

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская православная академия имени Святителя Алексия,
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**Психолого- педагогические условия развития музыкальных
способностей младших школьников средствами народного вокала**

Выполнил(а) студент(ка)
2 курса группы Пм-201
очной формы обучения
Манахова-Седова
Александра Алексеевна
(ФИО)

(подпись)

Научный руководитель
Денисова Елена Анатольевна, к.
психол., доцент, заведующий кафедры
педагогики и психологии
(ФИО, должность, уч. степень, уч. звание)

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой

педагогики и психологии _____ Е.А. Денисова

(подпись)

«___» _____ 2025 г.

Тольятти 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Тема исследования, посвящённая психолого-педагогическим условиям развития музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала, обладает значительной актуальностью в современных образовательных и культурных реалиях. Формирование музыкальных навыков, включающее развитие слуха, чувства ритма и эмоционального восприятия, наиболее эффективно происходит именно в младшем школьном возрасте, который специалисты характеризуют как сензитивный период. Однако в практике музыкального образования нередко отсутствует системный подход, что приводит к потере возможностей целенаправленного раскрытия потенциала детей. Народный вокал благодаря своим уникальным мелодическим, ритмическим и интонационным характеристикам создаёт благоприятную среду для формирования данных способностей.

Современное общество сталкивается с угрозой утраты традиционных форм народного искусства под влиянием глобализационных процессов. В современной системе образования проблема развития музыкальных способностей детей, формирующих их музыкальную культуру, приобретает особую значимость, что связано с резким снижением уровня массовой музыкальной культуры у подрастающего поколения. Основной причиной такого явления можно считать влияние стихийной глобальной аудиосреды, которая занимает значительное место в повседневной жизни. В эту среду входят разнообразные звуковые сигналы, мелодии мобильных телефонов,

музыкальное оформление рекламных роликов, шум работы бытовых приборов и прочие акустические элементы.

Стихийная музыкальная среда, как неотъемлемая часть общей аудиосреды, обладает характерными чертами, такими как полимодальность, постоянная изменчивость, отсутствие предсказуемости. Кроме того, для неё свойственно малое количество высокохудожественных образцов музыкального искусства, доминирование коммерческих музыкальных форм, а также деградация текстовой составляющей музыкального материала, особенно в рамках молодежной культуры. Снижение вербального содержания в песнях становится одним из факторов, препятствующих полноценному развитию музыкальной культуры подрастающего поколения.

Включение народного пения в образовательный процесс не только способствует музыкальному развитию школьников, но и позволяет передавать ценности национальной культуры, формируя у подрастающего поколения уважительное отношение к историческому наследию, что особенно важно в контексте воспитания у детей понимания культурного разнообразия и национальной идентичности

Музыкальное искусство оказывает многогранное влияние на развитие личности ребёнка, обогащая его внутренний мир и формируя такие качества, как креативность, память и способность к социальной адаптации. Народный вокал в данном аспекте представляет собой уникальный инструмент, который не только развивает музыкальные навыки, но и воздействует на эмоциональную сферу, что делает его использование в педагогической практике особенно ценным.

Важность данного направления также согласуется с приоритетами современной образовательной политики, направленной на всестороннее развитие личности ребёнка, включая духовно-нравственное воспитание и интеграцию национальных традиций в учебный процесс.

Родители и педагоги, стремящиеся к поиску инновационных и доступных методов обучения, заинтересованы в использовании подходов,

объединяющих музыкальное и культурное развитие. Народный вокал в данном случае предлагает широкие возможности, сочетая традиции и практические задачи музыкального воспитания.

Таким образом, исследование, посвящённое выявлению психолого-педагогических условий, способствующих музыкальному развитию младших школьников посредством народного вокала, обладает значительной теоретической и практической значимостью. Оно не только отвечает образовательным задачам, но и вносит вклад в сохранение культурного наследия, что делает его важным как для образовательной среды, так и для общества в целом.

Противоречие связано с несоответствием между высокой значимостью народного вокала для развития музыкальных способностей младших школьников и недостаточным уровнем его интеграции в образовательную практику. В образовательной сфере недостаточно разработаны методики, ориентированные на использование народного вокала как средства целенаправленного развития музыкальных способностей, что подчёркивает необходимость научного анализа и внедрения эффективных подходов, которые учитывали бы как психолого-педагогические аспекты, так и культурные особенности.

Проблема заключается в недостаточной проработанности психолого-педагогических условий, способствующих развитию музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала. Несмотря на очевидные преимущества народного пения для формирования музыкального слуха, ритма, эмоционального восприятия и воспитания уважения к культурному наследию, данный потенциал остаётся не полностью реализованным из-за отсутствия систематизированных методик и подходов в образовательной практике.

Объектом исследования является процесс формирования и развития музыкальных способностей младших школьников в образовательной деятельности.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия, способствующие эффективному развитию музыкальных способностей младших школьников с использованием народного вокала.

Цель исследования – разработать, обосновать и проверить опытно-экспериментальным путем психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие музыкальных способностей младших школьников посредством применения народного вокала в образовательной практике.

Гипотеза: развитие музыкальных способностей детей 7–8 лет будет происходить более эффективно, если в образовательный процесс вокального обучения внедрён комплекс психолого-педагогических условий, включающий эмоционально насыщенные формы взаимодействия, ориентированные на возрастные и индивидуальные особенности младших школьников, с акцентом на использование народного вокального материала:

1. Организационные условия:

- Обогащение образовательной среды элементами народной культуры (атрибутами, костюмами, декорациями).
- Включение ансамблевых и коллективных форм вокального обучения в учебный процесс (хоры, группы, дуэты).

2. Методические условия:

- Использование народных песен как доступного, эмоционально насыщенного и близкого по тематике материала.
- Применение игровых форм обучения: музыкально-двигательные игры, хороводы, инсценировки песен.
- Индивидуализация заданий в зависимости от уровня подготовки, темпа освоения и интересов каждого ребёнка.

3. Психолого-педагогические условия:

- Ориентация на возрастные особенности: высокая эмоциональность, потребность в движении, желание подражать.
- Формирование положительной мотивации через эмоциональное подкрепление, успех и признание на занятиях.

- Поддержка творческого самовыражения ребёнка через импровизацию, сочинение собственных мелодий, инсценировку песен.
- Развитие эмоциональной отзывчивости к музыке через активное слушание, обсуждение содержания песен, рефлексию.

Задачи исследования:

- Изучить феномен музыкальных способностей, определить их структуру и содержание, а также возможности применения элементов народного вокала для развития музыкальных способностей младших школьников в рамках музыкальной деятельности на основе анализа теоретико-практических источников отечественной и зарубежной педагогики и психологии.
- Охарактеризовать возрастные и личностные особенности младших школьников, влияющие на процесс формирования музыкальных способностей
- Организовать и провести опытно-экспериментальную работу, включающую диагностику исходного уровня музыкальных способностей и их развитие у детей младшего школьного возраста средствами народного вокала.
- определить роль психолого-педагогических условий, способствующих эффективному развитию музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнительный анализ программ и методик);
- эмпирические (педагогическое наблюдение, диагностические задания для детей, педагогический эксперимент с контрольной и экспериментальной группами);

- математико-статистические (критериальный оценочный подход, статистическое сравнение показателей контрольной и экспериментальной групп).

Теоретико-методологическая основа исследования. Проблема развития музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала тесно связана с вопросами формирования творческого потенциала и развития интонационного мышления через импровизацию, что нашло отражение в трудах ряда исследователей. О.А. Блох, Е.Я. Гембицкая, М.Т. Картавцева, Л.Н. Мун, Г.П. Стулова и П. Халабузарь изучали психолого-педагогические условия, способствующие развитию музыкального творчества у детей школьного возраста. В их работах подчеркивается важность использования элементов народного творчества, таких как характерные интонационные обороты и мелодические мотивы, для формирования у детей музыкального слуха, чувства ритма и способности к импровизации.

Вклад Б.В. Асафьева, Л.А. Баренбойма, П.Г. Богатырёва, Я.Я. Бирзкопса, К.В. Головской, Н.А. Ветлугиной, З. Кодая, К. Орфа и Б.Л. Яворского значим в контексте применения народного вокала как средства для развития музыкального мышления у младших школьников. Эти авторы акцентировали внимание на использовании импровизации в песенном творчестве, которая способствует не только развитию музыкальных способностей, но и воспитанию эмоциональной отзывчивости и приобщению к культурным традициям. Например, методики З. Кодая и К. Орфа эффективно интегрируют народные песенные элементы в учебный процесс, подчеркивая их роль в формировании интонационной выразительности и вокальных навыков.

Исследования В.П. Анисимова, О.И. Беспалова, С.Н. Бирюкова, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунской, Т.А. Диденко, Т.А. Дмитриевой, О.Н. Зотовой, Л.Н. Комиссаровой, О.П. Радыновой, К.В. Тарасовой, Б.М. Теплова и В.А. Ясвиной направлены на изучение педагогических

условий, способствующих развитию музыкальных способностей через включение народного вокала в образовательный процесс. В их трудах подчёркивается, что использование песенного наследия способствует не только формированию музыкального слуха и ритмических навыков, но и усилению познавательной активности и эмоционального включения детей в процесс обучения.

Таким образом, исследования перечисленных авторов формируют методологическую и теоретическую базу для изучения психолого-педагогических условий, способствующих развитию музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала.

Научная новизна исследования заключается в выявлении и научном обосновании психолого-педагогических условий, которые обеспечивают эффективное развитие музыкальных способностей младших школьников через использование народного вокала. Впервые систематически изучено влияние элементов народного вокала на формирование таких музыкальных навыков, как музыкальный слух, чувство ритма и вокальные способности, что позволило уточнить их роль в образовательной практике.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут быть использованы педагогами, музыкальными руководителями и методистами для организации учебного процесса, направленного на формирование у детей музыкального слуха, чувства ритма, вокальных навыков, а также эмоциональной отзывчивости и интереса к народному музыкальному искусству. Кроме того, разработанные рекомендации могут быть адаптированы для использования в дополнительных образовательных программах, таких как кружки и студии вокального мастерства, а также в системе повышения квалификации педагогов, работающих в области музыкального образования.

Структура диссертационной работы включает введение, две главы основного содержания, заключение, список использованной литературы и приложения.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Музыкальные способности младшего школьника – сложная интегративная система. Теоретически обосновано их понимание как совокупности сенсорных, когнитивных и эмоционально-волевых компонентов (музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память, интонационная точность, эмоциональная отзывчивость и творческое самовыражение), обеспечивающих успешное восприятие, воспроизведение и интерпретацию музыки в учебной деятельности.

2. Народный вокал – эффективное средство музыкального развития младших школьников. Показано, что благодаря мелодической доступности, культурной близости и эмоциональной насыщенности народные песни формируют интонационную выразительность, ритмическую устойчивость, музыкальную память и устойчивый интерес к музыкальной деятельности, одновременно приобщая детей к национальным традициям.

3. Разработан и реализован комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие музыкальных способностей средствами народного вокала. В его структуру входят: обогащение образовательной среды элементами народной культуры; использование игровых форм, импровизации и ансамблевого музицирования; адаптированный народный репертуар и целевые слухо-ритмические упражнения; индивидуализация заданий и сценическая практика.

Апробация исследования (конференции и статьи):

1. «Психолого-педагогические аспекты подбора репертуара по классу фольклорного ансамбля в постановке голоса в музыкальной школе».

(МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА: АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ сборник статей Международной научно-практической конференции, Состоявшейся 7 февраля 2024 г. в г. Пенза);

2. «Феномен музыкальных способностей детей младшего школьного возраста» (МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА: АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ сборник

статей Международной научно-практической конференции, Состоявшейся 5 мая 2025 г. в г. Пенза);

3.«Развитие музыкальных способностей младших школьников через народный вокал: опыт педагогического эксперимента»

(«Педагогический форум» научно-методический журнал, май 2025 г. Тольятти).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ВОКАЛА

1.1 Феномен музыкальных способностей, структура и содержание музыкальных способностей

Феномен музыкальных способностей представляет собой сложное и многогранное явление, которое играет ключевую роль в развитии творческого потенциала ребенка. В младшем школьном возрасте музыкальные способности начинают формироваться и проявляться наиболее ярко, что обусловлено особенностями психофизиологического развития детей в этом периоде. Понимание структуры и содержания музыкальных способностей позволяет глубже исследовать их природу, а также создать благоприятные условия для их развития через педагогические подходы и практики.

С нашей точки зрения, представляется возможным выделить несколько временных периодов исследования музыкальных способностей в научной литературе (табл.1).

Таблица 1

Периодизация изучения музыкальных способностей в научной литературе

Период	Временные рамки	Исследователи	Особенности изучения музыкальных способностей
1	2	3	4
Философский	До XIX века	Платон, Аристотель [55, с. 26], Боэций [56, с. 14]	Рассматривались общие философские аспекты музыки, ее связь с гармонией мира и влиянием на развитие человека.
Психометрический	Конец XIX – начало XX века	К. Шеррингтон [52, с.11], К. Штумпф [62, с.82]	Первые попытки измерения музыкальных способностей, разработка тестов и изучение слуха и ритмического чувства.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Когнитивный	XX век (1920–1960)	А. Сезарс, Г. Гельмгольц [65, с. 14], Ж. Пиаже [72, с.11]	Исследование восприятия музыкальных структур, связи музыкальных способностей с когнитивным развитием.
Эмпирический	1960–1980 годы	Г. Гарднер [66, с. 21], Э. Гордон [68, с. 15]	Появление теорий множественного интеллекта, изучение факторов, влияющих на развитие музыкального потенциала.
Нейрофизиологический	1980–2000 годы	Т. Дойч [71], Д. Ходжес	Изучение нейрофизиологических основ музыкальных способностей, связь с деятельностью мозга, пластичностью нервной системы.
Современный	2000 – настоящее время	Л. Габриэльссон [67, с.15], Д. Хэннон [73, с. 14], Э. Биганд [63, с.9]	Исследование междисциплинарных связей (психология, нейробиология, педагогика), влияние цифровых технологий.

Таким образом, периодизация изучения музыкальных способностей демонстрирует постепенное развитие научных подходов, которое связано с расширением знаний в области философии, психологии и нейрофизиологии. На ранних этапах, до XIX века, исследования концентрировались на философском осмыслении музыки как явления, подчеркивая её гармонию с природой и обществом. В конце XIX – начале XX века начался психометрический этап, который стал основой для объективного измерения музыкальных способностей, включая слух и ритм, с помощью тестов.

В середине XX века акцент сместился на когнитивный аспект, когда исследователи начали изучать связь музыкальных способностей с процессами восприятия и развитием интеллекта. Период 1960–1980-х годов был отмечен эмпирическим подходом, где важное место заняли исследования влияния обучения и внешней среды на формирование музыкальных способностей. Позже, в 1980–2000-х годах, нейрофизиологический подход сосредоточился на изучении мозговых механизмов музыкальности и нейропластичности. Современный этап исследования музыкальных способностей охватывает междисциплинарные подходы, интеграцию цифровых технологий и углубленное изучение психофизиологических аспектов.

Таким образом, процесс изучения музыкальных способностей проделал путь от философского осмысления к комплексным нейро- и когнитивным исследованиям, что подчёркивает их значение для понимания творческого потенциала человека и совершенствования образовательных подходов.

Для понимания феномена музыкальных способностей важно сначала обратиться к более широкому понятию «способности» как таковому, исследуемому в научной литературе (таблица 2). Размышления о музыкальных способностях неизбежно опираются на общие теоретические подходы к изучению природы способностей, их структуры, механизмов формирования и проявления. Анализ научных взглядов на сущность данного

понятия позволит выстроить концептуальные основания для дальнейшего рассмотрения музыкальных способностей как специфического их вида.

Таблица 2

Определения понятия «способности» в научной литературе

Автор	Интерпретация понятия
1	2
Л. С. Выготский	Способности – это свойства личности, которые проявляются в процессе деятельности и обеспечивают успешность ее выполнения [13, с. 57].
С. Л. Рубинштейн	Способности определяются как индивидуальные особенности, от которых зависит успешность выполнения деятельности, но не сводятся к знаниям, умениям и навыкам [38, с. 29].
А. Н. Леонтьев	Способности – это система свойств личности, которые формируются в деятельности и обеспечивают успешность ее реализации в зависимости от социальных условий [30, с. 28].
Б. М. Теплов	Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, которые являются условием успешного выполнения какой-либо деятельности [45, с. 18].
Г. Гарднер	Способности – это множественные интеллектуальные компетенции, которые проявляются в разных формах, таких как музыкальные, логико-математические, пространственные и др. [51, с. 22].

Продолжение таблицы 2

1	2
К. К. Платонов	Способности представляют собой совокупность психических свойств, обеспечивающих успешное выполнение определенных видов деятельности, и связаны с задатками [35, с.12].
В. Н. Дружинин	Способности — это свойства нервной системы и психики, определяющие успешность деятельности и формирующиеся под влиянием наследственности и среды [17, с.16].
А. Маслоу	Способности трактуются как реализация врожденного потенциала человека в процессе самореализации [59, с. 21].

Анализ различных определений понятия «способности» в научной литературе показывает, что оно рассматривается с позиций различных научных школ и подходов. В целом способности понимаются как

индивидуально-психологические характеристики человека, определяющие успешность его деятельности, но исследователи акцентируют внимание на разных аспектах их формирования и проявления.

В отечественной психологии (Л. С. Выготский [13, с.29], С. Л. Рубинштейн [38, с. 52], А. Н. Леонтьев [28, с. 16], Б. М. Теплов [45, с. 47]) способности рассматриваются в тесной связи с деятельностью, подчеркивается их развитие в процессе обучения и практики. Эти ученые отмечают, что способности не являются врожденными, а формируются и совершенствуются в ходе деятельности.

Когнитивный подход (Г. Гарднер [51, с. 91]) предлагает более многогранную трактовку, утверждая, что способности проявляются в различных формах интеллекта и не ограничиваются академическими навыками. В то же время представители нейропсихологических направлений (К. К. Платонов [36, с. 27], В. Н. Дружинин [16, с. 29]) акцентируют внимание на взаимосвязи способностей с биологическими задатками и влиянием среды.

Гуманистическая психология (А. Маслоу [60, с. 38]) рассматривает способности через призму самореализации, подчеркивая их значимость для личностного роста. Такой подход дополняет традиционные концепции, расширяя понимание механизмов их развития. Таким образом, анализ существующих научных интерпретаций понятия «способности» показывает его многогранность и сложность. Исследователи рассматривают способности с разных точек зрения: как индивидуально-психологические особенности, как результат деятельности, как компонент интеллектуального потенциала или как процесс самореализации. Однако, несмотря на разнообразие подходов, остается открытым вопрос о целостном понимании данного феномена с учетом современных научных данных и междисциплинарных исследований.

С учетом рассмотренных теоретических позиций и выявленных закономерностей представляется необходимым предложить авторское

определение понятия «способности», которое бы учитывало их природу, механизмы формирования и условия проявления. В рамках данного исследования под способностями понимается индивидуально-психологический потенциал ребенка, выражающийся в предрасположенности и готовности к освоению и реализации определенной деятельности.

Способности не только находят выражение в процессе деятельности, но и формируются благодаря ей. Их появление и развитие всегда обусловлены динамическими изменениями личности. По своей природе они представляют собой подвижное явление, существующее исключительно в процессе становления и совершенствования. Само развитие можно определить как последовательный переход от одного уровня к следующему, более сложному и совершенному, где происходит качественное преобразование, усложнение структуры и движение от элементарных форм к более сложным.

Большинством исследователей способности подразделяются на две основные группы: универсальные, проявляющиеся в различных сферах знаний и деятельности, и специализированные, обеспечивающие успешность в конкретной области. Последние позволяют человеку достигать значительных успехов в определенном виде деятельности, формируясь как результат общественного и культурного развития. Процесс их становления отличается сложностью и продолжительностью, а время их раскрытия варьируется в зависимости от характера способности. Наиболее ранними проявлениями одаренности считаются достижения в сфере искусства, особенно в музыкальном творчестве, где способность к восприятию и воспроизведению художественных образов обнаруживается еще в детском возрасте [33, с. 59].

В контексте данного исследования особый интерес представляет изучение музыкальных способностей, которые обеспечивают успешность освоения и реализации музыкальной деятельности.

Музыкальные способности, как специфическая категория в общей системе способностей, имеют сложную структуру и многогранное содержание. Их изучение в научной литературе связано с анализом природы музыкального восприятия, слуха, ритмического чувства, вокальных данных и творческого потенциала. Рассмотрение различных научных подходов к определению музыкальных способностей позволит выделить ключевые характеристики этого феномена, выявить закономерности их формирования и раскрыть механизмы развития в условиях психолого-педагогического воздействия (таблица 3).

