**Развитие креативности у детей**

**Введение**

По своей удивительной способности вызывать в человеке творческую активность, искусство занимает, безусловно, первое место среди всех многообразных элементов, составляющих сложную систему воспитания человека.

Комплексный подход к воспитанию творческой личности охватывает широкий круг вопросов, относящихся к проблемам обще-эстетического и нравственного воспитания. Неразрывное единство идейно-мировоззренческого, духовного и художественного является неотъемлемым условием личности подрастающего человека, разносторонности и гармоничности ее развития.

Ценность творчества, его функции, заключаются не только в результативной стороне, но и в самом процессе творчества.

Все это в полной мере относится к музыкальному искусству и школьным урокам музыки. Именно уроки музыки могут способствовать развитию креативности у учащихся младших классов. Под креативностью мы понимаем развитие творческих умений в восприятии (слушательской деятельности), сочинении, исполнении, импровизации, размышлении о музыке. Это также умения ритмопластического интонирования и свободное владение музыкальными ЗУНами в разных областях учебной деятельности. Этим определяется актуальность избранной нами темы дипломного исследования. Много таланта, ума и энергии вложили в разработку педагогических проблем, связанных с творческим развитием личности, в первую очередь личности ребенка, такие выдающиеся исследователи как Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, К. Роджерс, П. Эдвардс.

В настоящее время исследованием проблем креативности занимаются также Г.В. Ковалева, Н.Ф. Вишнякова, Л. Дорфман, Н.А. Терентьева, А. Мелик-Пашаев, Л.Футлик.

Цель дипломной работы – поиск путей развития креативности ребенка на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Объект – деятельность учащихся на уроках музыкального искусства в начальной школе и развитие креативности.

Предмет – влияние системы творческих заданий на процесс активизации художественно-творческих навыков и креативности в процессе музыкальных занятий.

Гипотеза – мы предполагаем, что уроки музыки, построенные на системе специальных творческих заданий способствуют развитию креативности детей. При этом важно соблюдать следующие условия:

Учитель музыки должен стать творческим лидером, истинным творцом, понимающим высокое художественное назначение уроков музыки.

Стержнем каждого урока музыки должны стать свободные творческие проявления ребенка, организуемые специальными заданиями на креативность.

Исходя из цели и гипотезы нами поставлены следующие задачи:

Изучение и анализ психолого-педагогической, методической, искусствоведческой литературы по проблеме.

Оценка уровня развития креативности детей.

Разработка и составление авторизованной программы по развитию креативности детей на уроках музыки.

Написание этапов, хода и результатов ОПР по развитию креативности детей на уроках музыки.

Для решения поставленных задач были использованы методы: наблюдение, беседы, анкеты, анализ продуктов деятельности и др.

База эксперимента – вторые классы лицея № 1 города Петрозаводска.

Апробация материалов дипломной работы проводилась на методическом объединении лицея, на научно-практической конференции КГПУ в апреле 1999г.

Дипломная работа включает в себя: введение, 2 главы, заключение, список литературы, приложение.

**Глава I** **Теоретические основы развития креативности детей младшего школьного возраста**

В наше время весьма актуальна проблема разностороннего воспитания человека уже в самом начале его пути, в детстве, воспитания Человека, в котором гармонично развивалось бы эмоциональное и рациональное начала. Потери в эстетическом воспитании обедняют внутренний мир человека. Не зная подлинных ценностей, дети легко принимают ценности лживые, мнимые.

Основной целью образования является подготовка подрастающего поколения к будущему. Творчество – это тот путь, который может эффективно реализовать эту цель.

Показателем творческого развития является креативность. Под креативностью в психологических исследованиях обозначают комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и нешаблонному их решению. Необходимо рассматривать креативность как процесс и комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, присущих многим личностям. (6, с. 98)

Детям младшего школьного возраста изначально присуща талантливость. Начальный период обучения считается важнейшим в приобщении к прекрасному. Музыка здесь выступает в роли универсального средства эстетического и нравственного воспитания. Музыкальное искусство, пожалуй, самое универсальное средство эстетического и нравственного воспитания, формирующего внутренний мир ребенка.

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает незаменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера , совершенствуется мышление, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и в жизни, а отсутствие полноценных музыкально-эстетических впечатлений в детстве с трудом восполнимо впоследствии.

Творческие задания на уроках музыки способствуют общему творческому развитию личности, что, в свою очередь, воспитывает отзывчивость, художественное воображение, образно-ассоциативное мышление, активизирует память, наблюдательность, интуицию, формирует внутренний мир ребенка.

**Психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста**

Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6-7 до 10-11 лет (1-4 классы). В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. Их выявление и эффективное использование – одна из главных задач возрастной и педагогической психологии (32). С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его сознательных процессов, приобретение ими качеств, свойственных взрослым людям, поскольку дети включаются в новые для них виды деятельности и систему межличностных отношений. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка становятся их произвольность, продуктивность и устойчивость.

Для того, чтобы умело использовать имеющиеся у ребенка резервы, необходимо как можно быстрее адаптировать детей к работе в школе и дома, научить их учиться, быть внимательным, усидчивым. К поступлению в школу у ребенка должен быть достаточно развит самоконтроль, трудовые умения и навыки, умение общаться с людьми, ролевое поведение.

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (внимание, восприятие, память, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу. Из «натуральных» (по Л.С. Выготскому) эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», то есть превратиться в высшие психические функции, произвольные и опосредствованные.

В начальный период учебной работы с детьми следует, прежде всего, опираться на те стороны познавательных процессов, которые у них наиболее развиты, не забывая, конечно, о необходимости параллельного совершенствования остальных.

Внимание детей к моменту поступления в школу должно стать произвольным, обладающим нужным объемом, устойчивостью, распределением, переключаемостью. Поскольку трудности, с которыми на практике сталкиваются дети в начале обучения в школе, связаны именно с недостаточностью развития внимания, о его совершенствовании необходимо заботиться в первую очередь, готовя дошкольника к обучению. Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным, но еще довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание у детей. Объем и устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания к третьему классу школы у детей почти такие же, как и у взрослого человека. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий.

У ребенка может доминировать один из типов восприятия окружающей действительности: практический, образный или логический.

Развитость восприятия проявляется в его избирательности, осмысленности, предметности и высоком уровне сформированности перцептивных действий. Память у детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей. Память постепенно становится произвольной, осваивается мнемотехника. С 6 до14 лет у них активно развивается механическая память на несвязанные логические единицы информации. Чем старше становится младший школьник, тем больше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным.

