

О. В. Межецкая

Тюмень

ДВИГАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: двигательная активность; жест; мышечная свобода; пластическое интонирование; эмоциональный отклик.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается взаимосвязь движения и восприятия музыки детьми в процессе обучения игре на фортепиано. Особое внимание уделяется ритмопластическим упражнениям и играм на развитие двигательных способностей как с музыкальным сопровождением, так и без него.

O. V. Mezhetskaya

Tyumen

THE MOTOR EXERCISES AS METHODS OF DEVELOPING MOTOR SKILLS OF CHILDREN AT THE FIRST STAGE OF LEARNING TO PLAY THE PIANO

KEY WORDS: physical activity; gesture; muscular looseness; emotional response.

ABSTRACT. This article examines the relationship of movement and music perception of children learning to play the piano. Particular attention is paid to the rhythm and plastic exercises and games to develop motor skills, as with music or without it.

На начальном этапе обучения детей игре на фортепиано чрезвычайно важно осуществлять условия для постепенного накопления ими запаса музыкальных впечатлений. Дети, начинающие обучаться в детской музыкальной школе, являются разными по своему темпераменту, физической конституции, мотивации обучаться игре на фортепиано. У некоторых из них отсутствуют навыки произвольного поведения, у кого-то недостаточно развиты память и внимание, а кто-то может быть психологически зажатым. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятия зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению — это включать его в игру, в том числе и такую, которая активизирует двигательную активность.

Природа ребенка такова, что он предрасположен к двигательной активности и даже двигательному воображению [2]. Это позволяет в русле музыкального движения успешно формировать детское музыкальное творчество. Причем одним из основных условий его формирования становится обучение детей выразительному языку пластических интонаций, отражающих музыку. Осмысленное восприятие музыки, т. е. ее понимание, возможно лишь на основе определенного круга знаний (слуховых впечатлений и навыков, постепенно расширяемых и обновляемых), а эти знания даются опытом активного общения с музыкой, т. е. опытом музыкальной деятельности: как слушания музыки, так и ее воспроизведения.

При обучении будущего пианиста многое связано с исполнительским развитием, так как все осознанное и прочувствованное он стремится реализовать в исполнении с помощью своего технического аппарата. Известно, что эмоционально-познавательная роль музыки теснейшим образом связывается с эмоционально-выразительными исполнительскими движениями — с их помощью и в процессе их нахождения и совершенствования «происходит «наложение» и приспособление эмоционального фона личности к эмоциональной структуре произведения» [3, С. 35].

Для музыкально-слухового развития ученика, активизирующего работу воображения, оказыва-

ется эффективным «включение механизма ассоциаций». Ассоциации являются, по мнению психологов, «пусковым механизмом эмоций», выражая личностный смысл, сущность искусства для человека. Первоначально узкое понятие «ассоциации ощущений» позднее трансформировалось в широкоохватный принцип ассоциативности, при котором под ассоциацией понимается связывание любых форм отражения. В частности, под ассоциациями стали понимать не только саму связь, но и те образные представления, которые по законам связи могут возникать в сознании воспринимающего художественное произведение. В педагогическом процессе привлечение ассоциаций становится не только возможным, но и необходимым, так как искусство «никогда не может быть объяснено до конца из малого круга личной жизни, но непременно требует объяснения из большого круга жизни социальной» [2, С. 113]. Поэтому благодаря ассоциациям музыкант питается «опытом человечества» — «испытывает не только так называемые эстетические (художественные) эмоции и чувства, но и жизненные — выходящие за рамки эстетически направленной музыкально-слуховой деятельности» [1].

Задача воспитания «жизненного» восприятия изучаемой музыки, свободы ориентации в ней как живом и близком языке подсказывает целесообразность использования широких возможностей общего жизненного опыта для разработки в методике путей усвоения музыкальных закономерностей и средств выразительности через менее специфические, а значит, и более доступные компоненты этого опыта. Анализ психологических предпосылок музыкального слуха, выработанных в ходе жизненной практики человека, выявил ряд компонентов, опора на которые определяет возможность эффективного формирования навыков дифференцированно-целостного восприятия. К таким компонентам относится опыт речи, связь с определенным родом двигательных динамических предпосылками и навыками зрительно-слуховой оценки пространства. Все эти компоненты не сопутствуют восприятию, а являются (как показали Б. М. Теплов,

Б. В. Асафьев и Е. В. Назайкинский) его необходимым условием [5].