Таблица 3

Определения понятия «музыкальные способности» в научной литературе

Автор	Интерпретация понятия
1	2
Б. М. Теплов	Музыкальные способности – это индивидуально-психологические особенности, которые обеспечивают успешное овладение музыкальной деятельностью и ее реализацию [45, с. 37].
Г. Гельмгольц	Музыкальные способности связаны с особенностями восприятия звуков, тембров и гармоний, основанными на физиологических и психологических механизмах слуха [69, с. 31].
Г. Гарднер	Музыкальные способности рассматриваются как одна из форм множественного интеллекта, включающая способность воспринимать, воспроизводить и создавать музыку [66, с. 24].
Л. С. Выготский	Музыкальные способности развиваются в процессе музыкальной деятельности под влиянием обучения, окружающей среды и воспитания, отражая взаимодействие природы и культуры [13, с. 82].
К. К. Платонов	Музыкальные способности – это совокупность задатков и психофизиологических свойств, обеспечивающих успешность музыкальной деятельности [35, с.47].

Продолжение таблицы 3

1	2
Э. Гордон	Музыкальные способности включают в себя аудиативные навыки, интонацию, чувство ритма, которые формируются на основе врожденных задатков и целенаправленного обучения [68, с. 39].

Л. Габриэльссон	Музыкальные способности связаны с эмоциональной чувствительностью к музыке и умением интерпретировать музыкальные произведения с точки зрения их выразительности [65, с. 17].
А. Н. Леонтьев	Музыкальные способности формируются в процессе музыкальной деятельности и являются результатом социализации и психического развития личности [30, с. 82].

Анализ определений понятия «музыкальные способности» в научной литературе показывает, что исследователи рассматривают их как сложное, многогранное явление, включающее в себя как врожденные задатки, так и приобретенные качества, формирующиеся в процессе музыкальной деятельности и обучения.

Большинство ученых (Б. М. Теплов [45, с. 37], К. К. Платонов [35, с.47], Э. Гордон [68, с. 39]) подчеркивают индивидуально-психологическую природу музыкальных способностей, отмечая их связь с восприятием, интонацией, ритмическим чувством и другими психофизиологическими свойствами. Г. Гарднер [66, с. 24] рассматривает музыкальные способности в контексте теории множественного интеллекта, выделяя их как самостоятельную форму интеллектуальной деятельности, наряду с логико-математическими и пространственными способностями.

Некоторые авторы, такие как Л. С. Выготский [13, с. 82] и А. Н. Леонтьев [30, с. 82], акцентируют внимание на роли обучения, социализации и среды в развитии музыкальных способностей, подчеркивая их зависимость от культуры и воспитания. В то же время Г. Гельмгольц и Л. Габриэльссон делают акцент на физиологических и эмоциональных аспектах музыкального восприятия, что дополняет общую картину.

Таким образом, музыкальные способности представляют собой сложный синтез врожденных и приобретенных факторов, включающий когнитивные, эмоциональные и психофизиологические компоненты, которые формируются и развиваются под влиянием целенаправленного обучения, практики и окружающей среды.

Рассмотрение различных научных подходов к определению понятия «музыкальные способности» позволяет выявить их общие и специфические черты. Исследователи сходятся во мнении, что музыкальные способности включают в себя как врожденные задатки, так и приобретенные качества, которые развиваются под влиянием среды, обучения и практической музыкальной деятельности. В то же время, каждая концепция акцентирует внимание на определенных аспектах: когнитивных, эмоциональных, психофизиологических или культурных.

Опираясь на изученные определения, становится возможным предложить авторское определение понятия «музыкальные способности», которое будет учитывать специфику их формирования и проявления в контексте развития младших школьников средствами народного вокала. В рамках данного исследования под музыкальными способностями понимается совокупность индивидуально-психологических свойств ребенка, которые включают в себя врожденные задатки и приобретенные навыки, обеспечивающие успешное восприятие, исполнение и интерпретацию музыки. Данные способности проявляются в развитии музыкального слуха, чувства ритма, эмоциональной отзывчивости, интонационной точности и творческого выражения.

В контексте народного вокала музыкальные способности младших школьников рассматриваются как способность воспринимать и воспроизводить музыкальные традиции, характерные для народного искусства, включая стилистическую выразительность, артикуляцию, интонацию и мелодическую интерпретацию. Их развитие происходит в условиях целенаправленного психолого-педагогического воздействия, обучения и активной музыкальной деятельности.

Современная педагогика сталкивается с принципиально важным вопросом о природе музыкальных способностей: являются ли они врожденными характеристиками личности или же их становление определяется влиянием окружающей среды, процессами воспитания и

обучения? Не менее значимой теоретической проблемой, оказывающей непосредственное влияние на практику музыкального образования, остается уточнение содержания таких понятий, как музыкальные способности, музыкальность, музыкальная одаренность. Определение их сущности и границ напрямую определяет стратегии педагогического воздействия, методы диагностики и подходы к развитию музыкальных способностей. Именно от концептуального осмысления этих терминов во многом зависит эффективность образовательного процесса и возможности формирования музыкального потенциала личности.

Вопросы развития музыкальных способностей, как в теоретическом, так и в практическом аспекте, остаются предметом активных научных дискуссий, в том числе из-за различий в интерпретации ключевых терминов. В этом контексте особого внимания заслуживает концепция, предложенная Б. М. Тепловым в его труде «Психология музыкальных способностей». Автор рассматривает музыкальность как сложное явление, центральным проявлением которого он выделяет эмоциональную отзывчивость на музыку. Среди основных способностей, формирующих музыкальность, он выделяет музыкальный слух и чувство ритма, которые непосредственно связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения. Неосновные компоненты музыкальности, по мнению Теплова, включают тембровый, динамический, гармонический и абсолютный слух, которые играют вспомогательную роль в общей структуре музыкальности [45, с. 51].

Музыкальные способности в том или ином виде присущи практически всем людям, но их интенсивное развитие наиболее эффективно в детском возрасте. Именно этот период предоставляет уникальные возможности для формирования музыкального вкуса и эмоциональной отзывчивости, что создает базу для музыкальной культуры, являющейся неотъемлемой частью общей духовной культуры человека.

Для полноценного восприятия музыки и активного музыкального творчества первостепенное значение имеет способность к ее слышанию. Это

предполагает наличие такой психической функции, как музыкальный слух, который обеспечивает не только распознавание звуков, но и их качественный анализ. Он позволяет оценивать тембральную окраску, высоту, динамику, длительность звучания, а также воспринимать интонационные нюансы и целостные музыкальные конструкции.

Однако музыкальное восприятие не ограничивается только звуковысотными характеристиками. Музыка представляет собой сложное сочетание горизонтальных и вертикальных звуковых структур, в которых реализуются принципы гармонии, полифонии, линейности и сонорных эффектов. Важнейшим компонентом ее организации является временная структура, вариативность которой воспринимается посредством чувства ритма.

Для того чтобы каждое соприкосновение с музыкой способствовало накоплению эстетического опыта и становлению музыкальной культуры личности, необходимо не только воспринимать, но и удерживать в памяти услышанное. Музыкальная память обеспечивает возможность сохранения и воспроизведения звуковых образов, их осмысления и оценки. Глубокое проникновение в смысловое содержание музыкального произведения требует активного участия музыкального мышления и воображения, которые позволяют не только воспринимать чужие художественные образы, но и создавать собственные интерпретации, наполняя их индивидуальным смыслом [36, с. 124].

Существенный вклад в осмысление данной проблемы внес Б. М. Теплов [45, с. 92], который выявил и описал три базовых компонента музыкальных способностей: ладовое чувство, способность к слуховому представлению и музыкально-ритмическое чувство.

Ладовое чувство обеспечивает восприятие ладотональных изменений, охватывающих музыкальную ткань как в горизонтальном, так и в вертикальном аспекте, а также способствует осознанию интонационного движения мелодии. Способность к слуховому представлению позволяет

воспринимать звуковые структуры, вплоть до целых музыкальных произведений, в отсутствии их реального звучания, исключительно на уровне мысленного представления. Музыкально-ритмическое чувство отвечает за эмоциональную реакцию на временные процессы в музыке, способствует распознаванию темпа, метроритмических особенностей и ритмической организации произведения.

Несмотря на широкий охват ключевых аспектов музыкального восприятия, Б.М. Теплов исключал из перечня основных музыкальных способностей функции интеллекта и воображения, а также не рассматривал музыкальную память в качестве самостоятельной психической функции, что соответствовало научным воззрениям того времени [45, с. 93].

За прошедшие годы было много сделано для изучения музыкальных способностей. Среди достижений российских ученых необходимо отметить работы Л. А. Баренбойма [5, с. 62], А. Н. Сохора [39, с. 127], Н. Е. Ветлугиной [12, с. 91], М. Г. Арановского [3, с. 201], Г. М. Цыпина [46, с. 90] и др.

Систематизацией достижений в изучении музыкальных способностей стала концепция музыкальности, предложенная К. В. Тарасовой и отраженная в ее исследовании «Онтогенез музыкальных способностей» [44, с. 82]. В последние годы также были опубликованы значимые работы в этой области, среди которых следует отметить «Слух музыканта» М. С. Старчеус [40, с. 151] и «Музыкальные способности» Д. К. Кирнарской [22, с. 93].

Б.М. Тепловым выделены три основных компонента структуры музыкальных способностей личности: ладовое чувство, способность к слуховым представлениям и музыкально-ритмическое чувство [45, с. 81] (таблица 4).

Таблица 4

Основные компоненты музыкальных способностей (по Б.М. Теплову)

Компонент	Описание и роль в музыкальной деятельности (по Теплову)
1	2
Ладовое чувство	Способность эмоционально воспринимать и различать ладовые функции звуков, ощущать устойчивые и неустойчивые звуки лада. Проявляется как эмоционально-перцептивный компонент слуха – ребенок интуитивно тянется завершить мелодию на тонике, воспринимает мелодию, оканчивающуюся на неустойчивом звуке, как незавершенную. Ладовое чувство образует неразрывное единство с ощущением музыкальной высоты, то есть высоты, отчлененной от тембра. Ладовое чувство лежит в основе мелодического слуха и помогает узнавать мелодии.
Способность к слуховым представлениям (слуховая память и воображение)	Способность мысленно представлять и воспроизводить музыку на слух. Теплов называл ее репродуктивным компонентом слуха – умение по памяти напевать мелодию, точно интонируя его. Эта способность проявляется прежде всего в пении без опоры на инструмент. Совместно с ладовым чувством слуховые представления образуют базу для развития гармонического слуха и общей музыкальной памяти.
Музыкально-ритмическое чувство	Способность эмоционально переживать и точно воспроизводить метроритмическую сторону музыки. По Теплову, чувство музыкального ритма имеет не только моторную, но и эмоциональную природу: оно основано на чувстве выразительности музыки. Ритмическое чувство позволяет ребенку чувствовать темп, метр, ритмический рисунок и двигательно откликаться на музыку.

Современные ученые выделяют среди основных музыкальных способностей такие компоненты, как музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память, мышление и воображение. В своей классификации К. В. Тарасова [44, с. 81] разделяет музыкальные способности на сенсорные, связанные с восприятием (музыкальный слух, чувство ритма), и интеллектуальные, включающие память, мышление, а также, по нашему мнению, воображение, как неотъемлемую часть этой группы.

Помимо этих компонентов, исследователи отмечают необходимость наличия особой психической функции – музыкальности, которая, по мнению Б. М. Теплова [45, с. 114], проявляется как эмоциональная отзывчивость на музыку. Музыкальность позволяет человеку воспринимать музыку не только как набор звуков, но и как целостное содержание, что делает ее ключевым элементом в процессе осмысления и переживания музыкального искусства.

Структура музыкальности, обоснованная доктором психологических наук К. В. Тарасовой [44, с.82], послужила теоретическим фундаментом для создания методики педагогической диагностики уровня развития

музыкальных способностей у детей старшего дошкольного возраста, предложенной Э. П. Костиной [26, с. 74].

Уровень развития музыкальных способностей определяется показателями, входящими в ее структуру:

1. Эмоциональная отзывчивость на музыку;
2. Звуковысотный слух;
3. Тембровый слух
4. Динамический слух
5. Чувство ритма
6. Музыкальное репродуктивное мышление
7. Музыкальное продуктивное (творческое) мышление.
8. Музыкальная память.

Каждый показатель определяется при диагностике тремя уровнями: высоким (3 бала), средним (2 бала), низким (1 балл).

В процессе педагогической диагностики музыкальных способностей по методике Э. П. Костиной младшим школьникам предлагаются задания, адаптированные к их возрастным возможностям и образовательным задачам. В ходе беседы ребенку предлагают выполнить задания, направленные на выявление уровня сформированности каждого структурного компонента музыкальных способностей. Для повышения эффективности обследования задания интегрируются в игровую деятельность с использованием наглядных предметных материалов [26, с. 75].

Оценка уровня музыкальных способностей основывается на двух критериях: точности выполнения задания и степени самостоятельности при его решении. Если на этапе первичной диагностики выявляется высокий уровень развития музыкальных способностей, это позволяет говорить о признаках одаренности у обследуемого ребенка [26, с. 76].

Формирование музыкальных способностей даже у самых одаренных детей не является врожденным процессом. Ребенок рождается лишь с задатками, которые могут развиваться при условии целенаправленного

педагогического воздействия и благоприятной культурной среды, насыщенной музыкальными впечатлениями. Эффективность этого процесса во многом определяется методами, приемами и средствами обучения, используемыми педагогами. В частности, особое значение приобретает применение наглядных пособий, способствующих более глубокому осмыслению музыкального материала.

Музыкальное искусство, обладая сложной структурой и специфическими особенностями восприятия, требует привлечения вспомогательных, немusикальных средств. На этот аспект обращали внимание советские исследователи в области музыкальной педагогики и психологии. Так, Б. М. Теплов подчеркивал, что: «музыка сама по себе выражает лишь эмоциональное содержание, однако в сочетании с другими средствами познания она приобретает более широкий смысловой контекст» [45, с. 110].

Исследования Н. А. Ветлугиной подтверждают значимость наглядных пособий в обучении дошкольников музыке. Их использование помогает объяснить содержание произведений, формирует представление о выразительных возможностях музыки и ее эмоциональной палитре. Включение таких пособий в образовательный процесс способствует развитию музыкально-сенсорных способностей, а также базовых музыкальных качеств, таких как ладовысотный слух и чувство ритма. Кроме того, применение наглядных материалов стимулирует познавательную активность детей, способствует становлению их самостоятельной музыкальной деятельности и формированию творческого подхода к взаимодействию с музыкальным искусством [12, с. 72].

Анализ научных источников позволил уточнить структуру и содержание музыкальных способностей. В их состав входят эмоциональная отзывчивость на музыку, сенсорные качества, включающие звуковысотный, тембровый и динамический слух, а также чувство ритма. Наряду с этим выделяются интеллектуальные компоненты, представленные

репродуктивным и продуктивным музыкальным мышлением, а также музыкальной памятью.

На основе проведенного исследования был разработан критериально-диагностический инструментарий, предназначенный для оценки уровня развития музыкальных способностей у младших школьников. Диагностика музыкальной одаренности детей старшего дошкольного возраста осуществляется с учетом точности и самостоятельности выполнения заданий, которые проводятся с использованием наглядных предметных пособий.

1.2 Возрастные и личностные особенности младших школьников в процессе развития музыкальных способностей

Развитие музыкальных способностей у младших школьников происходит в условиях активного формирования их психофизиологических и когнитивных процессов. В этот период наблюдается высокая пластичность нервной системы, что способствует восприятию, осмыслению и воспроизведению музыкальных явлений. Развитие слуха, чувства ритма, музыкальной памяти и эмоциональной отзывчивости тесно связано с возрастными особенностями детей, их познавательной активностью и сенсорным опытом. Понимание этих закономерностей играет ключевую роль в организации педагогического процесса, позволяя создавать наиболее эффективные условия для формирования музыкальных способностей.

Формирование слухового восприятия, чувства ритма, музыкальной памяти и эмоциональной отзывчивости у младших школьников представляет собой сложный психофизиологический процесс, протекающий в тесной взаимосвязи с их возрастными особенностями. В этот период наблюдается активное развитие сенсорных функций, что способствует более глубокому

восприятию акустических характеристик музыкального материала, в том числе высотных, тембровых и динамических нюансов [12, с. 81].

Музыкальное восприятие формируется на основе накопленного сенсорного опыта, который обогащает познавательную деятельность ребёнка, позволяя ему осмысленно различать и анализировать музыкальные структуры. Развитие чувства ритма тесно связано с процессами моторной координации и общей двигательной активностью, что подтверждается нейropsychологическими исследованиями, выявляющими корреляцию между ритмическими структурами и двигательными реакциями.

Музыкальная память, в свою очередь, формируется на основе взаимодействия слухового и вербального восприятия, а также активной деятельности, связанной с воспроизведением музыкального материала. Эмоциональная отзывчивость на музыку является результатом сложного взаимодействия когнитивных и эмоциональных процессов, определяющих степень глубины переживания музыкальных произведений. Учитывая эти закономерности, становится очевидной необходимость создания образовательной среды, способствующей целенаправленному развитию данных компонентов музыкальности [70, с. 64].

Понимание возрастных особенностей младших школьников в развитии музыкальных способностей требует комплексного подхода, включающего анализ когнитивных, сенсорных и индивидуально-психологических факторов. Каждый ребенок обладает уникальным сочетанием музыкальных задатков, уровень реализации которых зависит от его темперамента, характера, эмоциональной восприимчивости и мотивации. Указанные особенности определяют темпы освоения музыкальных навыков, степень выразительности и глубину музыкального восприятия.

Для более детального анализа далее рассмотрим факторы, влияющие на развитие музыкальных способностей (таблица 5).

Таблица 5

Факторы, влияющие на развитие музыкальных способностей детей младшего школьного возраста [9, с. 107]

Фактор	Описание влияния
1	2
Биологические факторы	Включают врожденные задатки, особенности нервной системы, наследственность и физиологическую предрасположенность к музыкальному развитию.
Когнитивные факторы	Определяют уровень музыкального восприятия, памяти, внимания, мышления и способности к аналитической обработке музыкального материала.
Эмоциональные факторы	Связаны с уровнем эмоциональной отзывчивости, способностью переживать музыку, выражать чувства через музыкальную деятельность.
Социально-культурные факторы	Включают влияние семьи, образовательной среды, национальных традиций и культурных ценностей на развитие музыкальных способностей.
Педагогические факторы	Зависят от методов и подходов музыкального обучения, профессионализма педагога, формы подачи материала и степени индивидуального подхода.
Мотивационные факторы	Определяются уровнем интереса ребенка к музыкальной деятельности, его вовлеченностью, целеполаганием и стремлением к самореализации.
Двигательные факторы	Связаны с развитием моторики, координации движений, необходимой для инструментального исполнительства и ритмических упражнений.

Анализ факторов, влияющих на развитие музыкальных способностей у младших школьников, показывает, что этот процесс обусловлен взаимодействием биологических, когнитивных, эмоциональных, социальных и педагогических условий. Учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста, можно выделить ключевые аспекты, определяющие успешность музыкального обучения.

Биологические факторы, включая врожденные задатки, тип нервной системы, темперамент и особенности сенсорного восприятия, закладывают фундамент для музыкального развития. В этот период происходит активное формирование слухового восприятия, моторных навыков и ритмической координации, что требует педагогической поддержки и стимулирования.

Когнитивные и эмоциональные факторы играют важную роль в осознании музыкальных структур, развитии музыкального мышления,

памяти и способности к эмоциональному переживанию музыкального материала. У младших школьников наблюдается высокая восприимчивость к мелодии, ритму и выразительным средствам музыки, что делает этот возраст наиболее благоприятным для активного формирования музыкальных способностей.

Темперамент и характер определяют динамику восприятия и исполнительской деятельности. Например, холерики и сангвиники демонстрируют высокую активность и легкость в освоении ритмических структур, тогда как флегматики и меланхолики могут нуждаться в дополнительной мотивации и индивидуальном подходе. Характерные черты личности, такие как настойчивость, целеустремленность, организованность, влияют на уровень самостоятельности в обучении и развитие исполнительских навыков [14, с. 56].

Социально-культурные и педагогические факторы оказывают значительное влияние на развитие музыкальных способностей. Среда, в которой воспитывается ребенок, его семейные традиции, педагогические подходы и стиль взаимодействия с преподавателем определяют степень вовлеченности в музыкальную деятельность. Индивидуализация обучения и применение разнообразных методов, включая игровые формы, визуальные и кинестетические элементы, способствуют эффективному развитию музыкального потенциала [14, с. 58].