Еще большее значение, чем память, для обучаемости детей имеет мышление. При поступлении в школу оно должно быть развито и представлено во всех трех основных формах: наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логической. Однако на практике мы нередко сталкиваемся с ситуацией, когда, обладая способностью хорошо решать задачи в нагляно-действенном плане, ребенок с большим трудом справляется с ними, когда эти задачи представлены в образной тем более словесно-логической форме. Бывает и наоборот: ребенок сносно может вести рассуждения, обладать богатым воображением, образной памятью, но не в состоянии успешно решать практические задачи из-за недостаточной развитости двигательных умений и навыков.

За первые три-четыре года учения в школе прогресс в умственном развитии детей бывает довольно заметным. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образа мышления, от допонятийного уровня развития и бедного логикой размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Начало этого возраста связано, если пользоваться терминологией Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, с доминированием дооперационального мышления, а конец – с преобладание операционального мышления в понятиях. В этом же возрасте достаточно хорошо раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющих судить об их одаренности.

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей. Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в нескольких различных направлениях:

1. Усвоение и активное использование речи как средства мышления.

2. Соединение и взаимообогащающее влияние друг на друга всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического.

3. Выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз:

подготовительной фазы (решение задачи: осуществляется анализ ее условий и вырабатывается план).

исполнительной фазы – этим план реализуется практически.

У первоклассников и второклассников доминирует наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, в то время как ученики третьих и четвертых классов в большей степени опираются на словесно-логическое и образное мышление, причем одинаково успешно решают задачи во всех трех планах: практическом, образном и словесно-логическом (вербальном).

Углубленная и продуктивная умственная работа требует от детей усидчивости, сдерживания эмоций и регуляции естественной двигательной активности, сосредоточения и поддержания внимания. Многие из детей быстро утомляются, устают. Особую трудность для детей 6-7 летнего возраста, начинающих обучаться в школе, представляет саморегуляция поведения. Им не хватает силы воли для того, чтобы постоянно удерживать себя в определенном состоянии, управлять собой.

До семилетнего возраста у детей можно обнаружить лишь репродуктивные образы-представления об известных объектах им событиях, не воспринимаемых в данный момент времени, причем эти образы в основном статичные. Продуктивные образы-представления результата новой комбинации некоторых элементов появляются у детей в процессе специальных творческих заданий.

Основные виды деятельности, которыми большей частью занят ребенок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд. Каждый из четырех видов деятельности, характерных для ребенка младшего школьного возраста: учение, общение, игра и труд – выполняет специфические функции в его развитии.

Учение способствует приобретению знаний, умений и навыков, развитию креативности (при специально организованном обучении, включающим систему творческих заданий).

Немаловажное значение для успехов в учении имеют коммуникативные черты характера ребенка, в частности, его общительность, контактность, отзывчивость и покладистость, а также волевые черты личности: настойчивость, целеустремленность, упорство и другие.

Особенно важную позитивную роль в интеллектуальном развитии младших школьников играет труд, который представляет для них сравнительно новый вид деятельности. Труд совершенствует практический интеллект, необходимый для самых разных видов будущей профессиональной творческой деятельности. Он должен быть достаточно разнообразным и интересным для детей. Любое задание по школе или по дому желательно делать интересным и достаточно творческим для ребенка, предоставив ему возможность размышления и принятия самостоятельных решений. Поощряться в труде должен инициативный и творческий подход ребенка к делу, а не только выполненная им работа и ее конкретный результат.

Музыкально-художественная деятельность протекает в форме учебной деятельности тогда, когда школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки, самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонации, которые, по их мнению, лучше и полнее раскрывают художественное содержание произведения, творческий замысел автора (и исполнителя). При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу музыкального творчества, музыкального знания, раскрывают в целостном самоценном искусстве явление действительности, его сущностные внутренние связи и отношения, благодаря чему музыка пред школьниками предстает как отражение, художественное произведение, диалектики жизни.(17)

Расширение сферы и содержания общения с окружающими людьми, особенно взрослыми, которые для младших школьников выступают в роли учителей, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний. Коллективные формы работы, стимулирующие общение, нигде не являются настолько полезными для общего развития и обязательными для детей, как в младшем школьном возрасте. Общение улучшает обмен информацией, совершенствует коммуникативную структуру интеллекта, учит правильно воспринимать, понимать и оценивать детей.

Игра совершенствует предметную деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми. Иными в этом возрасте становятся и детские игры, они приобретают более совершенные формы, превращаются в развивающие. Изменяется, обогащаясь за счет вновь приобретаемого опыта, их содержание. Индивидуальные предметные игры приобретают конструктивный характер, в них широко используются новые знания, особенно из области естественных наук, а также те знания, которые приобретены детьми на занятиях трудом в школе. Интеллектуализируются групповые, коллективные игры. В этом возрасте важно, чтобы младший школьник был обеспечен достаточным количеством развивающих игр в школе и дома и имел время для занятий ими. Игра в этом возрасте продолжает занимать второе место после учебной деятельности (как ведущей) и существенно влиять на развитие детей.

Большой интерес для младших школьников представляют игры, заставляющие думать, предоставляющие человеку возможность проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими людьми. Участие детей в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и другие полезные мотивационные качества, которые детям могут понадобиться в их будущей взрослой жизни. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив и тому подобное.

Говоря о мотивационной готовности детей к учению, следует также иметь в виду потребность в достижении успехов, соответствующие самооценку и уровень притязаний. Потребность достижения успехов у ребенка безусловно должна доминировать над боязнью неудачи. В учении, общении и практической деятельности, связанной с испытаниями способностей, в ситуациях, предполагающих соревнование с другими людьми, дети должны проявлять как можно меньше тревожности. Важно, чтобы их самооценка была адекватной, а уровень притязаний был соответствующим реальным возможностям, имеющимся у ребенка.

В младшем школьном возрасте в основном оформляется характер ребенка, складываются его основные черты, которые в дальнейшем влияют на практическую деятельность ребенка и на его общение с людьми.

Способности детей не обязательно должны быть сформированными к началу обучения в школе, особенно те из них, которые в процессе обучения продолжают еще активно развиваться. Существеннее другое: чтобы еще в дошкольный период детства у ребенка образовались необходимые задатки к развитию нужных способностей.

Почти все дети, много и разнообразно играя в дошкольном возрасте, обладают хорошо развитым и богатым воображением. Основные вопросы, которые в этой сфере все же могут возникнуть перед ребенком и учителем в начале обучения, касаются связи воображения и внимания, способности регулировать образные представления через произвольное внимание, а также усвоения абстрактных понятий, которые вообразить и представить ребенку, как и взрослому человеку достаточно трудно. Одним из показателей творческого развития ребенка, в том числе и в музыке, является уровень художественно-образного мышления, уровень креативности. (10; 5)

**Особенности музыкального развития и творчества на уроках музыки**

Какие пути и педагогические приемы развития креативности в процессе общения с музыкой мы можем обозначить?