Музыкальная педагогика постоянно обращается к решению проблемы «музыка — движение». Известный швейцарский педагог Э. Жак-Далькроз разработал систему ритмического воспитания детей, а преподаватель Иерусалимской академии Вероника Коэн — систему пластического интонирования на уроке музыки, основой которой является развитие музыкального слуха посредством движений, органически сочетающихся с музыкой. Исследовали эту область и отечественные педагоги: Б. Л. Яворский, Д. Б. Кабалевский, Н. Г. Александрова, Н. П. Збруева, М. С. Красильникова. Пластическое интонирование — это один из способов музыкального «проживания» образа, когда любой жест, движение становятся формой эмоционального выражения содержания музыкального произведения. Пластическое интонирование продолжает линию развития эмоционального отклика детей на музыку. Познание музыки через жест, движение, позволяет воспринимать музыку активно, а не пассивно. При этом решается несколько задач:

1) *психологическая*, когда новые впечатления помогает активизировать восприятие, мышление, способствуют вовлеченности в творчество и возникновению непроизвольного внимания («музыка — часть меня, я — часть музыки»);

2) *образовательная*, позволяющая зрительно показать музыкальные понятия (фразировка, динамика, смена лада, штрихи), не разрушив при этом процесс слушания.

Ребенок слышит не только то, что музыке содержится, заложенное в ней композитором (а также исполнителем), но и то, что под ее влиянием рождается в его душе, в его сознании, т. е. то, что создает его собственное воображение. Таким образом, происходит сплав объективного содержания музыки и субъективного ее восприятия.

Авторы, занимающиеся исследованием проблемы «движение — музыка», находили свои собственные методы и приемы, используемые в педагогической практике. Так, В. Коэн брала в работу методический прием «зеркала», его суть она объясняет так: руки — это зеркала, в которых отражается музыка. Главное правило при исполнении пластических этюдов — «одинаковая музыка — одинаковый жест», при этом педагог в какой-то степени навязывает свое слышание и соответственно определенный жест.

Н. П. Збруева вывела методический прием «свободного дирижирования». Название обусловлено тем, что дирижерский жест возникает у учащихся как естественный пластический отклик на музыку. Однако он, по сути, является упрощенным жестом по сравнению с «академической схемой», но позволяет отобразить пульс, размер, ритмический рисунок и фразировку. Степень соответствия характера движения характеру музыки позволяет выявить индивидуальное впечатление каждого ученика от звучащей музыки.

М. С. Красильникова в своей программе «К вершинам музыкального искусства» пользуется уже целой системой методов. В нее входят метод порождающего анализа (или метод воссоздания шедевров), метод симфонической палмофонии (звучащая рука), метод симфонической палмографии (записывающая рука), метод действенно-

го анализа и метод инсценировки. По этой системе движение рождается ребенком из самой музыки, а не привносится извне учителем. Рождение образа в движении, слове, пении вынуждает ребенка глубже «вживаться» в музыку, вслушиваться во все ее оттенки [7].

Интересен опыт работы С. Д. Рудневой и А. В. Пасынковой по развитию эстетической активности методом музыкального движения. Обучение с помощью этого метода проходит в несколько этапов. На первом этапе достигается активизация интуитивных процессов — за счет интуитивного восприятия музыки и непосредственного проявления его в движениях. На следующем этапе происходит анализ предварительного интуитивного отклика и формирование музыкально-двигательного образа, а затем его воспроизведение. При освоении музыкально-двигательных образов перед учащимися ставится задача не копировать показанное упражнение, а активно воссоздавать его.

В работах Н. Г. Тагильцевой показывается также взаимосвязь движения и восприятия музыки детьми. У дошкольников данный автор развивает умение двигаться согласно заданному музыкальному образу, отражая взлеты и падения мелодии произведения, и через движение, воспроизведенное детьми по этому образу, понимать смысл услышанного и проинтонированного в движении музыкального произведения [8].