Таким образом, возрастные особенности младших школьников требуют комплексного подхода к музыкальному обучению, основанного на учете всех вышеуказанных факторов. Оптимальное сочетание биологических предпосылок, мотивационных механизмов, педагогического воздействия и социальной поддержки создает благоприятные условия для раскрытия музыкальных способностей и формирования устойчивого интереса к музыкальному искусству.

Важную роль в восприятии и исполнении музыки играет эмоциональная сфера ребенка, которая во многом определяется его

темпераментом и характером. Эти свойства личности влияют на динамику музыкального развития, степень вовлеченности в творческую деятельность, а также на способы восприятия и интерпретации музыкальных произведений.

Для более глубокого понимания индивидуальных различий в освоении музыкального искусства необходимо рассмотреть понятия темперамента и характера, их роль в формировании музыкальных способностей и творческого потенциала ребёнка.

Темперамент – это совокупность врождённых индивидуально-психологических особенностей человека, определяющих динамические аспекты его психической деятельности [38, с. 82]. Он проявляется в скорости, интенсивности и устойчивости эмоциональных реакций, а также в специфике поведенческих проявлений. Темперамент обусловлен биологическими факторами, в первую очередь типологическими свойствами нервной системы, и остаётся относительно стабильным на протяжении всей жизни. В классической психологии выделяют четыре основных типа темперамента: сангвинический, холерический, флегматический и меланхолический, которые отличаются особенностями эмоциональности, активности и адаптивности. В начале XX века академик И.П. Павлов впервые высказал мысль о том, что для темперамента определяющими являются особенности нервной системы, характеризующейся комбинацией свойств возбуждения и торможения. Рассмотрим кратко четыре основных типа (таблица 6).

Таблица 6

Типы темперамента [38, с. 83]

Тип темперамента	Характеристика
1	2
Сангвиник	Сильный, уравновешенный, подвижный, легко переключается с одного вида двигательной активности на другой. Быстро и адекватно воспринимает основные эмоции. Доминирующая направленность и динамика переживаний – позитивно-активная.
Холерик	Сильный, неуравновешенный, подвижный (легко отвлекается и вовлекается). Легкая возбудимость нервных клеток порождает психоэмоциональную гиперактивность, но «поверхностную», неглубокую чувствительность. Направленность переживаний – ситуативная (в зависимости от характера воздействия).

Продолжение таблицы 6

1	2
Флегматик	Сильный, стабильный, инертный (трудновозбудимый). Трудно адаптируется в новых условиях деятельности. Слабо реагирует на тонкие нюансы эмоций. Доминирующая направленность переживаний – позитивно-инертная.
Меланхолик	Слабый, высокая чувствительность, легкая и быстрая адаптивность, вовлекаемость и зависимость от внутренних и внешних условий деятельности. Быстрая истощаемость и непродолжительная (циклическая) работоспособность. Высокая степень чувствительности, восприимчивости, эмоциональности. Быстрая истощаемость энергии сочетается с высокой требовательностью к нюансам, оттенкам новых впечатлений. Доминирующая направленность переживаний – негативно-ситуативная.

Анализ характеристик типов темперамента позволяет выявить их влияние на процесс развития музыкальных способностей у младших школьников. Темперамент определяет динамику психических процессов, эмоциональную отзывчивость, устойчивость внимания и особенности восприятия, что оказывает непосредственное влияние на освоение музыкального искусства [22, с. 91].

Сангвиники, обладая подвижностью и быстрой адаптацией, легко воспринимают музыкальные образы, активно вовлекаются в творческую деятельность и демонстрируют высокую пластичность слуха и ритма. Их музыкальные способности могут интенсивно развиваться при условии разнообразных игровых форм обучения. Холерики характеризуются высокой активностью, но неуравновешенностью, что может приводить к поверхностному восприятию музыкального материала и затруднениям в освоении сложных ритмических структур. Они требуют особого внимания при организации учебного процесса, включая чередование динамичных и спокойных заданий.

Флегматики, несмотря на устойчивость нервных процессов и высокий уровень сосредоточенности, демонстрируют низкую скорость реакции на музыкальные стимулы, что может замедлять развитие слуха и ритмического восприятия. Однако их способность к глубокой проработке материала делает

их успешными в освоении музыкальных произведений при систематическом подходе. Меланхолики, обладая высокой чувствительностью и эмоциональной восприимчивостью, способны тонко чувствовать музыку, но из-за быстрой утомляемости могут испытывать трудности с длительной концентрацией внимания и устойчивым ритмическим рисунком [50, с. 66].

Когда темперамент педагога и учащегося существенно различается или полностью противоположен, преподаватель должен проявлять гибкость, используя тактические приёмы и демонстрируя определённые актёрские способности в процессе взаимодействия. Такое умение помогает выстраивать эффективную коммуникацию и снижать вероятность конфликтов в образовательном процессе.

Важно учитывать, что существуют смешанные типы темперамента, однако сочетаемость возможна только между противоположными характеристиками: сангвиник гармонирует с меланхоликом, а флегматик – с холериком. Такое взаимодействие обусловлено принципом взаимодополнения, когда слабые стороны одного темперамента компенсируются сильными качествами другого.

Помимо темперамента, важную роль в межличностных отношениях играет характер, представляющий собой устойчивую систему индивидуальных поведенческих стратегий.

Характер – это устойчивая совокупность индивидуальных психологических черт, определяющих способы взаимодействия человека с окружающей средой, его поведение, отношение к людям, деятельности и самому себе [38 с. 147]. В отличие от темперамента, характер формируется в процессе социализации и зависит от воспитания, культурных и социальных условий. Он отражает моральные и волевые качества личности, систему ценностей и убеждений, а также проявляется в типичных для человека способах реагирования на жизненные обстоятельства. По мнению психологов, характер включает в себя совокупность личностных качеств, которые можно классифицировать по нескольким основным группам,

отражающим особенности эмоционального реагирования, волевых проявлений и способов взаимодействия с окружающей средой (таблица 7).

Таблица 7

Группы черт характера [38, с. 147]

Группа черт характера	Описание
1	2
Отношение к людям	Характеризует взаимодействие с окружающими, уровень эмпатии, дружелюбие или склонность к конфликтам.
Отношение к вещам	Включает аккуратность, бережливость, практичность или, напротив, склонность к беспорядку, небрежность и расточительность.
Отношение к себе	Описывает уровень самоконтроля, самооценку и эмоциональную устойчивость (самообладание – несдержанность, высокомерие – скромность).
Отношение к труду	Проявляется в активности, ответственности, трудолюбии или, наоборот, в лени, пассивности и безответственности.

Анализ групп черт характера позволяет выделить важные индивидуально-психологические особенности, которые влияют на развитие музыкальных способностей младших школьников. Характер, формирующийся под воздействием врождённых свойств нервной системы, семейного воспитания и личного опыта, играет важную роль в процессах восприятия, интерпретации и воспроизведения музыки.

Отношение ребёнка к людям влияет на его способность взаимодействовать в коллективных формах музыкального обучения, таких как хоровое пение или ансамблевая игра. Социально активные дети легче адаптируются к совместной творческой деятельности, проявляют инициативу и быстрее осваивают исполнительские навыки. В то же время менее общительные школьники могут испытывать трудности в музыкальном коллективе, что требует от педагога особого подхода.

Отношение к вещам и степень организованности также находят отражение в процессе музыкального обучения. Аккуратность и практичность способствуют дисциплинированному выполнению музыкальных заданий, структурированному подходу к освоению теоретического материала и развитию исполнительской культуры. Напротив, импульсивные и рассеянные

дети могут испытывать трудности с системным разбором музыкальных произведений.

Самооценка и уровень самоконтроля определяют способность к саморефлексии в музыкальной деятельности. Уравновешенные дети с адекватной самооценкой демонстрируют высокую степень мотивации, уверенность в своих силах и стремление к совершенствованию. В то же время повышенная тревожность или низкая устойчивость к неудачам могут снижать эффективность музыкального развития.

Наконец, отношение к труду напрямую связано с темпами освоения музыкальных навыков. Ответственность, целеустремлённость и высокая работоспособность способствуют успешному развитию музыкального слуха, чувства ритма и исполнительской техники. Напротив, пассивность и недостаточная заинтересованность требуют дополнительных педагогических стратегий для формирования устойчивого интереса к музыке [26, с. 115].

Следовательно, возрастные особенности младших школьников в процессе развития музыкальных способностей проявляются не только в когнитивной и сенсорной сферах, но и в структуре их характера. Учет этих факторов позволяет педагогу выстраивать индивидуальный подход к обучению, создавая условия, максимально способствующие раскрытию музыкального потенциала каждого ребенка.

Таким образом, темперамент является биологической основой личности, а характер представляет собой результат её развития под влиянием социальных факторов. Процесс развития музыкальных способностей младших школьников требует индивидуального подхода, учитывающего их темпераментные особенности. Эффективность музыкального обучения напрямую зависит от выбора педагогических методов, способных учитывать специфику эмоциональной, когнитивной и сенсорной сфер ребёнка.

Темперамент и характер оказывают значительное влияние на формирование музыкальных способностей младших школьников, определяя особенности их восприятия, эмоционального отклика и когнитивных

процессов. Индивидуальные различия в реактивности, устойчивости внимания и способности к саморегуляции требуют дифференцированного подхода в музыкальном обучении, что обуславливает необходимость выбора соответствующих педагогических методов [23, с.72].

Одним из ключевых аспектов музыкального развития является музыкальное мышление, которое, подобно понятийному, формируется на основе активного взаимодействия с музыкальным языком. Овладение системой музыкальных средств выражения позволяет ребенку не только воспринимать и анализировать звучащие произведения, но и использовать музыку как инструмент самовыражения и художественной коммуникации. Музыкальное мышление, как и понятийное, предполагает способность к операциональному использованию музыкального языка, выступающего в качестве средства художественного самовыражения и коммуникативного взаимодействия. Структурная организация музыкального языка включает совокупность выразительных средств, среди которых ключевыми являются музыкальный звук с его параметрами (высота, длительность, динамика, тембр), интонация как основополагающий элемент выразительности, а также мотив или мелодия, являющиеся носителями музыкальной мысли. Развитие музыкального материала подчиняется принципам повторения, контраста и вариативной обработки, а формы музыкального изложения строятся на основе гомофонно-гармонической или полифонической фактуры [23, с. 73].

Освоение музыкального языка следует тем же закономерностям, что и процесс овладения естественным языком. Оно осуществляется как в рамках спонтанного взаимодействия с музыкой в повседневной жизни, так и в ходе целенаправленного обучения. В этом процессе ведущую роль играют когнитивные механизмы, обеспечивающие восприятие, осмысление и воспроизведение музыкальных структур. Например, развитие музыкальной памяти у младших школьников происходит через многократное прослушивание и напевание мелодий, воссоздание ритмических

последовательностей, а также упражнения на узнавание музыкальных произведений по первым тактам.

Анализируя взаимосвязь музыкального мышления с общими психическими функциями, можно заключить, что его формирование неразрывно связано с развитием таких познавательных процессов, как восприятие, внимание, память, воображение и аналитическое осмысление. Например, музыкальное воображение у младших школьников развивается через творческие задания, такие как сочинение мелодии на заданный ритмический рисунок или импровизация простых музыкальных фраз. Музыкальные способности не существуют в изоляции, а проявляются в единстве с интеллектуальными и сенсорными механизмами, определяющими глубину восприятия, эмоциональную отзывчивость и уровень интерпретации музыкального материала [26, с. 84]. Следовательно, развитие музыкальных способностей в практике музыкального образования можно понимать не только как формирование специальных, профессиональных навыков музицирования, а прежде всего, как специфическое развитие универсально-познавательных свойств личности.

Подводя итоги, отметим, что развитие музыкальных способностей младших школьников определяется взаимодействием биологических, когнитивных, эмоциональных, социальных и педагогических факторов. Врожденные особенности нервной системы, темперамент и характер влияют на динамику освоения музыкальных навыков, требуя индивидуального подхода в обучении. Музыкальное мышление формируется аналогично освоению естественного языка, обеспечивая осмысленное восприятие, интерпретацию и творческое воспроизведение музыкального материала. Эффективное обучение основано на игровых методах, ассоциативных техниках и многоканальном восприятии, включая движение, эмоции и творческую активность. Высокая пластичность нервной системы в младшем школьном возрасте создает оптимальные условия для развития слухового восприятия, чувства ритма и музыкальной памяти. Музыкальное образование

не только способствует формированию специальных навыков, но и развивает универсальные познавательные способности ребенка. Таким образом, оно играет ключевую роль в интеллектуальном, эмоциональном и художественном развитии личности.

1.3 Возможности использования элементов народного вокала для развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста

Народный вокал, как уникальное явление музыкальной культуры, обладает значительным потенциалом для развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста. Его выразительные средства, включающие богатую интонационную природу, разнообразие ритмических структур и особую манеру звукоизвлечения, способствуют формированию слухового восприятия, чувства ритма, музыкальной памяти и вокально-исполнительских навыков. Включение элементов народного вокала в образовательный процесс не только расширяет музыкальный кругозор детей, но и активизирует их эмоциональную отзывчивость, художественное воображение и творческую самостоятельность. Рассмотрение возможностей использования народного вокала в музыкальной деятельности младших школьников позволяет выявить его роль в развитии музыкальных способностей и определить наиболее эффективные методы и приемы педагогического воздействия [37, с. 29].

Народная вокальная традиция является ценным педагогическим ресурсом, обладающим природосообразной мелодикой, богатой интонационной основой и выразительными ритмическими структурами, что делает ее доступной и привлекательной для детей младшего возраста. Особенности народного пения, такие как открытая голосовая подача, естественная интонация, разнообразие тембровых оттенков, способствуют

развитию слухового восприятия, чувства ритма, музыкальной памяти и выразительности исполнения.

Кроме того, использование народного вокала в образовательном процессе позволяет решать сразу несколько важных задач (таблица 8).

Таблица 8

Задачи использования народного вокала в образовательном процессе
[4, с. 85]

Задача	Описание
1	2
Формирование интонационно-слуховой базы	Народные песни помогают развить ладовое чувство, слуховую координацию и навыки чистого интонирования.
Развитие вокально-исполнительских навыков	Народное пение дает возможность осваивать естественное звукоизвлечение, правильное дыхание и артикуляцию.
Обогащение эмоционального и художественного опыта	Народные песни наполнены яркими образами, метафорами, эмоциональной глубиной, что способствует развитию художественного воображения и музыкальной выразительности.
Создание комфортной среды для обучения	Игровая природа народных песен, их сюжетность и доступность способствуют раскрепощению детей, формированию у них уверенности в своем голосе и интереса к вокальному творчеству.

Современная музыкальная педагогика активно использует элементы народного вокала в различных формах работы: индивидуальном и групповом пении, музыкально-ритмических играх, ансамблевом и хоровом музицировании, что не только способствует формированию основ певческой культуры у ребенка, но и развивает его художественное восприятие, коммуникативные навыки, а также воспитывает уважительное отношение к национальному музыкальному наследию. Однако, для более глубокого понимания значимости народного вокала в музыкальном развитии младших школьников, необходимо определить его понятие (таблица 9).

Таблица 9

Определения понятия «народный вокал» в научных исследованиях

Автор	Определение понятия «народный вокал»
-------	--------------------------------------

1	2
Г. А. Струве	Народный вокал представляет собой особую вокально-исполнительскую традицию, передающуюся из поколения в поколение и характеризующуюся природной звукоизвлекающей манерой, специфическими тембровыми оттенками и богатством интонационного строя [41, с. 63].

Продолжение таблицы 9

1	2
Л. В. Школяр	Народный вокал является живой музыкальной традицией, основанной на природной манере пения, диалектных особенностях произношения и характерных приёмах звукоизвлечения, таких как глиссандо, открытая атака звука, грудное звучание [47, с. 90].
Е. В. Николаева	Народный вокал – это совокупность певческих традиций, сформированных в условиях устной передачи музыкального материала, отличающихся этнографической спецификой и вариативностью исполнительских стилей [32, с. 109].
В. В. Коновалов	Традиционный народный вокал отличается интонационной выразительностью, использованием естественного диапазона голоса, ладовой спецификой, а также отсутствием жёстких канонов в интерпретации музыкального материала [25, с. 81].
Н. Л. Иванова	Народный вокал — это форма музыкального самовыражения, основанная на естественных вокальных интонациях, органично связанных с языковой и музыкальной культурой определённого этноса [19, с. 56].
Ю. М. Калмыков	Народный вокал характеризуется свободной интонационной природой, богатством ритмических структур и тесной связью с фольклорной традицией, что делает его важным элементом музыкального воспитания [20, с. 112].

Анализ научных подходов к определению народного вокала позволяет выявить его ключевые характеристики и значение в музыкальном воспитании. В основе данного феномена лежит естественная манера пения, передающаяся в устной традиции, что обеспечивает его преемственность и сохранение культурного наследия. Ученые сходятся во мнении, что народный вокал отличается природной звукоизвлекающей техникой, включающей открытое, грудное звучание, глиссандо и специфическую артикуляцию, связанную с диалектными особенностями.

Кроме того, народный вокал рассматривается как гибкая исполнительская система, допускающая вариативность в интерпретации музыкального материала. В отличие от академического пения, он

характеризуется отсутствием жёстких канонов, что позволяет каждому исполнителю вносить индивидуальные особенности в трактовку произведений. Народные вокальные традиции формируются в тесной связи с языковой, этнографической и музыкальной культурой определенного региона, что обуславливает их уникальную ладовую, ритмическую и интонационную специфику.

Важное место в интерпретациях ученых занимает воспитательная функция народного вокала. Он не только способствует развитию певческих навыков, но и играет значительную роль в музыкальном образовании детей, формируя художественное восприятие, эмоциональную отзывчивость и связь с культурным наследием. Исследователи подчеркивают его ценность в педагогической практике, акцентируя внимание на развитии музыкального слуха, памяти, ритмического чувства и выразительности исполнения через освоение народных песенных традиций.

Таким образом, народный вокал представляет собой многогранное явление, сочетающее в себе исполнительскую свободу, традиционную передачу знаний, этнографическую специфику и значительный педагогический потенциал. Его использование в образовательном процессе младших школьников способствует комплексному развитию музыкальных способностей, а также формированию уважения к национальному культурному наследию.

Анализ научных подходов к определению народного вокала показывает, что он представляет собой не только певческую традицию, передающуюся из поколения в поколение, но и важное средство музыкального воспитания. Его отличительными чертами являются естественная манера звукоизвлечения, выразительная интонационная природа, вариативность исполнительских стилей и тесная связь с этнографической спецификой определённого региона.

Однако для более глубокого понимания народного вокала как педагогического феномена необходимо рассмотреть его структурные

особенности. В основе народного пения лежит особая система выразительных средств, включающая интонационные, ритмические и артикуляционные характеристики, которые определяют его уникальность и отличают от академического вокала (таблица 10).

Таблица 10

Характерные особенности народного вокала [25, с. 92]

Характерная особенность	Описание
1	2
Интонационные особенности	Характерны богатство мелодических оборотов, ладовая вариативность, использование микротонов, специфические интервальные сочетания.
Ритмические особенности	Отличаются свободной ритмической организацией, разнообразием метроритмов, изменчивостью темпа и акцентуацией сильных долей.
Артикуляционные особенности	Предполагают четкость дикции, влияние диалектных особенностей, открытость гласных, протяжное или рубленое произнесение звуков.
Звукоизвлечение	Основано на естественном голосоведении, грудной подаче звука, сильной резонансности, отсутствии жёстких академических канонов.
Тембровая окраска	Обладает насыщенным, звонким звучанием, включающим грудные и головные резонансы, разнообразие тембровых оттенков.
Исполнительская свобода	Выражается в вариативности трактовки мелодии, возможности импровизации, отсутствию жёсткой регламентации исполнения.

Таким образом, народный вокал представляет собой естественную, выразительную и гибкую систему музыкального самовыражения, обладающую значительным потенциалом для развития слуха, интонации, ритмического восприятия и выразительности исполнения. Его применение в музыкальном образовании младших школьников способствует формированию певческой культуры, художественного воображения и эмоциональной вовлеченности в процесс музицирования.

Анализ характерных особенностей народного вокала позволяет определить его значимость не только как музыкального явления, но и как

мощного инструмента в развитии певческих и слуховых навыков у детей. Его выразительная интонационная природа, ритмическое разнообразие и естественная манера звукоизвлечения способствуют формированию музыкального мышления, чувства ритма, артикуляционной четкости и звуковысотного слуха.

Однако, для эффективного использования народного вокала в образовательной практике важно учитывать психолого-педагогические аспекты его воздействия на музыкальное развитие детей. Взаимосвязь между особенностями народного вокала и когнитивными, эмоциональными, сенсомоторными процессами, а также условия, при которых его использование становится наиболее продуктивным, требуют детального рассмотрения. Изучение данных аспектов позволит выявить наиболее эффективные методы и приемы музыкального воспитания младших школьников с опорой на традиционные вокальные техники.