Прежде всего это система вопросов и творческих заданий, помогающих раскрывать детям образное содержание музыкального искусства. Она должна представлять собой по сути диалогическое общение и рождать у детей варианты творческих прочтений музыкальных сочинений. Важно не только задать детям вопрос, но и услышать ответ, часто оригинальный, нестереотипный – ибо нет ничего более богатого, чем высказывания ребенка. И пусть в нем будет подчас противоречивость, недосказанность, но зато в нем будет индивидуальность, личностная окрашенность.

Следующий педагогический прием связан с организацией музыкальной деятельности детей на уроке как полифонического процесса. Суть его состоит в том, чтобы создать условия для прочтения каждым ребенком, исходя из своего индивидуального видения, слышания, прочувствования звучащей музыки. Результатом должно быть не то, что все дети одинаково чувствовали, слышали, исполняли музыку, а то, чтобы восприятие музыки детьми на уроке приобретало вид художественной «партитуры», в которой каждый ребенок имеет свой голос, индивидуальный, неповторимый, вносит в нее что-то свое уникальное, оригинальное.

В детстве постепенно преодолевается нерасчлененность, диффузность восприятия музыки и подготавливается база для осмысленного ее слышания. Такими факторами являются: опыт общения, коммуникативный фактор, речевой и двигательный игровой опыт, а также опыт сенсорный – пространственные и зрительные ощущения и представления. Важнейшим фактором, ведущим постепенно ко все более дифференцированному слышанию музыки, к различению ее мелодических, ритмических, гармонических и других особенностей, является на первых этапах развития ребенка фактор коммуникативного опыта – различие разнообразных ситуаций общения, в которых ребенок соприкасается с музыкой.

Все виды музыкального звучания объединяются для ребенка в нескольких сферах: музыка, звучащая по радио или в звукозаписи; пение окружающих; исполнение музыки на музыкальных инструментах в присутствии ребенка; музыка, связанная с танцами; с игрой; музыка, сопровождающая какие-либо осмысленные, понятные для ребенка действия.

Овладение навыком музыкального восприятия осуществляется в процессе многообразных видов деятельности. Дети воспринимают музыкальное произведение в целом. Постепенно с опытом начинают слышать и выделять выразительную интонацию, изобразительные моменты, дифференцируют части произведения, вступление и заключение; начинает различать регистры, тембры, штрихи, уверенно определяют динамику, характер произведений, узнают знакомые песни и пьесы.

Наиболее близкими, более легко дифференцируемыми оказываются для детей те виды музыкального восприятия, которые связаны с активными формами музицирования – с танцами, игрой и пением, в которых участвуют сами дети. Формирование музыкального опыта опирается на активные, деятельные виды восприятия, сопровождаемые собственным пением. Соотнесение музыкального произведения, его характера и языка с жизненным контекстом имеет большое значение. У детей возникают важные для дальнейшего музыкального развития ассоциативные связи между особенностями музыки того или иного жанра и коммуникативной ситуацией. Все это позволяет развивать в детях творческое (креативное) начало.

Что мы понимаем под творчеством? Творчество – создание новых по замыслу культурных, материальных ценностей. (34, с. 432)

Творчество – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности; в природе происходит процесс развития, но не творчества. (39, с. 387)

Ребенок не пустой сосуд, который педагог призван заполнить знаниями и поведенческими нормами. Ребенок – личность, которая не «сформируется» когда-то в будущем, а существует изначально, но еще не проявила, не осознала себя и нуждается в помощи педагога.

Русский живописец и искусствовед И. Грабарь писал: «Те великие, поистине вечные начала, которые от застоя, не раз выводили из глухих тупиков, из мрачных и затхлых помещений на свет и простор. И не может быть сомнения в том, что много раз еще суждено миру возвращаться назад, чтобы в сокровищнице древней красоты черпать силы для нового движения вперед».

В системе эстетического воспитания важную роль играет обучение творчеству. Но, как известно, под творчеством понимается деятельность личности, направленная на создание новых материальных или духовных ценностей. Эта формулировка относится к конечному результату, а не к характеру деятельности. Ценность творчества, его функции заключаются не только в результативной стороне, но и в самом процессе. На уроках музыки в общеобразовательной школе, когда ребенок только начинает приобщаться к искусству, сразу важно говорить о творческости его развития. Что же такое творческость?

Американский психолог П. Эдвардс (14, с. 63) дает такое толкование творческости – это способность обнаруживать новые решения проблемы или обнаружение новых способов выражения, привнесение в жизнь чего-то нового для индивида. Это есть сила, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая самопродвижение индивида в своем развитии. Вот каковые его убеждения в отношении творческого процесса:

Дети естественным образом любопытны и творчески. Они экспериментируют, исследуют, играют с самым разнообразным материалом: разбирают игрушки, строят домики из песка. Для них не существует правильной или неправильной работы с красками и рисунком, в сочинении стихов, песен, они просто работают и наслаждаются тем, что делают. Они учатся в этом процессе и чувствуют внутреннюю свободу в выражении себя.

Творчество есть процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта. Таким продуктом может явиться стихотворение, рисунок, музыкальное произведение или танец.

Творческость (креативность) порождается всем нашим организмом, а не только интеллектом. Творчество есть часть всего нашего существа, нашего тела, разума, эмоции, духа.

Когда мы соприкасаемся со своей творческой сущностью, мы одновременно соприкасаемся с универсальным источником энергии. Так, К. Роджерс говорил: «Основной источник творческости проявляет себя также, как и та тенденция, которую мы обнаруживаем настолько глубоко, как целебную силу в психотерапии – тенденцию человека стать тем, что заложено в его потенциальности». (38, с. 14)

Креативность является научно установившейся категорией в психологической науке. Основная задача психологии творчества состоит в раскрытии психических закономерностей и механизмов творческого процесса и креативности (творческости). Творчество рассматривается как основа и механизм развития психики. (Н.В. Кипиани, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов и другие), а его исследования связываются с закономерностями мышления (Н.Г. Алексеев, С.М. Бернштейн, В.С. Библер, В.Н. Тушкин, О.К. Тихомиров, Э.Г. Юдин).

Исследование целого направления в психологии творчества, известного под названием креативность, проводили следующие ученые: М. Воллах, Дж. Гилфорд, Б. Гизелин, С. Медник, В. Смит, П. Торренс, К. Тейлор, Х. Трик, Д. Халперн, Н.Т. Алексеев, С.М. Бернштейн, А.Н. Лук, А.Я. Пономарев, Н.Г. Фролов, Э.Г. Юдин, М.Г. Ярошевский и другие).

Дж. Гилфорд считает, что креативность и творческий потенциал могут быть определены как совокупность способностей и других черт, которые содействуют успешному творческому мышлению.

