностью и устремленностью.

Шаг с притопом на месте - на «раз» - шаг левой ногой, ставя ее рядом с правой, на «два» - притоп правой ногой впереди левой, затем на «раз» следующего такта - шаг на месте правой ногой, на «два» - притоп левой впереди правой.

Дробный шаг выполняется с продвижением вперед и при кружении на месте. Выполняется ритмически на всей ступне, при согнутых коленях и прямом положении корпуса.

Переменный шаг - на «раз» делается удлиненный шаг правой ногой, на «и» - небольшой шаг левой, на «два-и» - небольшой шаг правой ногой с носка. Затем движение повторяются с левой ноги.

Полуприсядка - на «раз-и» делается кружиться полуприседания и выпрямление колен, на «два» - выставление правой ноги вперед на пятку, носок поднят вверх. На следующем танце выставляется вперед другая нога.

«Ковырялочка» - на «раз-и» делается небольшой подскок на левой ноге, одновременно правая нога отводится в сторону, ставится на носок, колено повернуто внутрь. На «два-и» - подскок на левой ноге, правая ставится на пятку, колено повернуто наружу. А следующий такт делается перетоп обеими ногами поочередно - правой, левой, правой.

1. Зеркало.

Ой хмель, мой хмель. Русская народная песня.

Цель. Разучить с детьми какой-либо новый элемент русской народной пляски. Закрепить отдельные элементы плясовых движений, разученных ранее детьми.

Описание. Дети свободно располагаются по всей комнате лицом к солисту, стоящему перед ними. Заранее намечаются несколько солистов, устанавливается порядок их выхода, определяются движения, которые они будут показывать остальным.

Такт 1 - 8. Первый солист показывает какой-либо элемент русской народной пляски.

Такты 9 - 16. Все дети повторяют показанное движение (как бы отражая его в зеркале); солист продолжает плясать вместе со всеми, затем убежит на свое место.

Методические указания. Вначале роль солиста может исполнять педагог, знакомя детей с каким-либо новым движением. Затем солисты показывают движения по-своему выбору. Комбинируя их, придумывая новые варианты исполнения.

2. Хоровод Б. Можжевелов.

Цель. Учить детей водить хоровод, «завивать улитку» и «развивать» ее.

Описание. Дети стоят по кругу, держась за руки.

Такты 1 - 8. Идут по кругу хороводным шагом.

Такты 9 — 12. Повернувшись лицом в круг, идут к центру.

Такты 13-16. Расширяют круг, отступая спиной назад.

Ведущий ребенок разрывает общий круг, продолжает движение по спирали внутри круга, делает новый круг, меньший по размеру. Затем заводит второй, третий круги по спирали. Все участники хоровода точно повторяют направленность его движения.

Методические указания. Упражнение закрепляет навыки исполнения хороводного шага вправо, влево, в центр круга, из центра.

Задания, направленные на развитие ритма в образных упражнениях и музыкальных играх.

Цветы и бабочки В. Золотарев.

Цель. Передавать образы распускающихся весенних цветов и порхающих бабочек, согласуя движения с музыкой.

Описание. Дети стоят врассыпную. Исходное положение: пятки вместе, носки врозь, руки опущены.

Цвет (умеренно, 6/8).

Такты 1-4. Дети плавно поднимают вверх правую руку, потом левую.

Такты 5-8. Плавно отводят в сторону правую, потом левую руку.

Такт 9 - 16. Поднимают плавно обе руки, тянут их вверх, слегка приподнимаясь на носочки (цветы тянутся к солнцу).

Такты 17 - 18. Раскачивают руки то вправо, то влево слегка, потом все сильнее - вместе с корпусом (дует ветерок).

Бабочки. В темпе вальса, ³А.

Такты 1 - 3. Дети изображают бабочки. Условными движениями как бы рисуют бабочек, описывают круг руками, сверху вниз и плавно вытягивают руки вперед ладонями вверх.

Методические указания. Прослушать музыку, определить характер, обратить внимание на динамические оттенки, темповые изменения, особенностями формы. Важен выразительный, эмоциональный показ педагога.

2. Качели. В. Золотарев.

Цель. В соответствии с грациозной, умеренно-подвижной музыкой выполнять имитационные движения-качания на качелях и подкидных досках.

Описание. Дети стоят врассыпную, пятки вместе, ноги врозь, руки опущены.

Такты 1 - 4. Дети «качаются на качелях»: они раскачиваются руками вперед - назад, при этом пружиня колени.

Такты 5 - 8 . Раскачивают руками вправо - влево, продолжая пружинить колени и поворачивая голову соответственно вправо и влево.

Такты 9 - 16 . Начинают «качаться на подкидных досках»: делают «нажим» правой и левой ладонью попеременно сбоку корпуса сверху вниз. Колени прямые. В зависимости от усиления звучания руки подлетают все выше и выше.

Методические указания. Прослушав музыку, следует определить с детьми ее характер, разобрать форму произведения.

Отдельно разучить имитационные движения «качели», затем «подкидные доски». Когда эти движения будут хорошо усвоены детьми, соединить их и исполнить упражнение целиком.

3. Поплаваем. В. Золотарев.

Цель. Имитировать плавание стилями «брасс» и «кроль», согласуя движение с музыкой.

Описание. Дети стоят врассыпную. Исходное положение: пятки вместе, носки врозь, согнутые в локтях руки прижаты к груди, ладони смотрят вниз.

Такты 1 - 2. Дети «плывут» стилем «брасс»: энергичные движения; руки выбрасывают вперед, разводят их в стороны, описывая полукруг и чатем возвращают в исходное положение — сгибают в локтях.

Такты 3 - 4. «Плывут» стилем «кроль»: разгребают «воду» правой и левой руками, попеременно выбрасывая их вперед и описывая круги.

Такт 5 - 10. Дети начинают «брызгаться», согнув руки и прижав их к груди, взмахивают попеременно кистью правой и левой руки вверх - вниз.

Такты 11 - 12. Дети «прыгают в воде», опустив руки и прижав их к туловищу.

Такты 13 - 16. Дети снова «плавают» стилем «брасс» и «кроль».

Методические указания. Прослушать с детьми музыку, определить ее подвижный характер, разобрать форму пьесы. Прохлопать ритмический рисунок средней части. Следить за правильной имитацией плавания, энергичными движениями рук, легкостью прыжков.

Содержание

Введение

Глава I Музыкальный ритм: психологический и педагогический аспект исследования

1.1. Чувство ритма как музыкальная способность и содержательная основа для развития ребенка.....

1.2. Характерные особенности музыкально-ритмического воспитания младших школьников в контексте их психофизиологических возможностей.....

1.3. Виды музыкально-ритмической деятельности младших школьников на уроках ритмики в школе

Глава II Методическое обоснование музыкальных занятий по развитию чувства ритма

2.1. Использование методических приемов музыкально-ритмического развития ребенка в практике образовательных учреждений.....

2.2. Приемы активизации процесса развития ритмического чувства в музыкально-ритмических движениях.....

Глава III Организация опытно-экспериментальной работы по развитию музыкально-ритмического воспитания младших школьников

3.1. Критериальная характеристика музыкально-ритмических способностей младших школьников, их показатели и диагностика

3.2. Методика проведения эксперимента с младшими школьниками по развитию у них чувства метроритма.....

3.3. Анализ результатов по развитию музыкально-ритмических способностей младших школьников.....

Заключение.....

Список литературы

Приложение.....