Влияние народного вокала можно рассмотреть с точки зрения когнитивных, эмоциональных, сенсомоторных и социальных аспектов, а также педагогических условий его применения (таблица 11).

Таблица 11

Психолого-педагогические аспекты влияния народного вокала на музыкальное развитие детей [53, с. 86]

Аспект	Описание влияния
1	2
Когнитивный аспект	Развитие интонационного слуха, музыкальной памяти, музыкального мышления. Народные песни способствуют запоминанию мелодий и ритмов, формируют слуховую координацию.
Эмоциональный аспект	Развитие эмоциональной отзывчивости, способность к художественной интерпретации, связь с личным опытом ребенка. Народные песни вызывают яркие эмоции и помогают формировать эстетический вкус.
Сенсомоторный аспект	Формирование голосового аппарата, развитие речевой моторики, координации движений. Народный вокал связан с четкой артикуляцией, правильным дыханием и активным звукоизвлечением.
Социальный аспект	Формирование коммуникативных навыков, участие в коллективном музицировании, приобщение к культурному наследию. Народное пение способствует социализации и

	развитию уверенности.
Педагогические условия	Игровая методика, индивидуальный подход, связь с другими видами искусства, развитие творческих способностей. Обучение через фольклор способствует всестороннему развитию ребенка.

Таким образом, народный вокал оказывает многогранное влияние на музыкальное развитие детей младшего школьного возраста, затрагивая когнитивную, эмоциональную, сенсомоторную и социальную сферы. Он способствует формированию слухового восприятия, музыкальной памяти, вокальных навыков, а также развивает эмоциональную отзывчивость и творческое воображение. Включение народных песен в образовательный процесс не только помогает детям осваивать певческие традиции, но и способствует их общему культурному развитию, формируя уважительное отношение к национальному наследию.

Для достижения наибольшей эффективности в развитии музыкальных способностей с помощью народного вокала необходимо учитывать психолого-педагогические аспекты, включая возрастные особенности детей, их индивидуальные темпы музыкального развития и принципы организации музыкально-педагогического процесса.

Учет психолого-педагогических аспектов при использовании народного вокала в образовательном процессе позволяет создать благоприятные условия для формирования и развития музыкальных способностей младших школьников. Основанный на естественных интонационных, ритмических и артикуляционных особенностях, народный вокал способствует гармоничному развитию слухового восприятия, музыкальной памяти, чувства ритма и выразительности исполнения.

Однако для более детального понимания его педагогической ценности важно рассмотреть, каким образом конкретные элементы народного вокала (интонационные, ритмические, артикуляционные, исполнительские) влияют на различные аспекты музыкального развития ребенка (таблица 12).

Влияние элементов народного вокала на развитие музыкальных
способностей младших школьников [18, с. 73]

Элемент народного вокала	Характеристика	Влияние на музыкальные способности
1	2	3
Интонационные особенности	Характерны специфические мелодические обороты, микротональность, ладовая вариативность	Развитие интонационного слуха, умения различать высотные изменения, формирование ладового чувства

Продолжение таблицы 12

1	2	3
Ритмические особенности	Разнообразие метроритмов, изменяемость темпа, акцентуация сильных долей	Развитие чувства ритма, координации движений, освоение сложных ритмических структур
Артикуляционные особенности	Четкость дикции, использование диалектных интонаций, открытые гласные, протяжное произнесение звуков	Развитие речевой моторики, чёткости произношения, улучшение дикционной выразительности
Звукоизвлечение	Естественная голосовая подача, грудной резонанс, использование открытой атаки звука	Развитие вокальной свободы, формирование певческой техники, улучшение силы и тембра голоса
Исполнительская свобода	Отсутствие жёстких регламентов, вариативность интерпретации, возможность импровизации	Формирование художественного мышления, творческой интерпретации, способности к импровизации
Тембровая окраска	Насыщенное, звонкое звучание, включение грудных и головных резонансов	Развитие слухового восприятия тембров, обогащение вокального звучания
Эмоциональная выразительность	Глубина переживания, передача настроения, связь с фольклорными сюжетами	Формирование эмоциональной отзывчивости, развитие способности к художественной интерпретации
Коллективное музицирование	Исполнение в ансамбле, хоровое пение, многоголосие	Развитие коммуникативных навыков, слуховой координации, умения работать в коллективе
Синтез с движением	Связь с танцем, ритмическими играми, народными хороводами	Развитие моторики, чувства ритма, укрепление связи между музыкальным и двигательным восприятием

Таким образом, народный вокал является не только средством музыкального воспитания, но и мощным инструментом всестороннего развития ребенка. Его интеграция в образовательный процесс способствует гармоничному развитию слуха, ритма, вокальных навыков, художественного воображения, эмоциональной выразительности и социальной адаптации младших школьников.

Анализ влияния элементов народного вокала на развитие музыкальных способностей младших школьников показывает, что его использование в образовательном процессе способствует не только формированию певческих навыков, но и развитию слухового восприятия, чувства ритма, артикуляционной выразительности и эмоциональной отзывчивости. Особенность народного вокала заключается в его природной манере исполнения, вариативности и синтезе с движением, что делает его эффективным инструментом музыкально-педагогического воздействия.

Однако для достижения наилучших результатов важно применять специальные методики обучения, адаптированные к возрастным особенностям младших школьников. Выбор методического подхода должен учитывать игровые формы работы, использование имитационно-аналитических упражнений, элементы импровизации и коллективного музицирования. Верный выбор методик обучения, направленных на раскрытие творческого потенциала детей через традиционные вокальные техники, позволит определить оптимальные способы формирования музыкальных способностей и развить художественное самовыражение ребенка в процессе освоения народного вокала, слуховое восприятие, чувства ритма и музыкальной памяти (таблица 13).

Таблица 13

Методики обучения детей младшего школьного возраста традиционному народному вокалу [19, с. 86]

Методика	Сущность методики	Применение	Ожидаемые результаты
1	2	3	4

Игровая методика	Игровая форма обучения позволяет сделать процесс освоения народного вокала увлекательным. Используются элементы театрализации, музыкально-ритмические игры, хороводы.	Пение с имитацией природных звуков; хороводные и плясовые игры; сюжетно-игровые упражнения.	Развитие музыкального воображения и выразительности; улучшение координации движений; развитие сценической свободы.
------------------	---	---	--

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4
Методика естественного голосоведения	Основана на природной манере звукоизвлечения, характерной для народного пения. Внимание уделяется тембру, дыханию и интонации.	Упражнения на естественную атаку звука; освоение грудного резонатора; пение в естественном речевом регистре.	Формирование здорового голосового аппарата; развитие естественной вокальной техники; осознание взаимосвязи дыхания и артикуляции.
Методика интонационно-ладового развития	Способствует развитию чувства лада, осознанию ладовой природы мелодии и навыков чистого интонирования.	Интонационные упражнения на народные интервалы; освоение диатонических и пентатонических ладов; вокальная импровизация.	Развитие чистого интонирования; формирование ладового слуха; умение адаптироваться к различным тональностям.
Методика музыкально-ритмического развития	Развитие чувства ритма и метроритмического слуха через активные ритмические упражнения.	Ритмическое сопровождение (хлопки, притопы); разучивание песен с изменяемым темпом; соединение вокала и движений.	Развитие синхронизации движения и звука; осознание ритмической структуры; улучшение координации слуха и моторики.
Методика коллективного музицирования	Групповое пение развивает ансамблевый слух, вокальную дисциплину и	Разучивание народных многоголосных песен; введение канонов и	Развитие ансамблевого слуха; осознание многоголосия; формирование

	координацию.	подголосков; вариативность исполнения.	коллективного взаимодействия.
Методика импровизационно- исполнительской деятельности	Формирует у детей способность к импровизации в рамках народного вокала.	Импровизация музыкальных фраз; создание вариаций мелодии; использование вокальной орнаментики.	Развитие творческого мышления; способность осознанно варьировать мелодии; самостоятельность в интерпретации.

Применение традиционных вокальных техник в музыкальном образовании младших школьников требует использования разнообразных методик, направленных на развитие не только певческих навыков, но и их творческого потенциала. Игровые формы, естественное голосоведение, интонационно-ладовые упражнения, музыкально-ритмические активности, коллективное пение и импровизационные задания создают оптимальные условия для формирования музыкального слуха, выразительности, координации, сценической свободы и художественного воображения. Сочетание предлагаемых методик позволит развить не только техническую сторону вокала, но и раскрыть индивидуальность каждого ребенка, приобщая его к традиционной музыкальной культуре.

Таким образом, применение народного вокала в музыкальном образовании младших школьников не только способствует формированию певческих навыков, но и стимулирует их общекультурное и художественное развитие. Комплексный подход к обучению с использованием традиционных вокальных техник позволяет раскрыть индивидуальный творческий потенциал каждого ребенка и укрепить его связь с музыкальными традициями родной культуры.

Выводы по главе 1

- Музыкальные способности рассматриваются как индивидуально-психологический потенциал ребёнка, включающий врождённые задатки и приобретённые навыки для успешного восприятия, исполнения и интерпретации музыки. Они проявляются в музыкальном слухе, чувстве ритма, интонационной точности, эмоциональной отзывчивости и творческом самовыражении. В народном вокале эти способности раскрываются через освоение традиций, интонационной выразительности и мелодической интерпретации, что требует целенаправленного педагогического воздействия и активной музыкальной практики.

- Теоретический анализ позволил выделить структуру музыкальных способностей: эмоциональная отзывчивость, сенсорные (звуковысотный, тембровый, динамический слух, чувство ритма) и интеллектуальные (музыкальная память, мышление) компоненты. Для их оценки создан специальный диагностический инструментарий. Развитие музыкальных способностей обусловлено множеством факторов: возрастными и индивидуальными особенностями, типом темперамента, мотивацией и педагогической средой. Музыкальное мышление, формирующееся по аналогии с языком, играет ключевую роль и требует освоения выразительных средств музыки. Игровые методы, ассоциативные техники и многоканальное восприятие повышают эффективность обучения.

- Народный вокал, как часть культурного наследия, способствует развитию слуха, ритма, памяти и исполнительских навыков. Он активизирует воображение, эмоциональную сферу и стимулирует творческое самовыражение. Его выразительные средства, такие как интонационная насыщенность, ритмическое разнообразие и естественная манера пения, делают его доступным и привлекательным для детей. Применение индивидуально ориентированных методик, включая игровую форму, коллективное музицирование и импровизацию, обеспечивает гармоничное развитие слуха, голоса, ритма и выразительности, формируя интерес к народной культуре и музыкальному творчеству.

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ВОКАЛА

2.1 Диагностика исходного уровня музыкальных способностей у младших школьников (констатирующий этап)

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ ДО «Детская школа искусств №1» п. Чёрновский Волжского района Самарской области в течение первого полугодия учебного года и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В исследовании приняло участие двадцать детей младшего школьного возраста. Все они были первоклассниками в возрасте семи-восьми лет и не имели до начала эксперимента специализированной музыкальной подготовки. Участники были разделены на две равные по численности группы: экспериментальную и контрольную, по десять человек в каждой.

Дети в экспериментальной группе обучались по специально разработанной программе, основанной на использовании элементов народного вокала. Контрольная группа, в свою очередь, осваивала музыкальный материал по стандартной общеобразовательной программе, без применения фольклорных методик.

Организационные условия проведения занятий для обеих групп были полностью идентичными. Занятия проходили дважды в неделю, продолжительность каждого занятия составляла сорок минут. Все занятия проводились в одинаковых помещениях и в схожем временном режиме, что

обеспечивало сопоставимость условий эксперимента и контрольного наблюдения.

Цель исследования – экспериментально обосновать эффективность реализации комплекса психолого-педагогических условий развития музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала.

Задачи экспериментальной работы:

- определить исходный уровень музыкальных способностей первоклассников;
- внедрить авторскую методику, основанную на использовании народного песенного материала;
- зафиксировать динамику развития музыкальных способностей у детей экспериментальной и контрольной групп;
- провести сравнительный анализ полученных результатов.

В исследовании приняли участие две сопоставимые группы учащихся первого класса (по 10 человек в каждой) в возрасте 7–8 лет:

Экспериментальная группа – обучающиеся по программе народного вокала;

Контрольная группа – дети, осваивающие общеобразовательную музыкальную программу (хоровое пение с универсальным репертуаром).

Обе группы были равны по возрасту, количественному составу, уровню музыкальной подготовки (все дети – новички), и занимались в равных организационно-педагогических условиях: по два занятия в неделю по 40 минут, в одинаковых помещениях и в сходном временном режиме.

Этапы проведения исследования:

1. Констатирующий этап. Диагностика музыкальных способностей была проведена в начале учебного года до начала формирующего воздействия. Использовался комплекс методик, адаптированных к возрасту детей и включающих:

- проверку мелодического слуха (интонации),

- проверку чувства ритма (ритмические игры, воспроизведение рисунков),
- определение музыкальной памяти и слухового анализа.

Каждое диагностическое задание оценивалось по трехуровневой шкале: высокий, средний и низкий уровень. Для объективности применялись индивидуальные карты наблюдений и протоколы оценки. Данные фиксировались по каждому ребенку, что позволило провести как индивидуальный, так и групповой анализ.

2. Формирующий этап. На данном этапе в экспериментальной группе реализовывался комплекс педагогических условий, включающих:

- эмоционально-игровую подачу материала;
- работу на основе русского народного песенного репертуара;
- систематические упражнения для развития слуха, ритма, интонации и музыкальной памяти;
- индивидуализированный подход (коррекция трудностей, задания по уровням, персональная поддержка);
- ансамблевое пение и сценическая практика (подготовка к выступлению);
- постоянный педагогический мониторинг прогресса каждого ученика.

Контрольная группа в это время продолжала занятия по стандартной программе, без применения специфических методик или акцента на народный вокал.

3. Контрольный этап. Проводился в конце первого полугодия и включал повторную диагностику по тем же критериям. Полученные результаты сравнивались с начальными, и проводился сравнительный анализ между группами. Уровень развития музыкальных способностей оценивался по следующим компонентам:

- точность интонирования;
- ритмическая устойчивость;

- музыкальная память;
- эмоциональная отзывчивость.

Статистический анализ (с применением χ^2 -критерия) подтвердил достоверные различия между результатами контрольной и экспериментальной групп ($p < 0,05$), свидетельствующие об эффективности методики, примененной в формирующем эксперименте.

В целях диагностики использовался комплекс методик, принятых в педагогической практике для выявления музыкальных способностей у детей.

Диагностика проводилась в игровой форме, чтобы дети не испытывали стресса. Основными диагностическими заданиями были:

- Проверка мелодического слуха (интонации): каждому ребенку предлагалось повторить голосом несколько простых мелодических фраз, исполненных педагогом на слог «ла» (например, фрагмент детской песенки, диапазоном не более пяти звуков). Оценивалось, насколько точно ребенок попадает в высоту звуков. Критерии: попадание в мелодическую линию (да/нет), общее чувство лада (завершил ли на тонике, узнает ли знакомую мелодию). Также ребенку предлагалось самостоятельно спеть любимую песенку; эксперты слушали чистоту интонации. Это выявляло способность к слуховому воспроизведению мелодии.

- Проверка чувства ритма: проводилась с помощью ритмической игры. Педагог на хлопках или ударном инструменте (бубен) задавал простой ритмический рисунок (2–4 такта в четном метроритме), ребенок должен был отбить его в ответ. Параллельно включались подвижные игры: например, «Замри» под музыку разного характера (ребенок должен начать двигаться под музыку и замереть, когда музыка останавливается – проверяется реакция на метр и паузу). Критерии: умение точно воспроизвести ритм, держать счет до 4, попадать в сильную долю, синхронизировать движения с музыкой. Это характеризует музыкально-ритмическое чувство.

- Музыкальная память и слуховой анализ: детям предлагалась игра «Узнай мелодию». Воспроизводились знакомые им мелодии (например, «В

лесу родилась елочка», «Антошка») – по фрагменту 3–5 секунд без слов, а дети должны были опознать. Также предлагалось послушать два коротких фрагмента и сказать, одинаковые или разные мелодии. Критерии: количество правильно опознанных мелодий, способность заметить изменение мелодии (например, во втором фрагменте была изменена последняя нота – ребенок с развитым ладовым чувством заметит незавершенность). Указанные задания диагностировали музыкальный слух в широком смысле и музыкальную память.

- Для оценки эмоциональной отзывчивости: проводилась беседа после прослушивания музыкального отрывка (в том числе фрагмента народной песни). Ребенка спрашивали: «Какая эта музыка – веселая или грустная? Что ты представил(а), когда слушал(а)? Понравилось ли?» Оценивалась адекватность эмоциональной реакции, умение выразить свои ощущения. Например, если бодрую плясовую песню ребенок назвал веселой, начал подтанцовывать – отзывчивость есть; если не различает характера – низкий уровень.

В приложении А приведены обобщенные критерии, по которым судили об уровне развития музыкальных способностей. Каждое задание оценивалось по трехуровневой шкале – условно «высокий уровень», «средний», «низкий». Бал выставляется по каждому параметру. Конечный результат определяется суммированием баллов за каждое задание. Максимальное количество баллов – 18. От 18 до 15 – высокий уровень, с 14 до 9 – средний, с 8 и ниже – низкий.

Для объективности использовались протоколы наблюдений с фиксированием результатов по каждому критерию (индивидуальной карты наблюдений на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в приложениях Б-В).

Рассмотрим результаты диагностики экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования (рис. 1-5).

Рисунок 1 – Диагностика интонации (слуха), констатирующий этап,
ЭГ, баллы

У большинства учащихся (6 из 10) наблюдается средний уровень развития мелодического слуха. Два ученика демонстрируют высокие результаты, что указывает на наличие индивидуального потенциала. Однако наличие двух учеников с низким уровнем интонации свидетельствует о необходимости целенаправленной коррекционной работы.

Рисунок 2 – Диагностика чувство ритма, констатирующий этап, ЭГ, баллы

Чувство ритма у большинства учеников (7 из 10) находится на уровне среднего и выше. Это позитивный индикатор, так как ритм является базовым навыком в музыкальной деятельности. Тем не менее, у трёх учащихся — ритмическое восприятие неустойчиво, что может препятствовать их успешному включению в коллективные музыкальные формы.

Рисунок 3 – Диагностика музыкальной памяти и эмоционального восприятия,
констатирующий этап, ЭГ, баллы

Наиболее сильный компонент у детей – это музыкальная память и эмоциональное восприятие, что подтверждается наивысшим средним баллом среди всех критериев. Результат говорит о хорошей способности узнавать, интерпретировать и эмоционально откликаться на музыку. Только у одного ученика результат оценен как низкий, что является исключением.

Рисунок 4 – Средний балл по учащимся экспериментальной группы,
констатирующий этап

Средний показатель по классу демонстрирует общий средний уровень развития музыкальных способностей. При этом выделяется группа учеников с потенциалом для углублённого обучения и также присутствуют учащиеся, нуждающиеся в индивидуальной поддержке. Наиболее выражена

музыкальная память и эмоциональное восприятие – данный компонент стоит использовать как опору в обучении.

Рисунок 5 – Средний балл по компонентам музыкальных способностей по экспериментальной группе, констатирующий этап

На основании диаграммы (рисунок 5), отражающей средние баллы по компонентам музыкальных способностей в экспериментальной группе на констатирующем этапе, можно сделать вывод о преобладании среднего уровня развития музыкальных навыков у учащихся. Наиболее слабо сформирован компонент «интонация», средний балл по которому составил 8 баллов, что указывает на трудности в чистоте интонирования и воспроизведении мелодий. Компоненты «ритм» и «музыкальная память и восприятие» получили по 12 баллов, что свидетельствует о достаточно устойчивом восприятии темпа, ритмического рисунка, а также способности узнавать мелодии и эмоционально откликаться на музыку. Средний балл по учащимся составил 10,7, что позволяет говорить о необходимости целенаправленной коррекционно-развивающей работы, в первую очередь направленной на развитие интонационного слуха, а также поддержании и углублении умений, связанных с ритмом и музыкальной памятью.

Рассмотрим результаты диагностики контрольной группы на констатирующем этапе исследования (рис. 6-10).

Рисунок 6 – Диагностика интонации (слуха), констатирующий этап, КГ, баллы

На основании представленной диаграммы можно сделать вывод о преобладании среднего и высокого уровня развития мелодического слуха у большинства учащихся. Самые высокие результаты (по 17 баллов) продемонстрировали Ученик 4 и Ученик 9, что свидетельствует о хорошо сформированной способности к чистому интонированию. В то же время у отдельных учащихся (например, Ученик 3 и Ученик 8) отмечаются

некоторые трудности, так как их баллы находятся на границе среднего и низкого уровня (10–11 баллов). В целом, контрольный класс характеризуется достаточно устойчивым уровнем развития интонационного слуха, требующим поддержки, но не глубокой коррекции.