В последние годы креативность активно исследовалась такими психологами как Л.Н. Алексеева, А.Г. Виноградов, Н.В. Кипиани, В.Р. Пятрулис, И.Н. Семенов, Т.А. Ребеко и другими.

В настоящее время обозначилось несколько основных аспектов исследования креативности: предметно-процессуальный и рефлексивный (процесс решения творческой задачи); личностный (особенности креативной личности); продуктивно-результативный и социально-управленческий (условия креативного развития, самовыражения и косвенного управления сотворческим процессом обучения и воспитания). (6, с. 119)

Творчество является тем мостиком, через который проходят эмоционально-эстетическая реакция от восприятия к воспроизведению и закрепляются как личностные новообразования.

Внутренним содержанием в творчестве маленького ребенка может стать простая эмоциональная оценка музыкального произведения как чего-то радостного, печального, грозного. И если это несложная оценка находит выражение в соответствующем музыкальном образе адекватно замыслу автора, то можно уже говорить о творческом процессе, который превращает эстетическое переживание в сотворчество. (28)

Поскольку под понятием творчества в начальной школе мы подразумеваем не создание духовных ценностей, не конечный результат, а сам процесс, а так же действенность, способность к перевоплощению чужих мнений и чувств в свои собственные, то вся деятельность ученика на уроке музыки почти полностью должна быть творчеством.

Как же вовлечь учеников в процесс творчества? П. Волков и Л. Казанцев в своей статье «Развитие творческого начала у младших школьников» пишут, что, ребенок наделен живой фантазией и потребностью творить. О реальности и даже необходимости раннего творческого развития детей говорят не только психологи (П. Блонский, Л. Выготский, Б. Теплов), но и многие педагоги. В частности, эксперименты Н. Ветлугиной показали, что дети 5 – 6 лет способны к импровизации, любят сочинять небольшие мотивы, ответные фразы на предложения и слова, заданные ритмические рисунки. Эти выводы подтверждает наблюдение М. Картавцевой, отмечающей уже у детей первых-вторых классов успешное развитие способностей к переживанию музыки. На природных творческих задатках детей основывают свои методики Г. Шатковский, Б. Шеломов, С. Мальцев и другие. Важно, чтобы имеющиеся предпосылки дали возможность творчеству на уроке стать нормой.

Обучение, основанное не на пассивном изучении материала, а на активном практическом овладении им, более результативно, ибо по словам И.Г. Песталоцци «Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать». Тем самым объект познания (музыкальное искусство) актуализируется, то есть приближается к человеку, превращая, по терминологии А. Леонтьева, общественный опыт или объективно существующее «значение» в «знание для меня» или «личностный смысл». Так, творческая деятельность способствует разрушению стены равнодушия, вызывая у учащихся положительные эмоции и стимулируя увлеченность школьника.

Понятие детского творчества означает деятельность ребенка, создающего «нечто новое» и не связано с возрастными ограничениями. (22, с. 17) Детское творчество тесно связано с игрой, и грань между ними, не всегда правда отчетливая, прокладывается целевой установкой – в творчестве поиск и сознание нового обычно осмысленны как цель, игра же изначально таковой не предполагает. В личностном плане детское творчество не столько основано на имеющихся задатках, знаниях, умениях, навыках, сколько развивает их, способствуя становлению личности, созиданию самого себя, оно более средство саморазвития, нежели самореализации. Один из сущностных признаков детского творчества – его синкретическая природа, о которой говорит Л.С. Выготский, когда «отдельные виды искусства еще не расчленены и не специализированны». Синкретизм роднит творчество с игрой, о чем свидетельствует то, что в процессе творчества ребенок стремится опробовать разные роли.

Музыкальные способности – часть общих способностей. Это аксиома: чтобы развивать частное, надо развивать общее. И, таким образом, если мы хотим успешно развивать, например, слух, мы должны прежде всего развивать общие способности. А для этого необходимо заниматься всем: и литературой, и живописью, и танцами, и мастерством актера, и музыкой. В нашем же случае, когда предмет «музыка» вписан в ансамбль предметов, ориентация на множественность и единство искусств еще более закономерна.

В настоящее время существует немало новых программ, которые особое внимание уделяют технологии развития творческого начала. Их авторы: Д. Кабалевский, Ю. Алиев, Л. Школяр, И. Кадобнова, Л. Виноградова и другие.

Но мы считаем необходимым создать свой авторизованный вариант, опирающийся на концепцию Терентьевой Н.А. (44), и в этой программе мы делаем акцент на систему творческих заданий как ведущую технологию для становления креативности учащихся младших классов.

**Система творческих заданий как основа для развития креативности**

По определению ученых-психологов, творческость есть сила, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая самопродвижение индивида в своем развитии.

Творческая деятельность на уроках музыки в начальной школе подчинена нами единой системе творческих заданий, через которую раскрываются специфические связи искусства с окружающим миром в широком смысле и происходит освоение, осмысление конкретных деталей, понятий, формирование навыков – в более узком.

Система творческих заданий, по нашему мнению, существенным образом влияет на мышление, речь, воображение, активность ребенка. Творческие задания позволяют широко опираться на субъектный опыт ребенка и вполне созвучны с концепцией ЛОО (личностно-ориентированное обучение). Важно, чтобы творческие задания носили и развивающий характер.

Творческие задания, по сути, пронизывают весь урок от начала и до конца, независимо от темы урока и целей и задач, поставленных на нем. С помощью творческих заданий дети получают представления о различной высоте и продолжительности музыкальных звуков, тембровой, динамической, регистровой окраске, связи музыкальной и речевой интонаций, о жанрах, формах, стилях музыки разных эпох. Творческие задания помогают в формировании музыкального мышления детей. При выполнении таких заданий дети должны согласовывать свои действия с характером звучащей мелодии, сменой настроения. Исследования показали, что уже в младшем школьном возрасте формированию музыкального мышления способствуют движения, которые помогают ощущать характер, смену настроения, динамики, фактуры. Зрительная наглядность в сочетании со слуховой, двигательной и тактильными ощущениями помогают детям получить представление об особенностях музыкального языка. При этом работают и развиваются такие механизмы мышления, как анализ, синтез, развивается образная речь детей. В момент выполнения творческих заданий у ребенка возникают музыкальные и внемузыкальные представления, активно воображение. Приобретая определенные знания, умения и навыки, дети приобщаются к музыкальному искусству, специфике его выразительных средств. (11, с. 24)

При изучении каждой из тем, сюжетов на уроках музыки применяются различные варианты творческих заданий. Система этих заданий проецируется в двух плоскостях: обязательность постоянного обращения к субъектному опыту ребенка, к жизненным примерам, впечатлениям детей, а с другой – к произведениям искусства, в которых запечатлены знакомые им ситуации, образы, явления.