Введение на уроках такого вида деятельности, как пластическое интонирование, позволяет глубоко раскрыть творческие способности ребенка, так как ребенок индивидуально участвует в процессе творчества, сам благодаря накопленному опыту, своему воображению и фантазии находит такие виды движений, которые могут передать характер произведения. Чаще всего для пластического интонирования учителем подбираются музыкальные сочинения, имеющие программное содержание, или такие, в которых ярко и наглядно раскрывается музыкальный образ. Возможные виды пластического интонирования: игра на воображаемых инструментах, свободные движения рук, корпуса, головы и передача музыкального образа в характерных движениях, инсценирование песен, потешек, прибауток или музыкального произведения.

Воображение у детей, особенно младшего школьного возраста, как правило, достаточно яркое и живое. Младшие школьники с удовольствием слушают «музыкальные картинки», довольно верно угадывают характер и настроение прозвучавших произведений. Однако дети часто ждут показа готового варианта пластического выражения, поэтому педагогу следует стимулировать их на поиск собственного двигательного выражения музыки. Чаще они реагируют на музыку несложными движениями — покачивание, подскоки, кружение; интуитивно находят движения, соответствующие характеру музыки. Эти их самостоятельные находки следует приветствовать, далее педагогу необходимо развить у детей умение импровизировать без предварительной подготовки. Ценность пластической импровизации состоит не в умении создавать музыкальные конструкции, а в готовности к выражению душевного состояния, впечатления с помощью движения.

Помочь ребенку раскрепоститься и ощутить возможности своего тела можно с помощью разнообразных ритмопластических упражнений и игр. Так называемая мышечная свобода является необходимым условием развития:

- двигательных способностей детей (ловкости, подвижности, гибкости, выносливости);
- пластической выразительности (ритмичности, музыкальности, быстроты реакции, координации движений);
- воображения (способность к пластической импровизации).

У детей 6–7 лет отсутствие этих умений проявляется в двух видах: как перенапряжение («зажим») всех или отдельных групп мышц или как излишняя свобода. Поэтому наряду с упражнениями и играми, направленными на развитие двигательных навыков, необходимы специальные упражнения в попеременном напряжении и расслаблении различных групп мышц вплоть до полного расслабления всего тела (например, лежа на полу). Только добившись определенных результатов в этом направлении, можно переходить к созданию пластических образов.

Техника музыкального движения опирается на тонкое развитое мышечное чувство. Как следствие, недостаточно тонкое мышечное чувство приводит к неспособности локализовать напряженное или ненапряженное состояние мышц, а также регулировать степень их напряженности. Это рождает «зажимы», которые нарушают беспрепятственное протекание целостного двигательного процесса. Мышечное чувство развивается с помощью специальных упражнений, которые исполняются в индивидуальном темпе и без музыкального сопровождения. Данные упражнения вырабатывают определенную психофизическую установку — готовность к движению, такое двигательное равновесие, при котором работают только те мышцы, которые необходимы для выполняемого движения. Вырабатываются особенности двигательной стойки (в положении «стоя»), которые выступают индикатором психофизической готовности к движению. Принятие такой стойки мобилизует, поднимает эмоционально-мышечный тонус.

Ритмопластические упражнения и игры не дублируют раздел, посвященный музыкально-ритмическому воспитанию в системе музыкальных занятий с дошкольниками, осуществляемых, например, на уроках ритмики. Они развивают прежде всего гибкость и умение владеть своим телом, и представляют собой задания, несущие «художественно-смысловой образ». Пластические образы создаются на музыкальном материале с использованием произведений русских и зарубежных композиторов, при желании можно использовать аудиокассеты, подобранные О. П. Радыновой к авторской программе «Музыкальные шедевры», а также аудиокассеты с музыкой для медитации и релаксации. В практике автора этой работы были разработаны, а затем успешно использованы игры и упражнения для развития двигательных способностей. Данные игры и упражнения базировались на заданиях Л. Алексеевой, В. Давыдова, М. Чистяковой, С. Клубкова, Э. Чуриловой. Игры можно использовать как с музыкальным сопровождением, так и без него.

Ритмопластические упражнения в виде игры (без музыкального сопровождения)

Кактус и ива

Цель. Развивать умение владеть мышечным напряжением и расслаблением, ориентироваться в пространстве, координировать движения, останавливаться точно по сигналу педагога.