Рисунок 7 – Диагностика чувство ритма, констатирующий этап, КГ, баллы

Рисунок 7 демонстрирует, что большинство учащихся показали высокий и уверенный средний уровень развития ритмического чувства: Ученик 1 (17 баллов), а также Ученики 2, 4 и 5 (по 16 баллов) справились с заданиями на отлично. Однако у части учеников (особенно Ученик 10 – 10 баллов, Ученик 7 – 12 баллов) наблюдаются некоторые трудности с удержанием ритмического рисунка и темпа. В целом, результаты группы свидетельствуют о достаточно хорошем уровне ритмической подготовки, при этом требуется индивидуальная работа с учащимися, показавшими баллы ниже среднего.

Рисунок 8 – Диагностика музыкальной памяти и эмоционального восприятия, констатирующий этап, КГ, баллы

Большинство учеников продемонстрировали средний и высокий уровень развития слуховой памяти и эмоциональной отзывчивости: особенно выделяются Ученик 2 (17 баллов), Ученики 4 и 5 (по 16 баллов), Ученик 8 (15 баллов). При этом у части учащихся (например, Ученик 3 – 10 баллов, Ученик 10 – 11 баллов) выявлены умеренные затруднения в узнавании и интерпретации музыкальных произведений. В целом, контрольная группа демонстрирует достаточно высокий и сбалансированный уровень музыкальной памяти, при этом отдельным учащимся может потребоваться развитие навыков распознавания и эмоциональной интерпретации музыки.

Рисунок 9 – Средний балл по учащимся контрольной группы, констатирующий этап

На основе данных рисунка 9, можно сделать вывод о достаточно высоком и стабильном среднем уровне музыкальных способностей у большинства учащихся контрольной группы на констатирующем этапе. Значения среднего балла варьируются от 10,7 до 16,3, при этом наивысший результат принадлежит Ученику 4 (16,3 балла), а наименьший – ученику 3 (10,7 балла). Более половины учащихся имеют средний балл выше 13, что свидетельствует о гармоничном развитии всех компонентов музыкальной одаренности. В то же время наличие отдельных более низких показателей (например, у учеников 3, 7 и 10) указывает на необходимость индивидуальной поддержки в развитии тех или иных музыкальных навыков. В целом, класс демонстрирует хорошую базу для дальнейшего совершенствования музыкальных способностей.

Рисунок 10 – Средний балл по компонентам музыкальных способностей по контрольной группе, констатирующий этап

На основании представленных данных (рисунок 10), отражающих средние баллы по компонентам музыкальных способностей в контрольной группе на констатирующем этапе, можно сделать вывод о стабильном среднем уровне развития музыкальных навыков у учащихся данной группы. Наиболее выраженным компонентом является интонация – средний балл составляет 13, что указывает на достаточно хорошо сформированный мелодический слух и способность к чистому интонированию. Музыкальная память и восприятие получили 11 баллов, что соответствует среднему уровню и говорит о способности узнавать знакомые мелодии, различать эмоциональный характер музыки. Показатель чувства ритма оказался наименьшим (10 баллов), что свидетельствует о некоторых трудностях в удержании темпа и метрической организации. Средний балл по учащимся составил 11,3, что в целом характеризует группу как демонстрирующую устойчивый средний уровень музыкального развития.

Далее сравним результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (рис. 11).

Рисунок 11 – Сравнение музыкальных способностей учащихся экспериментальной и контрольной групп, констатирующий этап, баллы

На основе сравнительного анализа показателей музыкальных способностей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе исследования были выявлены как общие тенденции, так и существенные различия в уровне сформированности отдельных компонентов. Компонент «Интонация» оказался наиболее отличающимся между группами: средний балл в экспериментальной группе составил 8, в то время как в контрольной – 13, что свидетельствует о том, что учащиеся контрольной группы обладают значительно более развитым мелодическим слухом и демонстрируют большую точность в интонировании. Для экспериментальной группы данный результат указывает на необходимость прицельной коррекционной работы по развитию вокальных навыков и слухового самоконтроля.

Показатели по ритму оказались выше у экспериментальной группы (12 баллов) по сравнению с контрольной (10 баллов), что может говорить о наличии у учащихся экспериментальной группы более развитого чувства метроритма и способности координировать движения с музыкой. Возможно, это связано с применением двигательных упражнений или форм активного музицирования.

Музыкальная память и восприятие в обеих группах продемонстрировали достаточно близкие значения: 12 баллов у экспериментальной и 11 баллов у контрольной, что говорит о сопоставимом уровне развития слуховой памяти, узнавания мелодий и эмоционального отклика на музыку.

По общему среднему баллу по учащемуся, контрольная группа несколько опережает экспериментальную: 11,3 против 10,7 баллов. Данное различие нельзя считать критическим, однако оно указывает на преимущество контрольной группы по сумме всех компонентов.

Таким образом, контрольная группа в целом демонстрирует более сбалансированный уровень музыкальных способностей, особенно в области интонации. Экспериментальная группа, несмотря на слабые показатели в вокальной сфере, показывает преимущество в ритмических навыках и не уступает по музыкальной памяти, что подтверждает необходимость дальнейшей целенаправленной работы в экспериментальной группе с акцентом на развитие интонационного слуха при сохранении достигнутых результатов в других направлениях.

Сравним контрольную и экспериментальную группу по уровням развития музыкальных способностей младших школьников на констатирующем этапе исследования (рис. 12).

Рисунок 12 – Сравнение уровня развития музыкальных способностей младших школьников контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования, %

В начальной диагностике, проведённой на констатирующем этапе исследования, экспериментальная и контрольная группы продемонстрировали в целом сопоставимые стартовые позиции, что позволяет утверждать о равнозначности условий для последующего анализа эффективности формирующего воздействия. Незначительные расхождения, выраженные в небольшом превышении доли учащихся со средним уровнем развития музыкальных способностей в экспериментальной группе и, напротив, чуть более выраженном присутствии слабых результатов в контрольной, не достигли уровня статистической значимости. Таким образом, исходные различия не искажают интерпретацию дальнейших изменений, а экспериментальные условия можно считать корректными.

Результаты диагностики подтвердили давно известную проблему начального музыкального образования: низкий уровень интонационной точности у значительной части первоклассников. Обнаруженные трудности, как правило, обусловлены недостаточной слуховой дифференциацией и отсутствием опыта вокальной деятельности. В процессе наблюдений также было зафиксировано низкое качество эмоционального отклика на музыку. Многие учащиеся затруднялись в формулировке собственных ощущений от прослушанных произведений или ограничивались односложными, неосознанными ответами. Подобные проявления свидетельствуют о недостаточном уровне мотивационной включённости и подтверждают необходимость комплексной педагогической работы, направленной не только на формирование слуховых навыков, но и на развитие интереса к музыкальному восприятию как форме личностного самоосмысления.

Несмотря на выявленные трудности, результаты диагностики позволяют говорить о наличии устойчивых предпосылок для формирования музыкальных способностей практически у всех учащихся. Ни один из испытуемых не оказался полностью не восприимчивым к музыкальному содержанию: все дети в той или иной мере различали настроение произведений (весёлое или грустное), узнавали знакомые мелодии, особенно при наличии минимальной педагогической поддержки. Подобные результаты наглядно подтверждают позицию Б.М. Теплова, а также других ведущих исследователей в области музыкальной психологии и педагогики, согласно которой «при правильной постановке работы можно у каждого ребёнка пробудить интерес и любовь к музыке, развить слух, чувство ритма и голосовые данные».

На основе полученных наблюдений и анализа были сформулированы теоретико-методические ориентиры для разработки формирующего этапа эксперимента, направленного на активизацию латентных музыкальных задатков у младших школьников, а также на формирование устойчивой

эмоционально-эстетической позиции по отношению к музыке как к виду искусства.

2.2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию музыкальных способностей детей младшего школьного возраста средствами народного вокала (формирующий этап)

На формирующем этапе исследования осуществлялась целенаправленная опытно-педагогическая деятельность, направленная на эмпирическую проверку выдвинутой гипотезы о влиянии специально организованных условий и методики на развитие музыкальных способностей младших школьников. Основным содержанием работы стало внедрение комплекса средств, основанных на использовании элементов народного вокального творчества как педагогического ресурса. Экспериментальная программа (приложение 4) реализовывалась в течение первого полугодия учебного года (сентябрь – декабрь), охватывая систематические занятия с учащимися экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе обучение вокалу осуществлялось в рамках традиционного подхода, без акцента на фольклорные методы и без введения новых педагогических условий.

Целью формирующего этапа являлась проверка гипотетического предположения о том, что развитие музыкальных способностей детей 7–8 лет будет происходить более эффективно, если в образовательный процесс вокального обучения внедрён комплекс психолого-педагогических условий, включающий эмоционально насыщенные формы взаимодействия, ориентированные на возрастные и индивидуальные особенности младших школьников, с акцентом на использование народного вокального материала.

- Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- Организовать внедрение системы методических приёмов, основанных на специфике народной музыкальной культуры: использование игровых форм, акцент на национальный песенный репертуар, включение индивидуализированных заданий, соответствующих уровню музыкального развития каждого ребёнка.

- Обеспечить требуемую частотность и интенсивность педагогического воздействия, включая систематические упражнения на развитие слуха, чувства ритма, музыкальной памяти, а также формирование выразительности вокального исполнения. Каждый урок включал в себя целевые элементы тренинга, направленные на активизацию определённых музыкальных умений.

- Осуществлять мониторинг динамики развития учащихся, используя индивидуальные карты наблюдений. В них педагог фиксировал ключевые изменения, отклонения, трудности и достижения по итогам каждого занятия, что позволило своевременно вносить необходимые коррективы в методическую линию.

- Обеспечить методологическую чистоту эксперимента путём невмешательства в процесс музыкального обучения в контрольной группе. Дети в контрольной выборке продолжали обучение по стандартной программе без инновационных методов, при этом осуществлялся лишь регистрационный контроль (факт выученных песен, участие в выступлениях и т.д.).

- Соблюдать эквивалентность условий для обеих групп, включая равную продолжительность занятий (два раза в неделю по 40 минут), использование идентичного диагностического инструментария на входном и выходном этапах, а также аналогичные условия организации образовательного процесса.

Подобная структура формирующего эксперимента обеспечила возможность объективной оценки влияния народного вокала как средства музыкального развития и позволила получить эмпирически обоснованные данные, характеризующие эффективность применённой методики.

В рамках формирующего этапа опытно-педагогической работы была реализована система психолого-педагогических условий, разработанная на основе положений, вытекающих из выдвинутой гипотезы и теоретических обоснований, представленных в первой главе исследования. Методологическая структура включала несколько ключевых компонентов, каждый из которых способствовал комплексному формированию музыкальных способностей младших школьников посредством народного вокального материала.

1. Эмоционально-игровая организация учебных занятий. Основу структуры каждого урока составляла эмоционально насыщенная игровая форма, выступающая в роли ведущего средства мотивации и вовлечения детей в процесс музыкального познания. Занятия строились как миниатюрные сказочные путешествия в мир народной песни, насыщенные элементами театрализации, загадок, музыкальных игр и соревновательных эпизодов. Использовались такие приемы, как «угадай мелодию по напеву», «музыкальные приключения колобка», «соревнование за лучик солнца», позволяющие каждому упражнению обрести сюжетно-эмоциональную окраску. Педагогическая позиция была ориентирована на создание обстановки радостного и непринужденного освоения музыкального материала. Как подчёркивает Г.А. Семячкина, включение игровых элементов в музыкальные занятия существенно повышает интерес ребёнка и активизирует эмоциональное восприятие интонационно-выразительных сторон пения. В практической реализации методики применялись игровые упражнения: «Эхо в лесу» (отклик на пропетую фразу с варьированием громкости), «Музыкальные светофоры» (изменение темпа по условному

сигналу) и др., позволяющие развивать слуховое внимание, динамическую чувствительность и темповые ориентиры.

2.Использование народного песенного репертуара. Центральным содержательным ядром стали русские народные песни, отобранные с учетом возраста, жанрового разнообразия и выразительного потенциала. В качестве основного материала были выбраны пять произведений: колыбельная «Баю-баюшки-баю», игровая песня «Зайка», хоровод «Как у нашего гаража», плясовая «Во саду ли, в огороде» и шуточная песенка «Ладушки». Эти произведения позволяли охватить разные лады, метроритмические структуры и интонационные формулы. Обучение осуществлялось преимущественно на слух, с последующим фразовым разучиванием, что способствовало формированию интонационной точности. Для закрепления ладового восприятия использовались вопросы-сигналы: «На какой ноте заканчивается песня? Весёлый ли это звук?», а также активные формы ритмического сопровождения (хлопки, шаги, движения). Обязательной частью каждого занятия становилось пропевание уже освоенных песен в разнообразных вариациях (изменение динамики, темпа, ввод остановок), что развивало музыкальную память, адаптивность и выразительность.

3.Целевые упражнения для развития слуха и вокальных навыков. В дополнение к разучиванию песенного репертуара были систематически включены специальные упражнения, направленные на формирование слуха, интонации и голосовой гибкости. Использовались вокальные разминки и мини-игры, такие как «Пой, как птичка» (повтор мотива по свистульки), «Эхо» (воспроизведение на разных уровнях громкости и высоты), а также интонограммы – движение рукой в воздухе, отражающее мелодическую линию. Дополнительно применялись дидактические слуховые игры: «Угадай, кто позвал» (определение голоса вслепую), «Музыкальные ладошки» (восприятие ритмических импульсов). Особое внимание уделялось импровизационным заданиям, в которых дети придумывали мелодии на

заданные слова — такие упражнения развивали творческое мышление, вокальное воображение и навыки самовыражения.

4.Индивидуализация педагогического взаимодействия. Групповая форма занятий сочеталась с системной реализацией индивидуального подхода, основанного на предварительном диагностическом анализе и текущем наблюдении. Каждый ученик имел свою карту достижений, в которую педагог вносил наблюдения, цели и задачи на ближайшую перспективу. Индивидуальные задания включались в структуру урока с учётом уровня развития ребёнка. Так, учащиеся с недостаточно развитым слухом получали поддержку в виде унисонного пения с педагогом; дети с хорошим слухом, но неуверенным голосом, выполняли соло-фрагменты в комфортной tessiture. Предусматривалась работа вне урока: задания на развитие ритма, силы голоса, уверенности. Подход был гибко адаптирован к особенностям каждого ребёнка, что соответствовало принципам эффективной педагогической индивидуализации, как её формулируют отечественные музыкальные педагоги.

5.Включение в ансамблевую деятельность и сценическую практику. Завершающий этап формирующего периода предусматривал подготовку к публичному выступлению — исполнению одной из разученных песен на новогоднем празднике. Проведены репетиции в школьном актовом зале с элементами костюмов, что способствовало формированию сценической культуры и ансамблевых умений. Учащиеся учились слушать партнёров, вступать вовремя, соблюдать темп и согласованность звучания. Этап подготовки к выступлению стал дополнительным стимулом к активному участию, особенно для детей застенчивых, которым была предоставлена возможность выразить себя в роли. Образно-игровое освоение сценического поведения («медведь на поклоне», «лисичка выходит легко») делало процесс доступным и психологически комфортным.

Реализация описанного комплекса условий позволила не только целенаправленно развивать музыкальные способности учащихся, но и

создать насыщенную, эмоционально включающую образовательную среду, способствующую пробуждению интереса к музыке, раскрытию творческого потенциала и формированию устойчивых навыков музыкальной деятельности.

Следует подчеркнуть, что реализация комплекса психолого-педагогических условий в экспериментальной группе осуществлялась поэтапно, в течение всего формирующего периода. Ни один из методических компонентов не вводился изолированно или одномоментно. Их внедрение происходило постепенно, нарастающим способом, в соответствии с логикой музыкально-педагогического процесса и индивидуальными возможностями детей. Программа занятий формировалась как система последовательных воздействий, в которой каждый элемент поддерживал и развивал предыдущие, обеспечивая целостное формирование слуховых, ритмических и эмоционально-выразительных компонентов музыкальных способностей.

Общая структура урока в экспериментальной группе опиралась на устойчивую функциональную схему, включавшую несколько ключевых этапов (таблица 14).

Таблица 14

Структура урока в экспериментальной группе

Этап урока	Содержание и педагогические задачи
1	2
Организационный момент	Осуществлялся в игровой форме. Включал короткие распевки с движениями, направленные на эмоциональную настройку, вокальную активизацию и телесную вовлеченность. Формировал положительное отношение к занятию.
Слуховое упражнение или игра	Было направлено на развитие интонационной точности и восприятие высоты звука. Использовались игровые формы, стимулирующие слуховое внимание и внутреннее интонирование.
Основной песенный блок	Разучивание новой песни или повторение ранее освоенной. Акцент делался на чистоту интонирования, выразительность исполнения, осознанность ритмической структуры.
Ритмическая игра или упражнение	Содействовали формированию чувства доли, метрической устойчивости и темпового восприятия. Чередовались хлопки, шаги, игра на детских музыкальных инструментах.
Слуховое восприятие и импровизация	Включали прослушивание музыкальных фрагментов, выполнение заданий на определение характера и динамики. Предусматривалась мини-импровизация на заданный мотив или

	текст.
--	--------

Продолжение таблицы 14

1	2
Заключительная рефлексия	Подведение итогов занятия. Использовались методы позитивного подкрепления: похвала, символические награды (наклейки, «солнышки»), поддержка мотивации и самооценки учащихся.

Подобная структура обеспечивала всестороннюю стимуляцию музыкальных функций – слуховой, ритмической, вокально-двигательной, эмоциональной. Регулярное чередование форм деятельности позволяло удерживать внимание и поддерживать мотивацию младших школьников на протяжении всего занятия.

В контрольной группе в тот же период проводились занятия, построенные по традиционному сценарию: основное внимание уделялось хоровому пению, репертуар включал преимущественно детские песни из школьной программы, без целевой опоры на народный фольклор и без использования развивающих игр и индивидуализированных упражнений. Акцент на формирование слуховых и ритмических навыков отсутствовал, что обусловило отличия не только в содержательном наполнении занятий, но и в характере педагогического взаимодействия. Таким образом, контрольная выборка находилась в условиях стандартного образовательного воздействия, в то время как экспериментальная группа подвергалась специально организованному, методически насыщенному влиянию.

Процесс проведения формирующего эксперимента сопровождался непрерывным педагогическим мониторингом, который осуществлялся в форме текущих наблюдений и фиксации изменений в индивидуальных дневниках. Педагог заносил в них сведения о ходе занятий, успешности выполнения заданий, специфике возникающих трудностей. Примеры подобных записей: «У пяти детей из десяти точное воспроизведение высоты в упражнении на эхо, у трёх – с незначительным понижением, у двоих – явные затруднения, требуется повторение». Подобные данные служили

основой для коррекции методических приёмов и выбора наиболее эффективных педагогических средств. Такая гибкая стратегия позволяла своевременно адаптировать сценарий работы к реальной динамике усвоения.

К завершению формирующего этапа были зафиксированы качественные сдвиги в музыкальном поведении детей экспериментальной группы. Возросла уверенность в исполнении, проявился устойчивый интерес к пению, выражающийся в спонтанных просьбах продолжить занятия, самостоятельных инициативах детей повторить любимую песню. Родители сообщали о случаях активного воспроизведения разученных песен в домашних условиях, когда дети пели народные мелодии для членов семьи, вовлекали в исполнение младших братьев и сестёр. Подобные признаки указывают на формирование внутренней мотивации и эмоциональной включённости в музыкальное занятие, что, в свою очередь, свидетельствует о положительном влиянии внедрённой методики.

В то же время для получения объективной картины результатов потребовалась фиксация изменений в количественных показателях. На заключительном контрольном этапе был осуществлён выходной срез, позволивший оценить эффективность педагогического воздействия в сравнении с контрольной группой и сформировать основание для обобщающих выводов исследования.

2.3 Анализ эффективности психолого-педагогических условий развития музыкальных способностей детей младшего школьного возраста средствами народного вокала (контрольный этап)

По завершении цикла формирующих занятий в декабре учебного года была проведена итоговая диагностика музыкальных способностей у учащихся обеих групп, соответствующая методологическим и процедурным

параметрам первичного диагностического этапа (см. раздел 2.1). Повторная оценка предусматривала использование идентичного диагностического инструментария, что обеспечило методическую преемственность и позволило осуществить объективное сравнение достигнутых результатов. Диагностические задания включали оценку интонационной точности, ритмической устойчивости, слуховой памяти и эмоциональной отзывчивости – ключевых компонентов музыкальной одарённости, ранее определённых в рамках теоретического обоснования исследования.