Например, при освоении понятия «лад», можно воспользоваться импровизацией, основанной на принципе «ролевой игры»: предложить взглянуть на одно и то же явление глазами человека, находящегося в разных эмоциональных ситуациях. Дети на примере этого задания раскрывают взаимосвязь между внутренним и внешним миром.

Для оптимального восприятия и усвоения музыкальных средств выразительности в системе творческих заданий важна установка на выявление взаимосвязи между конкретным художественным образом и средствами его воплощения. Существует множество типов творческих заданий.

Перевод образа из одного художественного ряда в другой.

Выработка умений смотреть и видеть, слушать и слышать.

Построение заданий от частного к общему.

В первом варианте интересны задания на передачу средствами живописи (цветовым, графическим, моделированном) или словесным рисованием общего настроения произведения, тех или иных черт характера персонажа. Цель таких заданий – обратить внимание детей на связь средств музыкальной выразительности, художественного решения с характером музыкального образа.

Графическое, цветовое моделирование музыки отвечает специфике музыки как вида искусства и особенностям восприятия младших школьников. Выбор цвета, общая графическая композиция осуществляется соответственно характеру музыкального образа, эмоциональным переживаниям. Особенно показательными моментами являются: особое положение линий, отражающих регистр, направление мелодического движения, динамики, ритмической пульсации.

Объектами словесного рисования являются описания природы, внешнего облика персонажа в программных музыкальных произведениях.

Второй вариант творческих заданий важен для формирования ассоциативного мышления, овладения навыками сравнительного анализа посредством рассуждения. Например: На что похоже это облако? (ветка, звук, музыкальный мотив, и тому подобное). Интересно описание конкретных явлений окружающего мира (голос зверей, пение птиц, шелест листвы) с тем, чтобы другие дети угадали, о чем идет речь. Здесь уместна и игра «Что на что похоже?». Все эти задания способствуют развитию видения, слышания и умения замечать выразительные свойства предметов и явлений.

В круг творческих заданий, относящихся к третьей группе, входят такие задания, которые помогли бы ребенку, отталкиваясь от конкретного аспекта темы, прийти к осмыслению ее художественной целостности. Например, такое задание: осмыслить роль художественной детали на примере эффекта, который возникает от перестановки слов, звуков, красок, приводящих к изменению целостного образа. Или такое задание: представить поведение героя и его музыкальный портрет в измененных обстоятельствах.

Создавая эмоциональную драматургию урока, педагог как бы «провоцирует» ситуацию выбора между личными духовными стремлениями ученика и музыкой. Нужно научиться слушать себя, музыку себе. (4, с. 102)

Поскольку один из видов музыкальной деятельности на уроке музыки является пение, то целесообразно для усвоения средств выразительности прибегать к методу варьирования мелодии: одни и те же напевы пропевать решительно, мягко, задумчиво, что требует соответствующего исполнения темы, динамики, звукоизвлечения и так далее. Подобные вариативные творческие задания следует предлагать и в таких видах деятельности, как слушание, сочинение, исполнение.

Чтобы творческие задания носили развивающий характер, способствовали воспитанию, обучению, они должны применяться в проблемной форме. Важно создать поисковые ситуации, способствующие самостоятельному поиску ответов и способов деятельности. Важно, чтобы разговор о музыке не подменял музыку. Любое толкование музыки не раскроет тайны духовных стремлений композитора и душевную тайну личного восприятия музыки. Нужно всячески оберегать это таинство духовного общения композитора и юного слушателя.

Ребенок с раннего детства осваивает музыку движением. Пластичное движение, пластические этюды дают возможность ученику выразить свое восприятие музыки, не объясняя свое душевное состояние, и помогают педагогу направить духовное внимание в глубину поэтичного мира произведения, не нарушая таинства личного общения с музыкой. Применение проблемных методов требует затраты времени на уроке, но если дети самостоятельны в своем поиске, творчестве, до всего доходят сами, то приобретенные ими знания гораздо значимее, ценнее, так как дети приучаются мыслить, искать, верить в свои силы, то есть креативно развиваются.

Замечательна идея Л. Футлик о проведении творческого урока-театра.

В театре-уроке тоже возникает игра-сотворчество, где одни показывают, действуя в воображаемом пространстве, а другие угадывают, что им хотят показать, но здесь театральная игра происходит в реальной жизненной ситуации урока. Это «театр для себя», где действующие лица постоянно меняют свои роли, становясь то артистами, то зрителями.

Педагог здесь попеременно или одновременно драматург и режиссер, артист и зритель учебного спектакля, а в определенный момент он передает ведущую роль детям, и сами дети продолжают «путешествия» из реальной сферы урока в воображаемый мир театра, и получают эстетическое наслаждение от сиюминутного открытия реального мира и самого себя.

В театре-уроке изменения и преображения происходят прежде всего в духовном мире детей, в их восприятии окружающего мира. Задача педагога – постоянно «провоцировать» эти перемены, превращать жизненную ситуацию в театральную, а возникшую театральную ситуацию связывать с жизненными стремлениями юной личности, то есть создавать на уроке игровые условия, побуждающие ребенка к самопознанию, саморвыразитию, творчеству. (46, с. 57)

Творчески импровизируя драматургию урока, педагог направляет его сквозное действие к осуществлению определенной жизненной сверхзадачи. У каждого урока-спектакля есть конкретная учебная тема, своя педагогическая и нравственная цель. К этой педагогической сверхзадаче, к сегодняшнему личному открытию учебной темы педагог направляет все творческие задания.

Основой этих творческих заданий становятся все традиционные упражнения и этюды, выработанные многолетней практикой театральной школы. Но в театре-уроке они внутренне преобразуются, «идя от себя» к игровой роли, ребенок приходит к самому себе, в совместной игровой импровизации педагога и ученика на уроке рождаются новые виды упражнений и этюдов, побуждающих труд души юной личности, духовное познание связей искусства и жизни. (Пример: наш оркестр – игра в воображаемом оркестре).

Остановимся на типах творческих заданий, посильных для младших школьников, в которых тесно соприкасаются закономерности разных видов искусства. С большим удовольствием дети берутся за сочинение стихотворений. Целесообразно приступать к стихотворению не с завершения предложенного педагогом начала, а с более простой предварительной игры «Угадай рифму». Ее суть заключается в следующем: педагог читает несложное стихотворение, пропуская последние слова поэтических строк, а дети, исходя из ощущения рифмы, тут же заполняют пропуски.

Отыскание нужного слова по рифме - не просто приятная забава, подготавливающая ребенка к сочинению стихотворения. Она учит ощущать структурные закономерности в поэзии и, что важно для нас как музыкантов, в музыке. Родство с поэтичной рифмой будет позже рассмотрено в вопросно-ответных соотношениях музыкальных мотивов и фраз, в квадратных периодах повторного строения.