Ход игры. По любому сигналу, например хлопку, дети начинают хаотично двигаться по залу. По команде педагога «Кактус» дети останавливаются и принимают «позу кактуса» — ноги на ширине плеч, руки слегка согнуты в локтях, подняты над головой, ладони тыльной стороной повернуты друг к другу, пальцы растопырены, как колючки, все мышцы напряжены. По хлопку педагога хаотическое движение возобновляется, затем следует команда «Ива». Дети останавливаются и принимают позу «ивы»: слегка разведенные в стороны руки расслаблены в локтях и висят, как ветви ивы; голова висит, мышцы шеи расслаблены. Движения возобновляются, команды чередуются.

Пальма

Цель. Развивать умение напрягать и расслаблять попеременно мышцы рук в кистях, локтях и плечах.

Ход игры. «Выросла пальма большая-пребольшая»: правую руку вытянуть вверх, потянуться за рукой, посмотреть на руку. «Завяли листочки»: уронить кисть. «Ветви»: уронить руку от локтя. «И вся пальма»: уронить руку вниз. Упражнение повторить левой рукой.

Штанга

Цель. Развивать умение попеременного напряжения и расслабления мышц плечевого пояса и рук.

Ход игры. Ребенок поднимает «тяжелую штангу». Потом бросает ее, отдыхает.

Буратино и Пьеро

Цель. Развивать умение произвольно напрягать и расслаблять мышцы.

Ход игры. По хлопку педагога дети начинают хаотически двигаться по залу, по команде «Буратино» останавливаются в позе: ноги на ширине плеч, руки согнуты в локтях, раскрыты в сторону, кисти прямые, пальцы растопырены, все мышцы напряжены. Движение по залу возобновляется. По команде «Пьеро» — опять замирают, изображая грустного Пьеро: голова висит, шея расслаблена, руки болтаются внизу. В дальнейшем можно предложить детям двигаться, сохраняя образы деревянного крепкого Буратино и расслабленного, мягкого Пьеро.

Снежная королева

Цель. Развивать умение напрягать и расслаблять поочередно мышцы всего тела, координировать движения.

Ход игры. Сначала педагог, в дальнейшем ребенок превращается в «Снежную королеву» и начинает постепенно «замораживать» других детей: называет при этом определенные части тела (правая рука, левая рука, левая нога, правая нога, корпус, голова), соответствующие мышцы напрягаются. Дети превращаются в ледяную скульптуру, которая начинает медленно таять под лучами солнца (расслабляются шея, руки, корпус, ноги).

Игры на развитие двигательных способностей (с музыкальным сопровождением)

Марионетки

Цель. Развивать умение владеть своим телом, ощущать импульс.

Ход игры. Дети стоят в основной стойке. Педагог исполняет, например, «Испанские марионетки» Ц. Кюи или «Танец марионеток» Т. Остена. При соответствующем акценте, например на сильную долю, дети должны очень резко, импульсивно принять какую-либо позу, а затем резко ее поменять. В упражнении должны участвовать все части тела.

Кто на картинке?

Цель. Развивать умение передавать образы живых существ с помощью пластических выразительных движений.

Ход игры. Дети разбирают карточки с изображением животных, птиц, насекомых и т. д. Затем по одному передают в пластике заданный образ, остальные отгадывают его. На нескольких карточках изображения могут совпадать, что дает возможность сравнить несколько вариантов одного задания и отметить лучшее исполнение. В качестве музыкальных иллюстраций педагог может использовать следующие произведения: «Ежик» Д. Кабалевского, «Вальс петушков» И. Стрибогга, «Мишка» Г. Фрида, «Медведь» Г. Галлинина, «Курочка» Н. Любарского, «Киска» В. Калининкова, «Воробей» А. Рубаха, «Козел» Ю. Некрасова.

В «Детском мире»

Цель. Развивать воображение и фантазию, учить создавать образы с помощью выразительных движений.