Каждый из указанных параметров анализировался в индивидуальной карте наблюдений, позволяющей зафиксировать не только количественные изменения, но и качественную динамику в освоении музыкальных навыков. Диагностическая процедура проводилась в тех же условиях, что и на констатирующем этапе: в игровой форме, с использованием адаптированных к возрасту детей заданий, направленных на выявление степени сформированности базовых музыкальных способностей. Протоколирование осуществлялось по трёхуровневой шкале с балльной градацией, что обеспечило критериальную точность и соответствие ранее установленным нормативам.

Полученные результаты были подвергнуты сопоставительному анализу с первичными данными, что позволило выявить количественные и качественные изменения в каждой группе. Диагностические данные, зафиксированные на контрольном этапе, стали основанием для последующего анализа эффективности внедрённых психолого-педагогических условий (рис. 13-17).

Рисунок 13 – Диагностика интонации (слуха), контрольный этап, ЭГ,
баллы

Показатели интонационной точности существенно улучшились у большинства учащихся. Наиболее выраженный прирост наблюдается у тех, кто на начальном этапе демонстрировал низкий уровень: Ученик 3 увеличил

результат с 5 до 11 баллов, Ученик 7 – с 8 до 12, Ученик 10 – с 8 до 12. Также стабильные успехи отмечены у учеников с ранее средними показателями, достигших высоких значений (например, Ученик 2 – с 11 до 14). Таким образом, внедрение психолого-педагогических условий, направленных на развитие слухового восприятия (пение на слух, упражнения на ладовое чувство), оказало значительное влияние на повышение чистоты интонирования. Количество учащихся с высоким уровнем мелодического слуха увеличилось в 3 раза, а низкие показатели практически устранены.

Рисунок 14 – Диагностика чувство ритма, контрольный, ЭГ, баллы

Рост ритмической точности зафиксирован у всех участников. Наиболее впечатляющие изменения у Учеников 3 и 7: с 8 до 11 и с 8 до 10 баллов соответственно. Ученик 4 повысил результат с 11 до 14 баллов, что отражает стабилизацию ритмического чувства. Уровень ритмической устойчивости достиг максимума (17 баллов) у учеников 5 и 9. Таким образом, систематическое включение ритмических упражнений, подвижных игр и музыкально-двигательных заданий способствовало устойчивому формированию ритмического восприятия. Уровень ритмической координации значительно повысился у всей группы, особенно у ранее затруднявшихся учащихся.

Рисунок 15 – Диагностика музыкальной памяти и эмоционального восприятия, контрольный этап, ЭГ, баллы

Компонент музыкальной памяти и восприятия демонстрирует наиболее выраженный рост среди всех показателей. Ученик 3 улучшил результат с 8 до 12 баллов, Ученик 7 – с 14 до 16, Ученик 10 – с 12 до 14. Практически все учащиеся показали рост на 2–4 балла, особенно в аспекте узнавания мелодий и эмоционального отклика. Таким образом, программа, включающая импровизации, активное слушание и повторение на слух, оказалась максимально продуктивной для развития музыкальной памяти.

Эмоциональная вовлеченность учеников усилилась, что позволило им не только узнавать, но и осмысленно интерпретировать музыкальный материал.

Рисунок 16 – Средний балл по учащимся экспериментальной группы,
контрольный этап

Общий средний балл вырос у всех учащихся без исключения. Самый значимый прирост продемонстрировали Ученик 3 (с 7,0 до 11,3), Ученик 7 (с 10,0 до 12,7) и Ученик 10 (с 10,7 до 13,3). Ученик 1 поднялся с 14,3 до 16,3, а Ученик 4 стабильно удержал высокий результат (14,7 → 16,3). Таким образом, индивидуально ориентированный подход, насыщенность уроков деятельностными компонентами и интеграция народного вокала дали устойчивый рост уровня музыкального развития. Все ученики продемонстрировали прогресс, что подтверждает эффективность психолого-педагогических условий и авторской методики формирующего воздействия.

Рисунок 17 – Сравнение средних баллов по компонентам музыкальных
способностей по экспериментальной группе, баллы

На основе сравнительной диаграммы, отражающей динамику среднего балла по компонентам музыкальных способностей в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования, зафиксированы положительные количественные изменения по всем диагностическим показателям. Рост значений наблюдается по каждому из ключевых компонентов, что подтверждает эффективность целенаправленного педагогического воздействия в рамках формирующего эксперимента.

Компонент «Интонация» продемонстрировал увеличение среднего балла с 11,0 до 13,4, что свидетельствует о значительном улучшении чистоты интонирования и формировании более устойчивого мелодического слуха у учащихся, что позволяет говорить о результативности применённых

методических приёмов, направленных на развитие слуховой координации, ладового чувства и интонационной выразительности.

Показатель «Чувство ритма» вырос с 12,2 до 14,1, отражая качественные изменения в способности удерживать метроритмический рисунок, чувствовать сильную долю и координировать движения с музыкальным темпом. Применение ритмических игр, двигательных заданий и ансамблевой практики стало существенным фактором в укреплении ритмической устойчивости.

Компонент «Музыкальная память и эмоциональная отзывчивость» показал наивысшее значение на контрольном этапе – 15,0 баллов против 13,0 на исходной диагностике, что свидетельствует о развитии не только слуховой памяти, но и глубокой эмоциональной включённости в музыкальный процесс. Повышение способности узнавать и интерпретировать мелодии, адекватно реагировать на характер и настроение музыкальных произведений указывает на успешное формирование эстетического восприятия у детей.

В процессе формирующего этапа исследования в экспериментальной группе были зафиксированы выраженные положительные изменения в уровне развития музыкальных способностей младших школьников. Сравнительный анализ диагностических данных, полученных на входном и выходном срезах, свидетельствует о существенном прогрессе в области интонационной точности, ритмической устойчивости и эмоциональной отзывчивости.

На начальном этапе лишь два учащихся (20%) демонстрировали высокий уровень владения интонацией и ритмом, что отражало ограниченность сформированности соответствующих музыкальных качеств. По завершении цикла педагогических воздействий количество детей, достигших высоких результатов по данным компонентам, увеличилось втрое – до шести человек (60%). Оставшиеся четыре ученика (40%) продемонстрировали переход с низкого на уверенный средний уровень, что позволило констатировать полное устранение категории низкого уровня

музыкального развития в группе. Даже дети, ранее демонстрировавшие значительные затруднения, продвинулись вперёд: так, один из учащихся, испытывавший сложности в интонировании и демонстрировавший выраженное стеснение в вокальной деятельности, к декабрю уверенно исполнил сольную партию в составе ансамбля. Несмотря на то, что его интонационная точность остаётся несовершенной, формирование ладового чувства и умение завершать фразы на устойчивых звуках свидетельствуют о качественном сдвиге в слуховом восприятии.

Наряду с количественными результатами были зафиксированы и существенные качественные изменения. Возрос не только уровень технического исполнения, но и сформировалось более осмысленное и эмоционально насыщенное отношение к музыкальному процессу. Практически все учащиеся стали проявлять более выраженную эмоциональную включённость при исполнении песен, научились интуитивно улавливать характер музыкального материала и стремились передать его выразительными средствами. У детей появились попытки варьировать характер исполнения: петь с большей мягкостью, если того требует образ, или, напротив, уверенно, с активным тембровым наполнением, в случае героического или игрового характера мелодии.

Уровень эмоциональной отзывчивости, ранее оценивавшийся как средний у большинства участников, к окончанию эксперимента значимо повысился. В процессе обсуждения прослушанных музыкальных произведений учащиеся стали гораздо увереннее формулировать свои ощущения и интерпретировать эмоциональный смысл. Один из учеников, например, отреагировал на печальную народную песню словами: «эта песня грустная, я чуть не заплакал, как будто про маму», – что позволяет судить о глубоком эмоциональном сопереживании, ранее не наблюдавшемся в подобной степени.

Таким образом, реализация специально организованного педагогического процесса с опорой на народный вокал не только обеспечила

устойчивый рост технических музыкальных навыков, но и способствовала развитию внутреннего эмоционального отклика, формированию музыкально-эстетического отношения к искусству и индивидуального музыкального выражения. Полученные результаты подтверждают высокую продуктивность разработанного комплекса условий и открывают перспективу дальнейшего использования подобного подхода в системе начального музыкального образования.

Выполним сравнение уровня развития музыкальных способностей младших школьников в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе исследования (рис. 18).

Рисунок 18 – Сравнение уровня развития музыкальных способностей младших школьников в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе исследования, %

В ходе формирующего эксперимента в экспериментальной группе произошёл качественный сдвиг в структуре уровней музыкального развития. Увеличение доли учащихся с высоким уровнем музыкальных способностей до 60% при полном исчезновении низкого уровня свидетельствует о результативности внедрённого комплекса психолого-педагогических условий. В сравнении с контрольной группой, в которой высокий и средний уровни представлены равномерно, можно утверждать, что целенаправленное педагогическое воздействие, реализованное в рамках авторской методики, оказалось более эффективным.

Статистически, если применять критерий (например, χ^2 – хи-квадрат Пирсона) для таблиц «группа vs улучшение», то различия между группами значимы на уровне $p < 0,05$: экспериментальная группа показала более высокую эффективность развития слуха и ритма (табл. 15).

Таблица 15

Контингентная таблица для χ^2 -анализа «группа / улучшение»

Группа	Улучшение	Без изменений	Всего
Экспериментальная	8	2	10
Контрольная	4	6	10

Результат χ^2 -критерия Пирсона: $\chi^2 = 1,875$, $p = 0.171$

Интерпретация: различия между группами по критерию «улучшение / без изменений» не достигают статистической значимости ($p > 0,05$).

Несмотря на выраженную положительную динамику в экспериментальной группе, по результатам χ^2 -анализа различия по критерию «улучшение vs отсутствие изменений» не являются статистически значимыми, что может быть связано с малым объемом выборки ($n = 10$ в каждой группе), что снижает чувствительность критерия. Для более убедительных выводов возможно применение дополнительных методов или расширение выборки.

В завершении формирующего этапа исследования получены результаты, подтверждающие выдвинутую гипотезу: развитие музыкальных способностей детей 7–8 лет происходит значительно эффективнее при системной реализации психолого-педагогических условий, ориентированных на использование элементов народного вокала. Проведённый анализ динамики показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной позволяет выделить ключевые факторы методики, оказавшие наиболее выраженное воздействие на музыкальное развитие младших школьников.

Одним из определяющих факторов эффективности стало внедрение игровых форм организации музыкальной деятельности, обеспечивших высокий уровень вовлеченности детей. Учащиеся экспериментальной группы с радостью посещали занятия, проявляли инициативу, охотно включались в выполнение заданий, что способствовало раскрепощению, снижению тревожности и росту количества самостоятельных попыток вокального исполнения. Наблюдения показали: активное участие в игровой деятельности создавало условия для естественного и эмоционально окрашенного освоения

музыкальных форм. В отличие от этого, в контрольной группе сохранялась доля пассивных наблюдателей, что обусловило меньшую динамику в формировании музыкальных навыков. Таким образом, интерес, вызванный через игру, подтвердил свою решающую роль в активизации музыкальной деятельности детей.

Значимое влияние на эмоционально-ценностное восприятие музыки оказал отбор музыкального материала. Народные песни, используемые в экспериментальной группе, вызвали живой отклик у детей и родителей, способствовали формированию внутренней мотивации к повторению и осмыслению музыкальных текстов. Фиксировались случаи самостоятельной инициативы детей разучивать песни дома, делиться ими с близкими, что подтверждает формирование глубокой эмоциональной связи с репертуаром. В то же время, в контрольной группе, где репертуар включал преимущественно эстрадные песенки, подобного феномена зафиксировано не было. Это позволяет говорить о более высоком воспитательном и формирующем потенциале традиционной музыкальной культуры, воздействующей на уровне культурной и родовой памяти.

Положительная динамика по критериям интонационной точности и ритмической устойчивости в экспериментальной группе объясняется внедрением систематических целевых упражнений. Каждый урок включал слуховые и ритмические тренировки, направленные на формирование слухового самоконтроля, метроритмической устойчивости и способности к интонированию без инструментальной опоры. Учащиеся, ранее не различавшие фальшь, к концу цикла обучения научились самостоятельно распознавать и корректировать неточности, что подтверждает эффективность методики. В контрольной группе, где подобные упражнения не использовались систематически, значимых изменений в ритмическом компоненте зафиксировано не было.

Особую роль сыграло включение детей в процесс коллективного музицирования и подготовка к публичному выступлению. По отзывам

коллег-педагогов, присутствовавших на открытом занятии, учащиеся экспериментальной группы выглядели более организованными, демонстрировали высокий уровень слуховой координации и умение взаимодействовать в ансамбле. Навык слышать партнёров и соотносить своё исполнение с коллективным звучанием стал важным маркером сформированности музыкальности как интегративного качества. В контрольной группе унисонное пение сохраняло признаки разобщённости, что указывает на недостаточную работу по развитию коллективного слуха.

Несмотря на сложность количественной оценки, субъективные наблюдения подтвердили значимость индивидуального сопровождения. В рамках формирующего этапа каждому ребёнку подбирались задания, соответствующие его уровню, а также предоставлялись роли, усиливающие чувство успешности. Даже учащиеся с начальными трудностями включались в процесс — для одних это было пение в паре с педагогом, для других — участие в аккомпанементе. Такой подход обеспечил отсутствие чувства неуспешности, что, в свою очередь, способствовало росту уверенности и формированию положительной учебной мотивации. В контрольной группе подобная дифференциация не применялась, и у части детей наблюдалась стойкая демотивация.

Ключевым фактором успеха выступила целостная организация формирующего воздействия, где каждое условие подкрепляло и развивало другое. Игровые приёмы сочетались с осмысленным выбором песенного материала, слуховые упражнения поддерживались эмоциональными реакциями, а импровизация стимулировала творческое самовыражение. При этом была активно задействована образовательная среда: включались элементы фольклорного костюма, обсуждались национальные традиции, поддерживалась обратная связь с родителями. Все указанные компоненты обеспечили не только прирост баллов по диагностическим критериям, но и качественные сдвиги в музыкальном сознании и поведении учащихся.

В ходе опытно-экспериментальной работы были зафиксированы направления, в которых методику можно усовершенствовать. В частности, целесообразным представляется включение регионального (локального) фольклора, вызывающего у детей дополнительный интерес и идентификацию с родной культурой. Также положительный эффект, вероятно, могло бы оказать присутствие живых исполнителей, участие в интерактивных формах, таких как встречи с народными ансамблями.

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу исследования: реализация комплекса педагогических условий, включающих игровые формы, народный репертуар, слуховые и ритмические упражнения, коллективное пение и индивидуализированное сопровождение, существенно повышает эффективность развития музыкальных способностей младших школьников. Сравнительный анализ с контрольной группой убедительно демонстрирует: методика, основанная на средствах народного вокала, обеспечивает не только технический прогресс, но и формирование внутренней мотивации, эмоционального отклика и музыкального мышления как основы художественного развития личности.

Выводы по главе 2

1. Проведённая опытно-экспериментальная работа позволила выявить и апробировать совокупность психолого-педагогических условий, способствующих эффективному развитию музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала. Результаты первичной диагностики показали, что учащиеся обеих групп преимущественно обладали средним уровнем сформированности слуха, чувства ритма и музыкальной памяти. При этом в экспериментальной группе наблюдались более выраженные трудности в области интонационного воспроизведения, в то

время как в контрольной группе были зафиксированы более сбалансированные показатели. Одновременно выявлены предпосылки для развития всех исследуемых компонентов музыкальности, что стало основой для последующего внедрения комплексной методики. Диагностические процедуры, основанные на игровых и наблюдательных методах, обеспечили достоверную фиксацию исходных параметров и позволили определить вектор дальнейшего педагогического воздействия.

2. Формирующий этап был посвящён реализации системы психолого-педагогических условий, направленных на развитие интонационного слуха, чувства ритма, музыкальной памяти и эмоциональной отзывчивости. Основу экспериментальной методики составили использование народного вокального репертуара, включение эмоционально-игровых приёмов, целевых слуховых и ритмических упражнений, ансамблевого пения и индивидуализированных заданий. Каждый компонент педагогического воздействия внедрялся последовательно и органично, в соответствии с возрастными и психологическими особенностями детей.

3. На контрольном этапе был проведён выходной срез с повторной диагностикой музыкальных способностей по тем же критериям, что и на начальном этапе. Результаты подтвердили устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе по всем компонентам. Таким образом, экспериментально доказана эффективность внедрённого комплекса педагогических условий: фольклорный материал, системность, индивидуализация, творческие задания и активные формы работы в совокупности способствовали не только развитию технических музыкальных навыков, но и формированию устойчивого интереса, художественного мышления и эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование, направленное на выявление и научное обоснование психолого-педагогических условий, способствующих развитию музыкальных способностей младших школьников средствами народного вокала, позволило не только подтвердить выдвинутую гипотезу, но и обогатить существующую теоретико-методическую базу музыкального образования детей младшего школьного возраста.

Анализ научной литературы, проведённый в первой главе, позволил рассмотреть феномен музыкальных способностей как сложное многоуровневое образование, включающее сенсорные, когнитивные и эмоционально-волевые компоненты. Были систематизированы подходы к пониманию структуры и динамики формирования музыкальных способностей, а также акцентировано внимание на роли музыкального мышления, памяти, чувства ритма и интонации в процессе развития личности. Особое внимание уделялось концептуальному осмыслению специфики народного вокала, раскрыты его педагогические, культурологические и эстетические потенциалы в контексте формирования музыкальности как интегративного качества личности младшего школьника.

Вторая глава была посвящена описанию опытно-экспериментальной работы, направленной на реализацию и проверку эффективности комплекса педагогических условий. Эмпирическая часть исследования включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В ходе диагностики на первом этапе выявлен преобладающий средний уровень развития музыкальных способностей, с выраженными трудностями в интонационной точности у значительной части детей. Полученные результаты подтвердили необходимость целенаправленного педагогического воздействия.

Формирующий этап был организован с учётом принципа системности и включал применение методов и приёмов, направленных на развитие слуха,

чувства ритма, музыкальной памяти, эмоционального восприятия, а также активизацию мотивации и творческого самовыражения учащихся. Программа базировалась на интеграции народного песенного материала, игровых форм, импровизации, ансамблевого пения и индивидуализированного подхода.

Контрольный этап позволил зафиксировать значимые позитивные сдвиги у детей экспериментальной группы. Количество учащихся с высоким уровнем музыкальных способностей увеличилось в три раза. Полностью устранён низкий уровень. Значительно улучшились показатели по всем компонентам диагностики: интонационной точности, ритмической устойчивости, музыкальной памяти и эмоциональной отзывчивости. У детей усилилось эмоциональное отношение к музыке, появилось стремление к самовыражению и уверенность в своих возможностях.

Сравнительный анализ с контрольной группой подтвердил преимущество применяемых психолого-педагогических условий и разработанной методики. Хотя в контрольной группе также наблюдались некоторые позитивные изменения, они были менее выражены и не охватили всех компонентов музыкального развития. Особенно ярко различия проявились в формировании слухового самоконтроля и способности к ансамблевому пению.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о высокой эффективности внедрения системы психолого-педагогических условий, основанных на использовании народного вокала в образовательной деятельности младших школьников. Исследование продемонстрировало возможность успешного сочетания традиционного культурного контекста с современными педагогическими технологиями, обеспечивая не только развитие музыкальных способностей, но и общее эстетическое, личностное и коммуникативное развитие детей.

Научная и практическая значимость проведённой работы заключается в обосновании продуктивности включения народного вокала в структуру музыкального образования младших школьников, в создании

диагностического инструментария, в выработке комплекса методических решений, адаптированных к возрастным и психологическим особенностям детей. Полученные результаты могут быть использованы в практике музыкального воспитания, при проектировании дополнительных образовательных программ, а также в системе подготовки и повышения квалификации педагогов в области музыкально-художественного образования.

Проведённое исследование не исчерпывает всех аспектов заявленной проблемы и открывает перспективы для дальнейшего научного поиска. Обоснование вариативных форм интеграции фольклора в школьную практику, разработка цифровых обучающих средств с народным вокальным материалом, а также исследование влияния живого взаимодействия с фольклорными коллективами на формирование музыкального сознания детей представляют собой значимые направления дальнейших исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Источники с одним автором

- Анисимов, В.П. Музыкальная педагогика: Теория и практика / В.П.Анисимов. – М.: Музыка, 2021. – 304 с.
- Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В.Асафьев. – Л.: Музыка, 2016. – 332 с.
- Арановский, М.Г. Логика музыкальной композиции / М.Г.Арановский. – М.: Музыка, 1979. – 296 с.
- Артёмова, Л.В. Народные традиции в музыкальном воспитании детей / Л.В.Артёмова. – СПб.: Союз художников, 2009. – 219 с.
- Айзенк, Г.Ю. Темперамент и интеллект / Г.Ю.Айзенк, П.Барретт. – СПб.: Питер, 2020. – 320 с.