С первых уроков музыки можно приступить и к сочинению мелодий.

Переходя к сочинению мелодий, следует опираться на имеющийся у ребят слуховой опыт. Его составляет и репертуар детской музыки, сложившийся в дошкольный период, и усвоенные слухом и памятью некоторые закономерности музыкального интонирования. Работа над сочинением мелодий должна рассматриваться также как средство накопления опыта, формирования интонационного «словаря», осмысления законов формообразования. (3)

Как и любое творчество, творчество детей не может быть ограничено только процессом созидания. Оно непременно требует общения по поводу созданного, то есть его исполнения и восприятия.

Психологические мотивы творчества, поддерживающие желание творить, нуждаются в подпитке в виде открытых концертных исполнений того, что сочинено на уроке.

Исполнительная деятельность как разновидность творчества не замыкается на декламировании стихотворений и пении. Она заполняются, например, музицированием – игрой на шумовых ударных инструментах, простейшим, состоящим хотя бы из двух-трех созвучий, аккомпанементом на фортепиано.

Итак, по нашему мнению, для творчества не нужно изыскивать дополнительное время и, тем более специальных занятий. Творчеством должен быть пронизан весь урок, все, что делается на уроке. Обязательные компоненты урока следует пополнить творчеством.

Разъясним эту мысль на одном примере. На музыкальных занятиях для детей нередко бывает утомительным постижение нового теоретического материала – сведений из области музыкального языка. Они кажутся им далекой от звучания музыки абстракцией. Вполне возможно даже образование «информационного барьера», полосы отчуждения между ребенком и новым знанием, то есть «тормоза» в усвоении материала. Зная об этом, опытный педагог стремится преподнести новое в опоре на зрительные и слуховые ассоциации, прибегая к игре. Эти соображения помогли нам при изучении нотной графики, усвоение которой облечено в занятную форму ребуса. После разъяснения задания (одним из составных буквенных элементов задуманного слова должно быть графическое изображение ноты) и простейшего примера дети сами стали придумывать музыкальные ребусы и предлагать друг другу их разгадывать.

Ребусы на музыкальном материале – тот вид деятельности, где творчество близко соприкасается с игрой и даже переходит в игру, что характерно для детского возраста. Ребус способствует развитию воображения, остроумия, находчивости и других важных для ребенка личностных свойств. Он преследует и прагматические цели – учит поиску, варьированию, комбинаторике, всему тому, что детям приходится использовать в процессе сочинения стихотворений и мелодий.

Ценно в ребусе также то, что он привносит собою живую эмоцию, с которой процесс познания становится короче и эффективнее, ибо, как замечает С. Рубинштейн, «эмоционально ограниченный материал запоминается при прочих равных условиях – лучше, чем эмоционально безразличный» Через активизацию механизмов непроизвольного усвоения знаний удается «организовать учебную деятельность так, чтобы существенный материал запоминался учеником и тогда, когда он работает с этим материалом, а не только его запоминает».

Осуществить намеченное в отведенное для музыкальных занятий академическое время помогает принцип: максимум результата при минимуме материала. Одна долговременная стратегическая цель достигается постепенно, причем очередная тактическая задача каждого этапа непременно предполагает включение достигнутого ранее. Так, придуманные рифмы превращаются в структурные опоры стихотворения, оно – втекает в песни, та же подтекстовая мелодия естественно влечет за собой аккомпанемент, полученное многолосие трансформируется в вокально-оркестровую партитуру, в которую вводятся простейшие шумовые инструменты.

Итак, уроки музыки как уроки творчества призваны сыграть немалую роль в творческом и общем развитии личности. Они не только оснащают человека знаниями, умениями и навыками в локальной сфере – музыке, но и закладывают основы личностной расположенности к музыке отзывчивости на нее, потребности в ней. Через творчество на уроках музыки созидается и потенциальный слушатель, и развивается креативность ребенка.

Особенности творческого урока и роль учителя музыки в развитии креативности младших школьников

Каждый педагог обязан осознать, какую лепту в личностное становление ученика он сможет внести. Необходимо приблизиться к творчеству, наполнить им общение по поводу музыки. Педагог является в креативной практике сценаристом, режиссером и актером-исполнителем, а не «летчиком-испытателем» в проблемной или деструктивной ситуации. Работа педагога-мастера специфична в виду индивидуальности ее реализации и импровизированности. Такой квалифицированный специалист видит внутренние резервы и новые возможности ребенка, которые он должен актуализировать в креативной и музыкальной практике.

Задача педагога заключается в создании микроклимата и условий для естественного «выращивания» и созревания уникальной растущей личности ребенка, ее самоактуализации. Особую важность приообретает достижение коммуникативной конгруэнтности, гармонии, согласованности, соответствия переживаний и взаимодействий.

Педагог должен знать, что креативный процесс развития происходит по принципу диалектической спирали, восхождение по которой способствует изменению при равноуровневом возвращении к исходным позициям, так как прошлое и будущее располагается также спирально, пронизывая и обуславливая очередной виток развития.

Но повторяемость в развитии не означает тождественность тех или иных моментов. На каждом новом «витке» появляются новые качества, но вместе с тем воспроизводятся и старые. Креативное развитие представляет собой систему необратимых качественных изменений личности. (6, с. 112)

В акмеологии креативность рассматривается во взаимозависимости процесса, результата и развития личности. Исходя из этого, объективно существует закономерная связь созидательного учебно-воспитательного процесса и продуктивного результата в креативном развитии творческой индивидуальности.

Креативность как динамически развивающаяся структура личности характеризуется своеобразием и целостной совокупностью следующих личностных особенностей: творческим потенциалом, творческой активностью, творческой направленностью, творческой индивидуальностью, инициативностью, импровизированностью, способствующих в процессе самоактуализации формированию творческой зрелости.

Для предмета «музыка» общение – одно из центральных понятий. Это прежде всего взаимодействие учителя и учеников, имеющее особую эмоционально-содержательную окраску. Общение на уроке музыки можно определить и как совместную творческую деятельность учащихся и учителя, направленную на раскрытие жизненного содержания музыки, опыта нравственных отношений, заложенного в ней. Здесь весьма важен диалоговый принцип общения.

В процессе взаимодействия педагога и обучающегося прослеживается закономерная связь между творческим общением при косвенном управлении в процессе сотворческой деятельности и творческим отношением личности к ее направленности и эффективности протекания, а также между воспитательным, сотворческим взаимодействием творческой активностью личности и ее отношением к этим процессам.