Ход игры. Дети распределяются на покупателей и игрушки, выбирают ребенка на роль продавца. Покупатели по очереди просят продавца показать ту или иную игрушку. Продавец заводит ее ключом. Игрушка оживает, начинает двигаться, а покупатель должен отгадать, что это за игрушка. Затем дети меняются ролями. Можно использовать следующее музыкальное сопровождение: «Марш деревянных солдатиков» П. И. Чайковского, «Микки-Маус» М. Шмитца, «Марш веселых гномов» А. Абрамова, «Слон танцует» А. Зноско-Боровского.

Следующий вид развития двигательных способностей связан с музыкально-пластическими импровизациями. С их помощью ребенок может передавать в пластически свободных образах характер, настроение, а также драматургию музыкальных произведений.

Первая потеря

Цель. Развивать образное мышление, вводить элементы перевоплощения, учить искусству переживания.

Ход игры. Ребенок импровизирует предлагаемую ситуацию, отвечая на вопросы: кто, где, когда, почему, что потерял? Дети с помощью мимики, жестов, пластики тела создают мини-спектакль (этюд) на заданную тему. Музыкальное сопровождение: «Первая потеря» Р. Шумана («Альбом для юношества»).

Подарок

Цель. Развивать воображение и фантазию, раскрывать душевный мир.

Ход игры. Дети свободно и эмоционально передают радостное настроение в связи с получением подарка. Фантазируют, когда (Новый год или день рождения), от кого (мама, папа, друг и т. д.), что именно получили в подарок. Музыкальное сопровождение: «Новая кукла» П. И. Чайковского («Детский альбом») или «Вальс-шутка» Д. Шостаковича.

В стране цветов

Цель. Развивать эмоциональность, отзывчивость, творческое начало.

Ход игры. В стране цветов — праздничный бал. Каждый цветок импровизирует свои движения, выражая общее радостное настроение. Музыкальное сопровождение: «Подснежник» из цикла «Времена года», «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского.

У волшебницы Анитры

Цель. Развивать воображение и фантазию, учить создавать образы с помощью выразительных движений.

Ход игры. В далекой и таинственной стране, где властвует прекрасная Анитра, она и ее подданные увлекают и заколдовывают путников, случайно попавших в эту страну. Музыкальное сопровождение: «Танец Анитры» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига.

Жизненный опыт человека обладает богатыми ресурсами для его музыкального развития. Однако умение увидеть за выразительными средствами музыки их реальный прообраз — явления «звучащей» жизни — рождается только в результате *специально направленного воспитания*. Путь к постижению исполнительского мастерства, на наш взгляд, лежит в сфере гармонизации всех нервных связей, участвующих в исполнительском процессе. Определенную роль в физическом состоянии исполнителя будет играть и создание в его аппарате исполнительского тонуса (особенно в тех случаях, когда его не дала природа), при котором мышечная система работает скоординированно, органично и, главное, как единое целое.

ЛИТЕРАТУРА

1. БОЧКАРЕВ Л. Л. Психология музыкальной деятельности. М. : Изд. дом «Классика-XXI», 2008.
2. ВЫГОТСКИЙ Л. С. Психология искусства. М. : «Искусство», 1986.
3. ГОРШКОВА Е. В. От жеста к танцу : словарь пантомимических и танцевальных движений для детей 5-7 лет : пособие для музыкальных руководителей ДОУ. М. : «Гном и Д», 2004.
4. ГОТСДИНЕР А. Л. Музыкальная психология. М. : НВ Магистр, 1993.
5. НАЗАЙКИНСКИЙ Е. В. О психологии музыкального восприятия. М. : Музыка, 1972.
6. ПОЛИЩУК В. Книга актерского мастерства. Всеволод Мейерхольд. М. : АСТ; Владимир: ВКТ, 2010.
7. РАБОТА по экспериментальной программе «К вершинам музыкального искусства» М. Красильниковой // Искусство в школе. 2002. №6.
8. ТАГИЛЬЦЕВА Н. Г. Развитие слуховых навыков дошкольников на музыкальных занятиях в стартовой школе // Начальная школа плюс до и после. № 2009. № 9.
9. ТАРАСОВА К. В. Онтогенез музыкальных способностей : (педагогическая наука — реформе школы) / Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1988.
10. ЧУРИЛОВА Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников : программа и репертуар. М. : ВЛАДОС, 2001.