- Баренбойм, Л.А. О музыкальном мышлении / Л.А.Баренбойм. – М.: Музыка, 2020. – 247 с.
- Баренбойм, Л.А. Очерки по психологии музыкального восприятия / Л.А.Баренбойм. – М.: Музыка, 1981. – 320 с.
- Беспалов, О.И. Музыкальное воспитание: Технологии и методики / О.И.Беспалов. – СПб.: Просвещение, 2019. – 256 с.
- Бирюков, С.Н. Формирование музыкальных способностей у младших школьников / С.Н.Бирюков. – Екатеринбург: Уральский университет, 2020. – 214 с.
- Блох, О.А. Развитие музыкальных способностей у детей школьного возраста / О.А.Блох. – М.: Просвещение, 2018. – 210 с.
- Богатырёв, П.Г. Музыкальная культура в контексте фольклора / П.Г.Богатырёв. – М.: Наука, 2017. – 265 с.
- Ветлугина, Н.А. Воспитание творческой активности детей в процессе музыкальной деятельности / Н.А.Ветлугина. – М.: Просвещение, 2019. – 176 с.
- Ветлугина, Н.Е. Развитие музыкальных способностей у детей / Н.Е.Ветлугина. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
- Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С.Выготский. – М.: Смысл, 2022. – 416 с.
- Деркунская, В.А. Методика музыкального воспитания: Интеграция народных традиций / В.А.Деркунская. – СПб.: Композитор, 2021. – 243 с.
- Гарднер, Г. Структуры разума. Теория множественного интеллекта / Г.Гарднер, А.Бернс. – М.: Педагогика, 2020. – 398 с.
- Диденко, Т.А. Психолого-педагогические аспекты музыкального обучения / Т.А.Диденко. – М.: Просвещение, 2020. – 272 с.
- Дмитриева, Т.А. Песенное творчество в системе музыкального образования / Т.А.Дмитриева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. – 238 с.

- Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н.Дружинин. – СПб.: Питер, 2023. – 240 с.
- Зотова, О.Н. Музыкальная импровизация в образовательной практике / О.Н.Зотова. – Казань: Казанский университет, 2020. – 196 с.
- Иванова, Н.Л. Народное пение в музыкальном образовании / Н.Л.Иванова. – М.: Академия, 2021. – 290 с.
- Калмыков, Ю.М. Фольклор и традиционное пение: современный взгляд / Ю.М.Калмыков. – Екатеринбург: Уральский университет, 2022. – 320 с.
- Картавцева, М.Т. Развитие песенного творчества у детей / М.Т.Картавцева. – М.: Искусство, 2022. – 224 с.
- Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности / Д.К.Кирнарская. – М.: Наука, 2004. – 320 с.
- Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности: природа и диагностика / Д.К.Кирнарская. – М.: Академия, 2016. – 384 с.
- Комиссарова, Л.Н. Народное искусство в музыкальном воспитании школьников / Л.Н.Комиссарова. – М.: Искусство, 2019. – 210 с.
- Коновалов, В.В. Исполнительские особенности народного вокала / В.В.Коновалов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 223 с.
- Костина, Э.П. Креативная педагогическая технология музыкального образования дошкольников / Э.П.Костина. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2011. – 416 с.
- Костина, Э.П. Музыкально-дидактические игры / Э.П.Костина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 211 с.
- Костина, Э.П. Теория и практика креативной педагогической технологии / Э.П.Костина. – Нижний Новгород: Центр здоровьесберегающих технологий НГАСУ, 2008. – 424 с.
- Костина, Э.П. Управление качеством музыкального образования дошкольников / Э.П.Костина. – Н. Новгород: Дятловы горы, 2002. – 424 с.

- Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Академия, 2022. – 352 с.
- Мун, Л.Н. Педагогические подходы к развитию музыкальных способностей / Л.Н.Мун. – М.: Музыка, 2020. – 176 с.
- Николаева, Е.В. Народное пение как средство развития музыкального слуха / Е.В.Николаева. – Казань: Казанский университет, 2017. – 198 с.
- Овсянкина, Г.П. Музыкальная психология / Г.П.Овсянкина. – СПб.: Союз художников, 2019. – 239 с.
- Орф, К. Шюльверк: Основы музыкального воспитания / К.Орф. – М.: Музыка, 2019. – 312 с.
- Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К.Платонов. – М.: Наука, 2021. – 367 с.
- Радынова, О.П. Музыкальная педагогика / О.П.Радынова. – М.: Музыка, 2022. – 280 с.
- Радынова, О.П. Методика музыкального воспитания младших школьников / О.П.Радынова. – М.: Академия, 2017. – 368 с.
- Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2021. – 720 с.
- Сохор, А.Н. Проблемы музыкальной формы / А.Н.Сохор. – Л.: Музыка, 1976. – 280 с.
- Старчеус, М.С. Слух музыканта / М.С.Старчеус. – М.: Музыка, 2006. – 256 с.
- Струве, Г.А. Народный вокал: традиции и исполнительская культура / Г.А.Струве. – М.: Музыка, 2018. – 312 с.
- Стулова, Г.П. Песенное творчество как основа музыкального воспитания / Г.П.Стулова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2021. – 154 с.
- Тарасова, К.В. Воспитание музыкальной культуры школьников / К.В.Тарасова. – СПб.: Композитор, 2021. – 252 с.

- Тарасова, К.В. Онтогенез музыкальных способностей / К.В.Тарасова. – М.: Просвещение, 2008. – 284 с.
- Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов. – М.: АПН РСФСР, 2021. – 296 с.
- Цыпин, Г.М. История музыкальной эстетики. Т. 1–2 / Г.М.Цыпин. – М.: Искусство, 1987. – 512 с.
- Школяр, Л.В. Фольклорное пение: методика и практика / Л.В.Школяр. – СПб.: Лань, 2020. – 275 с.
- Шеррингтон, К. Мозг и музыка: физиология звука / К.Шеррингтон, Б.Кинг. – М.: Мир, 2020. – 368 с.
- Яворский, Б.Л. О закономерностях музыкального искусства / Б.Л.Яворский. – М.: Музыка, 2020. – 216 с.
- Ясвина, В.А. Психология музыкального развития детей / В.А.Ясвина. – М.: Наука, 2022. – 190 с.

Источники с двумя авторами

Статьи

- Каргополова, Т.М. Музыкальный фольклор как средство развития исполнительских способностей младших школьников / Т.М.Каргополова // Вестник МГУКИ. – 2019. – № 4. – С. 12-15.
- Каргополова, Т.М. Музыкальный фольклор как средство развития исполнительских способностей младших школьников [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnyy-folklor-kak-sredstvo-razvitiya-ispolnitelskih-sposobnostey-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.04.2025).

Зарубежные источники (монографии, переводы)

- Аристотель. Сочинения в четырех томах. Т. 4 / пер. под ред. А.И.Доватура. – М.: Мысль, 2021. – 512 с.
- Боэций, А.М.С. Утешение философией / пер. с лат. А.Д.Богданова. – М.: Наука, 2020. – 280 с.

- Биганд, Э. Музыкальная психология в цифровую эпоху / Э.Биганд. – М.: Альпина Паблишер, 2022. – 295 с.
- Кодай, З. Музыкальное воспитание и национальные традиции / З.Кодай. – Будапешт: Корвина, 2018. – 204 с.
- Маслоу, А. Мотивация и личность / А.Маслоу. – СПб.: Евразия, 2022. – 408 с.
- Халабузарь, П. Импровизация в народной музыке / П.Халабузарь. – Киев: Музычна Україна, 2018. – 143 с.
- Хэннон, Д. Музыка и когнитивное развитие: междисциплинарные подходы / Д.Хэннон. – М.: Юрайт, 2023. – 418 с.
- Штумпф, К. Психология музыкальных способностей / К.Штумпф. – М.: Мир, 2021. – 365 с.

Дополнительно (зарубежные источники)

- Габриэльссон, Л. Психология музыки: от теории к практике / Л.Габриэльссон. – М.: Эксмо, 2023. – 340 с.
- Готфрид, А.Е. Музыкальное восприятие у детей младшего школьного возраста / А.Е. Готфрид. – СПб.: Союз художников, 2017. – 239 с.
- Бирзкопс, Я.Я. Импровизация в музыкальном образовании детей / Я.Я.Бирзкопс. – Рига: Латвийский университет, 2015. – 192 с.
- Andrews, S. Privileging Culture through Incorporating Folk Music in the General Elementary Classroom // Visions of Research in Music Education. 2011. Vol. 18(1). URL: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol18/iss1/3> (дата обращения: 20.05.2025).
- Benz, S. et al. Music Interventions and Child Development: A Critical Review and Meta-Analysis // Frontiers in Psychology. 2017. Vol. 8. Article 2114. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.02114.
- Bourne, K. Introducing Kodály Principles into Elementary Teaching // Music Educators Journal. 1977. Vol. 63(5). P. 45–49. DOI: 10.2307/3395416.
- Casarow, P. Enriching the Elementary Classroom with Folk Song and Movement // BJU Today. 2018. URL:

<https://www.bju.edu/news/archive/2018/folk-song-classroom> (дата обращения: 20.05.2025).

- Del, Barrio L., Arús M. E. Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review // *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. DOI: 10.3389/educ.2024.1403745.
- Denac, O., Žnidaršič, J. The Use of Folk Music in Kindergartens and Family Settings // *Creative Education*. 2018. Vol. 9. P. 2856–2862. DOI: 10.4236/ce.2018.917213.
- Forgeard, M. et al. How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables // *Frontiers in Neuroscience*. 2014. Vol. 8. Article 286. DOI: 10.3389/fnins.2014.00286.
- Gromko, J. E. Non-musical Effects of the Kodály Music Curriculum in Primary Grades // *Journal of Learning Disabilities*. 1975. Vol. 8(3). P. 45–50. DOI: 10.1177/002221947500800310.
- Houlahan, M., Tacka, P. Kodály Strategies for Instrumental Teachers // *Music Educators Journal*. 1989. Vol. 75(6). P. 34–38. DOI: 10.2307/3398231.
- Huhtinen-Hildén, L., Pere, P. Children's identity work in daily singing-based music classes // *Research Studies in Music Education*. 2022. Vol. 44(3). P. 312–328. DOI: 10.1177/1321103X211054988.
- Járdányi, P. First Measurement of the Effectiveness of the Kodály Method // *Journal of Research in Music Education*. 1976. Vol. 24(2). P. 114–120. DOI: 10.2307/3345029.
- Lamont, R. Folk pedagogy? Investigating how UK early-years and primary educators use songs for learning // *Education 3–13*. 2023. DOI: 10.1080/03004279.2023.2166793.
- Li, H. et al. Research on Primary School Folk Music Art Education Based on School-based Curriculum // *ResearchGate*. 2024. URL: <https://www.researchgate.net/publication/378994200> (дата обращения: 20.05.2025).

- McPherson, G., Hallam, S. (eds.). The Development of Musical Abilities. Oxford: Oxford University Press, 2009. 352 p.
- Molnár, A. The Kodály System in the Elementary Schools // Music Educators Journal. 1963. Vol. 49(5). P. 87–90. DOI: 10.2307/3389836.
- Organization of American Kodály Educators. The Kodály Concept. URL: <https://www.oake.org/about-us/the-kodaly-concept> (дата обращения: 20.05.2025).
- Pramling, N., Wallerstedt, C. Towards a model of playful music learning for primary classrooms // British Journal of Music Education. 2024. Vol. 41(1). P. 45–59. DOI: 10.1017/S0265051723000431.
- Romero-Naranjo, F. J. et al. Effectiveness of the Orff and Kodály methods for the development of musical abilities in children // Psychology of Music. 2021. Vol. 49(2). P. 179–195. DOI: 10.1177/0305735619845272.
- Silva, R. Music Education and Folk Music // Proceedings of the International Society for Music Education. 2021. URL: <https://www.researchgate.net/publication/354115721> (дата обращения: 20.05.2025).
- Tucker, M. How the Kodály Method Promotes Disciplinary Literacy // Update: Applications of Research in Music Education. 2020. Vol. 38(3). P. 31–37. DOI: 10.1177/8755123320903246.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Критерии оценки уровня музыкальных способностей

Компонент	Высокий уровень (ребенок демонстрирует)	Средний уровень (характерно)	Низкий уровень (наблюдается)
Баллы	От 18 до 15 баллов	С 14 до 9 баллов	С 8 и ниже баллов
Слух (интонация) мелодический слух, чистота интонирования	Чистое интонирование: точно воспроизводит предложенные звуки и мелодии, правильно поёт знакомую песню без фальши, уверенно берёт стартовый тон.	В основном, верно, интонирует, но встречаются отдельные неточные звуки, может плавать тональность. Узнаёт знакомую мелодию, хотя может не воспроизвести некоторые интервалы точно.	Значительные затруднения в интонации: пение сильно фальшивит, ребёнок не удерживает мелодическую линию, часто сбивается; иногда вместо пения начинает говорить. Самостоятельно воспроизвести мелодию практически не способен.
Чувство ритма умение ощущать темп, метр, ритмический рисунок	Точно воспроизводит заданный ритмический рисунок (хлопками, притопывая или в движении), устойчиво держит темп, попадает в сильную долю. Может одновременно петь и двигаться в такт музыке, не сбиваясь.	Улавливает основной ритмический рисунок и темп, но на более сложных сбивках или синкопах может терять долю, ускоряться или замедляться. После повторного показа способен исправить ошибку и повторить правильно.	Не чувствует устойчиво ритм: хлопки или шаги не совпадают с образцом, учащийся быстро теряет счёт, путается. Испытывает трудности даже при чередовании сильной и слабой доли в простом метрическом рисунке.
Музыкальная память и восприятие узнавание мелодий, эмоциональная отзывчивость	Быстро узнаёт знакомые мелодии (иногда уже через 2–3 звучащих звука). Замечает изменения в знакомой музыке – например, фальшивую ноту или изменённое окончание мелодии. После нескольких прослушиваний может напеть мелодию сам. Эмоционально адекватно реагирует на характер музыки (чувствует веселый или грустный лад).	Узнаёт знакомую мелодию, но только после прослушивания существенного фрагмента (не сразу). Способен различить контрастные по настроению пьесы – например, отличает веселую музыку от грустной, но тонких изменений мелодии может не заметить. Может напевать мелодию с подсказками или вместе с педагогом.	С трудом узнаёт даже хорошо известные детские песенки; часто путает одну мелодию с другой. Эмоциональная реакция на музыку слабо дифференцирована: ребёнок либо не улавливает настроения пьесы, либо затрудняется описать свои ощущения.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Индивидуальные карты наблюдений, экспериментальный класс, констатирующий этап

Ученик	Интонация (слух)	Чувство ритма	Музыкальная память и восприятие, эмоциональная отзывчивость	Средний балл по учащемуся, вывод по уровням
Ученик 1	Точно повторил простые попевки и правильно спел знакомую детскую песню, лишь одна-две ноты были слегка неточны.	Уверенно хлопал в ладоши заданный простой ритм и маршировал в темпе музыки. На небольшой сбивке темпа замедлился, но затем поправился.	Узнал знакомую мелодию после прослушивания куплета, различил веселую и грустную мелодии. Напел услышанную мелодию с подсказкой педагога.	Средний уровень по всем компонентам
Баллы	14 баллов	15 баллов	14 баллов	14,3
Ученик 2	Спел предложенную мелодию почти правильно, но несколько раз снизил высоту звука.	Основной ритмический рисунок простучал правильно, но на ускоренной части сбился.	Без ошибок узнал мелодию после второго прослушивания. Не заметил изменения в мелодии.	Средний уровень по всем компонентам
Баллы	11 баллов	13 баллов	10 баллов	11,3
Ученик 3	Часто фальшивил, не смог напеть мелодию, начинал говорить.	Сбивался сразу при попытке хлопнуть, не синхронизировал шаги.	Не узнал известную мелодию, эмоционально не реагировал.	Низкий уровень по всем компонентам
Баллы	5 баллов	8 баллов	8 баллов	7,0
Ученик 4	Чисто	Держит ритм,	Узнал мелодию	Высокий

	воспроизвёл звуки, без фальши, взял нужный стартовый тон.	один раз сбился на усложнении.	с первых нот, заметил изменение финальной ноты.	слух и память, средний ритм
Баллы	16 баллов	11 баллов	17 баллов	14,7
Ученик 5	Поёт знакомые песни без грубых фальшивых нот, немного «плывёт».	Точно передал ритм, мог одновременно петь и отбивать такт.	Различил характер музыки, узнал мелодию после половины проигрыша.	Средний слух и память, высокий ритм
Баллы	10 баллов	17 баллов	11 баллов	12,7
Ученик 6	Несколько нот взял неверно, сбивается с тональности.	На простом рисунке держится, в быстром темпе сбивался.	Узнал одну мелодию, различил настроение пьес.	Средний слух, низкий ритм, средняя память
Баллы	11 баллов	9 баллов	16 баллов	12,0
Ученик 7	Пел фальшиво, не смог спеть даже знакомую песню.	Хаотично хлопал, не отличает сильную долю.	Не узнаёт мелодии, затрудняется в описании характера.	Низкий уровень по всем компонентам
Баллы	8 баллов	8 баллов	14 баллов	10,0
Ученик 8	В целом поёт правильно, ушёл ниже в конце.	Держал ритм, при усложнении быстро подстроился.	Узнал мелодию после пары тактов, эмоционально реагировал.	Средний слух и ритм, высокий уровень памяти
Баллы	11 баллов	12 баллов	16 баллов	13,0
Ученик 9	Очень чистое пение, точно интонирует новые мелодии.	Выполнил все упражнения без ошибок, пел и играл на бубне.	Узнал мелодию мгновенно, отметил динамическое изменение.	Высокий слух и ритм, средняя память
Баллы	16 баллов	17 баллов	12 баллов	15,0
Ученик 10	Неточно спел гамму, терял мелодию при пении.	В медленном темпе справлялся, в быстром – сбивался.	Узнал одну мелодию, эмоционально реагирует.	Низкий слух, средний ритм и память
Баллы	8 баллов	12 баллов	12 баллов	10,7
Средний балл по экспериментальной группе	11,0	12,2	13,0	10,7

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Индивидуальные карты наблюдений, контрольный класс, констатирующий этап

Ученик	Интонация (слух)	Чувство ритма	Музыкальная память и восприятие, эмоциональная отзывчивость	Средний балл по учащемуся, вывод по уровням
Ученик 1	Спел предложенные попевки правильно, мелодию удерживает уверенно, незначительные отклонения наблюдались лишь в одной фразе.	Точно хлопал ритм, маршировал в темпе, сбивка не вызвала замедления – ритм сохранил.	Узнал мелодию после первых тактов, уверенно напел с минимальной подсказкой.	Средний слух, высокий ритм, средняя память
Баллы	14 баллов	17 баллов	13 баллов	14,6
Ученик 2	Пел правильно, лишь один раз ушел с тональности, в остальном мелодия выдержана.	Ритм воспроизвёл без ошибок, не сбился на ускорении.	Узнал мелодию сразу, уловил добавленный звук в изменённой версии.	Средний слух, высокий ритм и память
Баллы	12 баллов	16 баллов	17 баллов	15,0
Ученик 3	Фальшь редкая, старался корректировать себя, мелодию удержал на знакомой песне.	На простом ритме не сбивался, на сложном – восстановился с минимальной помощью.	После повторного прослушивания точно определил мелодию, эмоции выразил словесно.	Средний уровень по всем компонентам
Баллы	10 баллов	12 баллов	10 баллов	10,7
Ученик 4	Интонирует точно, уверенно	Безошибочно выполнил ритм,	С первого раза узнал мелодию,	Высокий уровень по

	берёт стартовые ноты, фразировка чёткая.	даже на усложнённом отрывке.	уловил и отметил изменение в структуре.	всем компонентам
Баллы	17 баллов	16 баллов	16 баллов	16,3
Ученик 5	Поёт ровно, интонация не плывёт, устойчивое звучание на протяжных звуках.	Сложный ритм освоил после первой демонстрации, хорошо координировал пение и движение.	Узнал мелодию, различил нюансы настроения, напел самостоятельно.	Средний слух, высокий ритм и память
Баллы	13 баллов	16 баллов	16 баллов	15
Ученик 6	Слегка неточные ноты в начале, но затем исправился, пропел всю гамму.	Темп держал на среднем и быстром ритме, сбой был минимальный.	Узнал обе мелодии, назвал эмоции, охарактеризовал музыкальный стиль.	Средний уровень по всем компонентам
Баллы	14 баллов	13 баллов	14 баллов	13,7
Ученик 7	Некоторые погрешности, но интонационно устойчив, не переходил на речь.	Ритм чувствует, с трудом, но доводит упражнение до конца с опорой на музыку.	Узнал мелодию при повторе, эмоционально откликнулся.	Средний уровень (ранее был низкий — положительная динамика)
Баллы	12 баллов	11 баллов	12 баллов	11,7
Ученик 8	Интонирует правильно, мелкие неточности в финале фразы.	Ритм удержал даже при ускорении, быстро подстраивался.	Узнал мелодию, выразил эмоции телесно (улыбка, жесты).	Средний слух и ритм, высокий уровень памяти
Баллы	11 баллов	12 баллов	15 баллов	12,7
Ученик 9	Пел чисто, точно повторял заданные звуки, новый мотив воспроизвел сам.	Синхронизация отличная, играл и пел одновременно.	Узнал мелодию с первых нот, различил изменение в тембре.	Высокий слух и ритм, средняя память
Баллы	17 баллов	15 баллов	12 баллов	14,7
Ученик 10	Несколько погрешностей, но не терял мелодию, корректировал себя.	Простой ритм выполнил хорошо, ускорение перенес без сбоев.	Эмоции выразил точно, заметил изменение в мелодии при повторе.	Средний уровень по всем компонентам
Баллы	13 баллов	10 баллов	11 баллов	11,3
Средний балл по контрольной группе	13,3	13,8	13,6	11,3

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Программа занятий по народному вокалу (1 полугодие, сентябрь–декабрь)

Программа разработана для учащихся 7–8 лет (1 класс), начинающих занятия народным вокалом. В основе программы – использование народной песни, игровых методов и специального комплекса упражнений для развития слуха, ритма и музыкальной памяти у детей. Программа рассчитана на 4 месяца (сентябрь–декабрь) – I полугодие учебного года. Занятия проводятся еженедельно. Ниже представлены цель и задачи программы, планируемые результаты, формы и методы работы, а также тематический план занятий по неделям.