Взаимосвязь всех компонентов творческого процесса при оптимальных условиях организации и управления закономерно обеспечивает продуктивно-созидательный результат обучения и самовоспитания, что способствует самовыражению творческого потенциала и самоактуализации творческой индивидуальности личности.

Педагогу-музыканту важно иметь понятие о деонтологии. Деонтология – это наука о долге, морали, обязанности и профессиональной этике. В креативной акмеологии деонтологию можно трактовать как совокупность принципов целесообразного конгруэнтного и конструктивного поведения специалиста, а именно:

быть духовно богатой личностью;

быть творческой индивидуальностью;

обладать профессиональной компетентностью, личным авторитетом и имиджем;

владеть всем арсеналом традиционной и инновационной психолого-педагогической и специальной технологией;

быть творческим специалистом, эмпатийным и обаятельным в общении с партнером (учеником);

быть способным к глубокому анализу и самоанализу, рефлексии и идентификации в процессе самоактуализации;

быть открытым к новому, инициативным и проницательным;

соблюдать этические нормы взаимоотношений при реализации конфиденциального принципа, создавая атмосферу доверия;

осознавать глубокий смысл профессиональной жизнедеятельности.

Наряду с положительными принципами целесообразного поведения педагог должен в совершенстве владеть не только знаниями и умениями своей профессии, но и психологическими знаниями, и педагогическим мастерством. (6; 14)

Современный опыт ведения урока музыки в школе убедительно показывает, что учитель может быть истинным творцом только тогда, когда ежеминутно связывает неразрывной нитью сыгранное, пропетое или высказанное им со своим внутренним миром, со своим отношением к звучащему, со своим жизненным опытом.

Если учитель, продумывая урок, не берет в качестве “материала” самого себя, свои чувства, мысли, опыт, то как ему обрести грань между внешним - холодным, равнодушным, и внутренним - глубоко пережитым, прочувствованным?

Творческий урок музыки становится антитезой другого урока, в котором царит ремесло, пусть даже самое умелое. В связи с этим и возникает проблема “внешнего” и “внутреннего” в искусстве ведения урока музыки. Одно дело, если урок - лишь привнесение неких новых слуховых добавлений к музыкальным впечатлениям школьников. Другое дело, если это - особенная, неповторимая встреча с искусством. Проблема “внешнего” и “внутреннего” на уроках музыки есть по сути реальное взаимоотношение Музыки как искусства и Искусства проведения урока музыки.

Всякая художественно-педагогическая задача, идея урока должна быть органична для учителя, глубоко им пережита и, самое главное, отождествлена со своим “я”. Этот процесс сложен, но лишь его наличие превращает урок в настоящую правду искусства. Недаром К.Станиславский, резко отделявший правду искусства от фальши, писал: “Нет ничего мучительнее обязанности во что бы то ни стало воплощать чужое, смутное, вне тебя пребывающее”. Естественно, в художественном творчестве ценно только то, что подсказано процессом подлинного переживания, и только тогда может возникнуть искусство. Это в полной мере следует отнести к педагогическому процессу на уроке. Истинное погружение в художественный образ, его постижение тесно связано с процессом переживания, с умением пропустить через себя, с ощущением интонаций музыкального произведения как своих собственных.

Для урока искусства психологическая, техническая, интеллектуальная, профессиональная подготовка недостаточны. Необходимо подготовиться к уроку еще и эмоционально. Особенно важно в эмоциональной стороне профессионального мастерства учителя музыки умение найти верный тон урока. Термин “задать тон” беседе, исполнению издавна бытует в искусстве. Это понятие связывается с эмоциональным центром творческого процесса. Найти верный тон, который присутствовал бы и был бы своеобразным в каждом уроке, - одна из сложнейших задач подготовки учителя в настоящее время. (40)

Соотношение внешнего и внутреннего в искусстве ведения урока может успешно решаться через формирование у учителя актерского мастерства.

Если идею музыкального произведения сформулировать в нескольких словах и в таком виде сообщить ее ребенку, то жизнь идеи на этом и закончится. В учениках важно возбудить ощущение идеи, но для этого необходимы средства, воздействующие не столько на разум, сколько на чувства. Актерское мастерство в этом отношении обладает богатейшими возможностями.

Необходимо глубже осмыслить метод К.Станиславского и применять его в формировании педагогического мастерства учителя музыки. Полезным может быть один из известных в театральной педагогике приемов, получивший название “прием отождествления”, то есть слияние своего “Я” с образом, мыслью, которую необходимо раскрыть в исполняемом произведении. Этот прием предполагает не только большую предварительную работу над музыкальным произведением (знание эпохи, истории создания, художественного и мировоззренческого контекстов и т.д.), но и естественное органическое “проживание” педагогом художественного образа этого произведения. Только тогда возможно истинное общение между детьми и учителем.

Творить, по определению К.Станиславского, означает “страстно, стремительно, интенсивно, продуктивно, целесообразно и оправданно идти к сверхзадаче”- постижению и раскрытию художественного образа произведения.

С педагогической точки зрения в подготовке учителя музыки для нас важна та часть наследия К.Станиславского, которая тесно связана с искусством переживания. Переживания как органического единства интеллектуального и эмоционального в человеке. Для педагога музыки чрезвычайно важно научиться сознательно управлять подсознательной творческой активностью своей психики, так как многие процессы в искусстве и в художественном развитии ребенка связаны с подсознанием, с интуитивным, но адекватным постижением прекрасного, вне его разложения на отдельные элементы.

Учитель музыки должен уметь быть выразительным во всех своих проявлениях, уметь находить адекватную внешнюю форму выражения переживаемых им чувств, эмоций. Поэтому педагогу необходимо научиться не бояться определять словами, выразительными движениями, мимикой то, что трудноуловимо в произведении искусства - его красоту, тончайшее кружево его образов. Например, речь учителя музыки должна быть вдохновенной и архивыразительной. При этом надо постоянно помнить о том, что обойтись одним чувством нельзя, необходимо интеллектуально, технически изучить художественный материал. “Если нет материала, чувству не во что излиться.” (С. Волконский) Эмоциональное начало должно органично соединиться в мастерстве учителя музыки с аналитическими способностями. Ибо “в основе всякого творческого процесса заложено увлечение, что, конечно, не исключает огромной работы разума. Но разве нельзя мыслить не холодно, а горячо?” (К. Станиславский)

Хочется привести несколько мыслей из книги С. Волконского “Выразительный человек”, которые, на наш взгляд, могут обратить внимание педагогов к этой важнейшей проблеме - выразительности учителя музыки:

“В актерском искусстве, как во всяком другом, не довольно внутреннего побуждения, а нужно умение этому побуждению повиноваться, не довольно чувствовать, а надо уметь воплотить, не довольно испытать, надо уметь испытанное показать”.