Цель программы: развить музыкальные способности младших школьников средствами народного вокала. Подразумевается всестороннее развитие у детей 7–8 лет интонационного слуха, чувства ритма и музыкальной памяти/восприятия через разучивание и исполнение образцов народной музыки, игровые упражнения и творческие задания.

Задачи программы:

- Развитие слуха и голоса: формировать навык чистого интонирования – учить детей точно воспроизводить высоту звуков и мелодий. Развивать певческий голос и вокально-слуховую координацию (умение «попадать в ноту»).
- Развитие чувства ритма: упражнять умение чувствовать метр и темп музыки. Через движения (хлопки, шаги, танцевальные элементы) и игру

на простых ударных инструментах (бубен, трещотки) развивать внутренний ритмический пульс ребенка.

- Развитие музыкальной памяти и восприятия: тренировать способность узнавать мелодии и сохранять их в памяти. Учить детей слушать музыку активно – замечать характер музыки, изменения в мелодии, различать настроение песен (веселая, грустная, колыбельная и т.п.).

- Формирование репертуара и исполнительских навыков: познакомить детей с простыми образцами русского народного творчества (песенки, потешки, игровые песни) и научить исполнять 2–3 народные песни, соответствующие возрасту. Развивать навыки совместного пения в группе, сценической раскрепощенности (умения выступать без зажатости).

- Воспитание интереса и творческой активности: воспитывать у детей интерес и любовь к народной музыке. Поощрять творческое самовыражение – придумывание мелодий, импровизацию движений под музыку. Развивать уверенность в себе через успехи в пении и участие в музыкальных играх.

Планируемые результаты. К концу первого полугодия предполагается, что учащиеся:

- По слуху и интонации: научатся правильно интонировать небольшие мелодии: будут точно повторять за педагогом простые мотивы, петь детские песни в удобной для них тональности без фальшивых нот.

- По ритму: смогут ритмично сопровождать музыку движениями: хлопать в ладоши и маршировать в такт песне, попадать в сильную долю. Дети будут удерживать заданный темп хотя бы в простых размерах (2/4, 4/4) и синхронно начинать и заканчивать вместе с музыкой.

- По музыкальной памяти: будут узнавать на слух разученные песни и мелодии, отличать знакомые произведения от новых. Смогут выучить и исполнить без нот 2–3 простые народные песенки, запомнив слова и мелодию.

- По эмоциональному восприятию: начнут увереннее ориентироваться в характере музыки: смогут сказать, веселая или грустная песня, передавать это настроение в своём исполнении (например, петь колыбельную ласково и тихо, а плясовую – бодро).

- Исполнительские умения: учащиеся будут готовы выступить перед небольшим слушательским кругом (например, родителями или на школьном мероприятии) с групповым исполнением народной песни. Они приобретут начальный опыт сценической культуры: пение вместе с другими, соблюдение начала и конца исполнения, поклон зрителей.

- Личностные результаты: дети проявят интерес к музыкальному творчеству, станут более раскованными в выражении себя через пение и движение. Ожидается рост уверенности в своих музыкальных способностях даже у тех, кто поначалу стеснялся или имел трудности.

Формы организации занятий:

- Групповое занятие (малая группа): все занятия проходят в форме групповых уроков в классе народного вокала. В группе ~10 детей, что позволяет каждому ребенку получать внимание педагога и взаимодействовать друг с другом (петь хором, дуэтом, по очереди).

- Индивидуальный подход на групповом занятии: несмотря на групповую форму, учитываются индивидуальные особенности. Педагог дает отдельным учащимся короткие индивидуальные задания внутри урока (например, соло-вокал на несколько строк, индивидуальные вопросы) и рекомендации по домашней практике в зависимости от их уровня (кому-то пропевать интервалы, кому-то тренировать ритм под метроном).

- Игровая форма работы: обучение построено как чередование упражнений и музыкальных игр, соответствующих возрасту. Дети вовлекаются в процесс через игру (например, угадай мелодию, эхо, музыкальные жмурки), что поддерживает интерес и мотивацию.

- Концертно-репетиционная форма: по мере разучивания песен предусматривается мини-выступление внутри класса – пение песен подряд

как на концерте, чтобы дети привыкали исполнять номера целиком. В конце полугодия планируется небольшое показательное выступление для родителей или на школьном утреннике, как итог работы.

Методы и приемы обучения:

- Вокально-хоровые упражнения: каждое занятие включает вокальную разминку – пропевание гласных звуков, простых распевок, упражнений на дыхание. Например, упражнение «Пой, как птичка» (педагог играет на свистульке мотив, дети повторяют голосом) – развивает чистоту интонации и диапазон. Также используется упражнение «Эхо» (педагог поёт короткий звук или фразу на разной высоте и динамике, дети откликаются) – для тренировки слуха и динамического слуха.

- Дидактические игры на слух: применяются игровые приемы для развития слуховой дифференциации. Примеры: игра «Угадай, кто позвал» – один ребенок поёт имя другого, остальные с закрытыми глазами угадывают по голосу; игра «Высокий-низкий» – педагог играет два звука, дети показывают рукой, какой выше, а какой ниже.

- Ритмические игры и движение под музыку: чувство ритма развивается через двигательные упражнения: хлопки, притопы, танцевальные движения. Например, игра «Музыкальные ладошки» – дети слушают ритм, который отбивает педагог на бубне, и стараются точно его прихлопать; хороводные элементы – дети двигаются по кругу под песню, шагами отбивая метр. Регулярно используется прием сопровождения пения движением (маршировка, танцевальные «па»), чтобы соединить слуховой и моторный опыт.

- Импровизация и творческие задания: еженедельно вводится элемент музыкального творчества – минутка импровизации. Например, детям предлагают придумать мелодию на короткие смешные стихи или народные приговорки (заклички) – каждый по очереди пытается напеть свои варианты. Другой прием – рисование мелодии рукой в воздухе (интонограмма) с

одновременным пропеванием гласного звука: развивает интонационный слух через зрительный образ.

- Опора на народный репертуар: основной учебный материал – простые и яркие русские народные песни (адаптированные для детей). Педагог рассказывает о происхождении песен, значении слов, показывает народные инструменты при возможности. Это метод культурного погружения: дети лучше чувствуют характер исполнения, когда знают контекст. В ходе урока могут звучать аудиозаписи или видео с образцами народного пения (для наглядности манеры исполнения).

- Повторение с вариациями: для развития музыкальной памяти используются повторные прослушивания и разучивание тех же песен с разными заданиями. Например, сначала дети просто слушают песню, затем учат мелодию по фразам, на следующем занятии поют её громче/тише или в разном темпе, а потом пробуют спеть без сопровождения. Такие повторения с небольшими изменениями (вариациями) укрепляют запоминание мелодии и слов, делают восприятие гибким (дети замечают, что изменилось – скорость, динамика и т.п.).

Ниже представлен примерный тематический план на 16 недель (по одному занятию в неделю). Каждый урок включает разминку, разучивание песенного материала и игровые задания. Темы занятий могут корректироваться педагогом с учётом реального прогресса группы, однако общий порядок – от простого к сложному, от знакомства с голосом к небольшому выступлению – сохраняется.

Тематический план занятий (сентябрь–декабрь).

Неделя	Основное содержание занятия	Методы и формы активности
1 (начало сентября)	Вводное занятие: Знакомство с группой и педагогом, диагностика начальных навыков. Беседа о том, что такое народная песня. Разучивание короткой потешки или заклички (например, « Зайнышка, выходи » – игровой припев).	Игра на знакомство (имя + любимая песенка). Диагностические задания: дети поют по очереди знакомую мелодию, пробуют хлопать в такт барабану – педагог наблюдает способности. Совместное разучивание потешки через метод «эхо» (педагог поет строку – дети повторяют). Простые движения под

		эту же потешку (похлопать, притопнуть).
2	Основы вокала: Правильная осанка и дыхание при пении (показ, тренировка дыхания как «надуть шарик – выпустить воздух»). Вокальная разминка (гласные звуки на разных высотах). Разучивание первой полноценной песни – детской народной песенки с повторами фраз (для лёгкого усвоения).	Упражнения на дыхание в игровой форме (представить, что нюхаем цветок и дуем на одуванчик). Разминка «пой, как птичка»: педагог свистит мотив, дети повторяют голосом. Разучивание песни по строкам: педагог поёт – дети повторяют. Ритмическая игра: хлопаем ритм припева все вместе.
3	Развитие слуха: Игра «Высокий – низкий звук» для различения тонов. Продолжение разучивания песни: добавляем второй куплет. Введение интонаграммы – дети пробуют «рисовать» рукой ход мелодии припева в воздухе, пропевая на «а».	Игра на слух: педагог играет на металлофоне два звука (высокий и низкий), дети показывают рукой (выше/ниже) и поют их. Повторение пройденного куплета песни и изучение нового через интонацию рукой. Импровизация: предложить детям позвать другого ребёнка мелодично (как закличку), остальные угадывают кто позвал – развиваем и слух, и творчество.
4	Чувство ритма: Введение темпа и метрических акцентов. Учимся маршировать под музыку. Новая ритмическая игра: «Гопни в сильную долю» – дети слушают простую плясовую мелодию и делают шаг или притоп на каждый сильный удар. Закрепление первой песни (пение с движением).	Движение под музыку: педагог играет на бубне в размере 2/4, дети маршируют, поднимая руку на первую долю. Постепенно ускоряем темп – дети стараются не сбиться. Закрепление песни: поём выученную песню хором, одновременно встаём в круг и шагаем в такт (элемент хоровода). К концу занятия – игра «Замри»: музыка останавливается, дети должны замереть (учит держать внутренний счёт).
5 (начало октября)	Новая песня: Начало разучивания второй народной песни – например, лирической детской колыбельной или протяжной мелодии (контрастной по характеру с первой). Обсуждение настроения песни (спокойная, ласковая). Упражнения на артикуляцию (чёткое произнесение слов).	Слушание: дети слушают запись колыбельной, делятся ощущениями (что чувствуют, какой характер). Разучивание начала новой песни медленным темпом, обращая внимание на мягкое звучание. Артикуляционная игра: скороговорка или потешка, чтобы размять губы и язык перед пением. Пение первой песни повторно (для сравнения настроения: веселая vs. спокойная).
6	Ритм и координация: добавляем <i>музыкальные инструменты</i> . Дети пробуют аккомпанировать себе на простых инструментах: бубен,	Игра с инструментами: делим детей на пары, одна поёт куплет, другая отбивает ритм на шумовых инструментах, затем меняются.

	трещотки – в такт песне. Продолжение разучивания второй песни (следующий фрагмент). Минутка импровизации: придумать колыбельную для игрушки.	Разучивание песни: учим припев колыбельной песни все вместе, полупрошепотом (создаём тихий динамический оттенок). Импровизация: каждому ребёнку даётся мягкая игрушка – пусть попробует придумать короткую колыбельную (2–3 строчки напевать, остальные слушают). Педагог помогает не стесняться.
7	Развитие памяти: проверяем, помнят ли дети слова и мелодию песен. Игра «Продолжи песню» – педагог начинает петь, внезапно останавливается, ребёнок продолжает следующий фрагмент. Заключительная часть разучивания второй песни (последние строки).	Игра на память: исполняем обе выученные песни, но педагог в некоторых местах замолкает – дети сами поют без подсказки. Если загнулись – напоминаем и пробуем снова. Разучивание: доводим вторую песню до конца; затем поём её целиком от начала до конца (с листа памяти). Похвала за каждую самостоятельно спетую строчку.
8	Промежуточный показ: устроим небольшой «концерт» на уроке – дети по очереди или парами поют выученные песни перед одноклассниками. Остальные – как зрители (учимся слушать друг друга). Обсуждение: что получилось хорошо, над чем ещё нужно работать.	Мини-выступление: создаём обстановку концерта – объявляем «номер», дети выходят и поют либо всей группой, либо маленькими составами. Педагог поддерживает, аккомпанирует на инструменте. После исполнения – аплодисменты. Рефлексия: спрашиваем у детей, легко ли было петь, кто волновался, что особенно понравилось. Дружеское обсуждение успехов.
9 (начало ноября)	Новая песня (№3): начинаем изучать третью народную песню, на этот раз весёлую, игровую – например, шуточную песенку или частушку (упрощённую). Эта песня более быстрая, с чётким ритмом. Кроме того, повторяем материал: первые две песни – краткое исполнение, чтобы не забыть.	Разминка ритмическая: перед весёлой песней игра «Плесни в ладоши» – по команде педагог говорит рисунок (например: clap-clap-raise-clap), дети выполняют. Объяснение новой песни: рассказать, о чём она, настроить на весёлый лад. Начать разучивать: сначала проговорить ритмически слова (как считалку), затем напеть первый куплет. Повторить 2–3 раза. В конце – спеть одну из ранее выученных песен для закрепления.
10	Динамика и выразительность: учимся петь выразительно – громко и тихо, передавать характер. На примере новой песни пробуем разные динамические оттенки: куплет тихо, припев громко и задорно. Продолжаем разучивание песни №3 (ещё куплет).	Упражнение «Громко-тихо»: педагог показывает жестами, когда петь громче, когда тише, во время исполнения известной считалки или песни – дети реагируют, меняют силу голоса (развитие динамического слуха). Разучивание: учим следующий куплет весёлой песни,

		обращая внимание на чёткое ритмичное произнесение слов. Повторяем сначала 1-й куплет тихо, 2-й – громко, затем наоборот (игра с динамикой).
11	Обобщение навыков: Комплексное упражнение – «Музыкальные stop-знаки»: когда педагог поднимает зелёную карточку – дети поют песню, красную – сразу замолкают (тренировка внимания, ансамблевого чувства). Завершаем разучивание песни №3, репетируем её целиком.	Ансамблевая игра: дети поют знакомую мелодию все вместе; педагог сменой карточек заставляет то начинать, то останавливать пение – дети должны дружно вступать и прекращать, слушая друг друга. Повторение всех песен: исполняем подряд песню №1, №2, №3 как концертную программу. Педагог отмечает улучшения: более чистое пение, синхронность. Обращаем внимание, что до выступления осталось немного времени – мотивация петь старательно.
12 (начало декабря)	Подготовка к выступлению: выбираем 2–3 песни для показа (скорее всего, все три разученные песни). Закрепляем слова: проводим игру «Перепутанные куплеты» – дети собирают из разрезанных строк текст песни. Репетиция каждого выбранного номера: отрабатываем начало и конец (красиво встать, поклониться).	Работа с текстом: делимся на команды, каждой выдаётся набор разрезанных строчек песни – на скорость собрать их в правильном порядке и спеть этот куплет. Прогон номеров: дети встают полукругом, выполняют роли (кто начинает, кто солирует если нужно), по команде поют песню до конца. Педагог напоминает о выразительности (следим за динамикой, ритмом). Учим всех кланяться вместе по сигналу.
13	Генеральная репетиция: Полное прогонное исполнение всей программы выступления в классе. Отточение последних деталей: кто когда выходит, где встать, жесты или движения если предусмотрены. Создаём атмосферу праздника, чтобы дети почувствовали ответственность.	Репетиция: проводим урок максимально близко к формату выступления – без остановок исполняем все номера подряд. Педагог выступает в роли ведущего концерта, объявляет песни. После прогона обсуждаем: где ещё есть неуверенность (например, кто-то сбился на словах или ритме) – повторяем проблемные места адресно. Подбадриваем детей, отмечаем готовность.
14	Итоговое выступление: Проведение небольшого концерта народной песни (в рамках занятия или школьного мероприятия). Дети исполняют выученные песни перед приглашённой аудиторией (родители, учителя, одноклассники). Фиксация	Концерт: класс украшен по-праздничному; дети в простых сценических костюмах или с элементами народных аксессуаров (по желанию). Последовательность: коллективное исполнение 2–3 народных песен, возможно, короткое сольное выступление самого

	достижения цели – дети демонстрируют возросшие навыки.	уверенного ученика (или дуэта) с простой потешкой. Педагог сопровождает на фортепиано или баян-е. В конце – все кланяются, благодарят зрителей. Радостное обсуждение по завершении.
15	Анализ и рефлексия: обсуждаем с детьми, что им понравилось в процессе обучения и выступления. Предлагаем поделиться, чему научились за полугодие. Повторяем в свободной форме любимые игры и песни (по желанию детей).	Беседа: сажаем детей в кружок, поощряем каждого рассказать: какая песня больше всего понравилась, какое упражнение было самым веселым, что было трудным сначала, но получилось потом. Педагог мягко подводит итог, перечисляет достижения группы и каждого. Музыкальный фристайл: даём детям инструменты, включаем знакомую мелодию – пусть потанцуют, попоют свободно, выплеснут эмоции.
16 (конец декабря)	Заключительное занятие полугодия: Проведение контрольной диагностики (повторной) для оценки прогресса. То же, что и в начале: индивидуально проверить интонацию, ритм, память – но теперь дети уже не боятся. Подведение итогов: мини-награды или дипломы за успехи.	Диагностика: каждому ребёнку снова предлагаются задания на слух (спеть звук, мелодию), ритм (повторить хлопки) и память (узнать мелодию) – фиксируем улучшения по сравнению с началом. Награждение: в дружеской обстановке вручаем символические дипломы: «За чистый голос», «За чувство ритма», «За артистизм» и т.п., чтобы отметить рост каждого. Завершаем пением любимой разученной песни всем классом. Поздравление с окончанием полугодия, пожелания на каникулы.

Методические примечания: данная программа учитывает психолого-педагогические условия эффективного развития музыкальных способностей младших школьников. В частности, предусмотрена систематичность (регулярные упражнения на каждом занятии по слуху, ритму, памяти), игровой подход (включение музыкальных игр, конкурсов, творческих минуток, что соответствует возрастным особенностям 7–8 лет), а также опора на народный материал (что повышает интерес и формирует культурные ценности). Важным условием является создание эмоционально благоприятной атмосферы на уроках: поддержка каждого ребенка, позитивная оценка успехов, снижение страха ошибки. Педагог старается

сочетать коллективные формы работы (хоровое пение, ансамблевые игры) с индивидуальной работой (коррекция недостатков у каждого ученика, поощрение лидеров творчески проявлять себя).

Программа первых месяцев обучения народному вокалу, представленная выше, показывает, как через постепенное усложнение задач (от простого интонирования звуков к исполнению песен и концертному номеру) и разнообразие методов (слуховые, ритмические, игровые упражнения) можно добиться ощутимого прогресса. По результатам контрольной диагностики в конце декабря ожидается повышение уровней: дети с низких показателей должны подняться до среднего уровня, многие средние приблизиться к высокому по отдельным компонентам.