Многообразная палитра взаимоотношений предстает на уроке: между музыкой, учителем и учениками; между учителем и учениками; между детьми в коллективных формах деятельности. Но все это многообразие емко и образно выражено в словах Астафьева о том, что музыка «заключается и существует в единстве и соотношении творчества, исполнительства и слушательства через восприятие».

Важно, чтобы в творческом музицировании (пении, игре на инструментах, дирижировании, пластическом и речевом интонировании, размышлении и т.д.) ребенок “выплескивал” свое состояние, субъективно “проживал” свое настроение в музыке, а не выполнял техническое задание учителя. Мудрость творчества заключается в том, что не надо “торопить” чувство мыслью, надо довериться бессознательной области души ребенка. Постепенно накапливая и сопоставляя свои впечатления, музыкально-слуховые представления, он внезапно расцветает в своих творческих проявлениях, как внезапно раскрывается цветок. (23, с. 16)

Учитель на уроке искусства – посредник, проводник ребят в мир эстетических переживаний. Для него важны некоторые методические принципы.

Первым важнейшим методическим принципом является средство эмоционального и рационального начал в работе школьника на уроке при общей повышенной эмоциональности содержательности занятия.

Вторым определяющим принципом служит сюжетно-тематическое построение всей системы уроков. Именно тематический принцип позволяет объединить различные виды искусства в единое целое.

Третьим принципом мы выделяем игровой метод обучения как фактор заинтересованной, непринужденной обстановки на уроке творческого типа в младших классах.

Четвертый принцип связан с эмоциональной драматургией, которая создает логическую и эмоциональную целостность урока.

Занятие строится как цельное, законченное произведение совместной (учитель – ученики) деятельности. Особое значение игровая деятельность приобретает в художественном обучении и воспитании младших школьников, а для уроков творческого типа (музыки) игровая ситуация становится одним из важнейших методических принципов проведения занятий. (20)

Итак, процесс активизации творчества на уроке искусства зависит от установки учителя на созидание во всех видах деятельности. Комплексное освоение искусства способствует как более полному выявлению творческих сил человека, развитию его фантазии, воображения, артистизма, эмоций, интеллекта, то есть развитию универсальных человеческих способностей, важных для любых сфер деятельности, развитию креативности. (47)

**Принципы построения опытно-экспериментальной работы по развитию креативности у младших школьников**

«Ребенок субъект творчества, маленький художник. Никто, кроме него, не знает верного решения стоящей перед ним творческой задачи. И первое дело учителя постараться, чтобы перед ребенком всегда стояла именно творческая задача …» (27, с. 12)

(А.А. Мелик Пашаев)

Система развивающего обучения (РО), которая в построении и организации учебного процесса учитывает потребность и возможности ребенка и не отвергает детей, как неспособных к тому или иному виду деятельности, дает шанс ребенку попробовать свои силы в основных видах музыкальной деятельности (триада: сочинение, исполнение, восприятие). Участие (активное) ребенка в различных видах музыкальной деятельности помогает выявить и развить специальные (ритм, слух, память) способности, необходимые для полного восприятия музыкального произведения. Способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности. Особенно важно, чтобы участие в сочинении музыки, ее исполнении и восприятии было ребенку по силам.

Основой содержания начального обучения является включение учеников (под руководством педагога) в ведущие виды музыкальной деятельности.

Активное восприятие (слушание) музыкального материала на первый взгляд должно стоять на первом месте по значимости, так как наша задача – научить ребенка вслушиваться в музыку и понимать ее, но не менее важной на первом этапе является музыкально-исполнительская и сочинительская деятельность.

В младшем школьном возрасте, когда у ребенка еще не блокирована потребность в общении с музыкой, он жадно воспринимает музыкальную информацию из области музыкальной культуры.

Без работы с музыкальным звуком, этим основным средством выразительности, без понимания и прочувствования его изменчивости и неповторимости, без знакомства с его основными характеристиками (высота, длительность, сила, тембр) понять музыку довольно сложно. (29, с. 63)

Работа с музыкальным звуком – первый (базовый) этап в обучении детей музыке.

Занятия музыкой в начальной школе приобретают особую важность потому, что в младшем школьном возрасте ребенок обладает достаточно большим потенциалом в развитии специальных способностей к восприятию музыки.

Особую роль в этом процессе играет участие детей в музыкально-исполнительной деятельности (элементарный вокал, элементарное музицирование).

Дети испытывают постоянную потребность в пении, для них это одна из самых доступных форм самовыражения. И еще, музыкально-исполнительская деятельность – то зерно, из которого может вырасти любовь к музыке, потребность в постоянном общении с ней, тот мостик, по которому можно перейти к следующему – второму этапу музыкального образования школьников. (32, с. 14)

Не менее значимы, чем музыкально-исполнительская деятельность, на начальном этапе обучения занятия музыкальной грамотой и сочинительская практика. Именно этот вид деятельности помогает осознать ребенку основные законы музыкального языка и овладеть специальными знаниями, умениями, навыками, необходимыми для музыкальной деятельности.

Итак, основная цель начального этапа обучения (работа с музыкальным звуком, первый – второй класс) – открыть и осознать основные законы музыкального языка, которые помогут в понимании музыкальных произведений.

Принцип проведения урока музыки как урока, пробуждающего и стимулирующего творческий потенциал ребенка, основан прежде всего на оптимизации воображения, эмоционально-образной сферы школьника.

В основе построения занятий творческого типа лежит диалектическая взаимосвязь жизни и искусства, искусства и жизни.

К определяющим принципам занятий творческого типа мы относим следующие:

Продуктивное развитие способности эстетического постижения действительности и искусства как умения вступать в особую форму духовного общения с эстетически преображенным и этически содержательным миром человеческих чувств, эмоций жизненных реалий.

Направленность на формирование образного мышления как важнейшего фактора художественного освоения бытия. Именно образное мышление оптимизирует у ребенка понимание эстетической многомерности окружающей действительности.

Оптимизация способности художественного синтезирования как условия для пластически-чувственного и эстетически многопланового освоения явлений деятельности.

Развитие навыков художественного общения как основы для целостного восприятия искусства.

Создание нравственно-эстетических ситуаций как важнейшего условия для возникновения эмоционально-творческого переживания действительности.

Воспитание навыков импровизации как основы ля формирования художественно-самобытного отношения к окружающему миру.

Импровизация – первооснова художественного творчества детей.

Обращение к детском творчеству как к методу воспитания – характерная тенденция современной художественной педагогики. Импровизация позволяет развивать умение видеть целое, постигаемое в единстве продуктивных и репродуктивных сторон мышления, дает возможность осознать процесс творчества в педагогике.

В опытно-экспериментальной работе мы преследовали цель создать оптимальные условия для активизации у учащихся творческих импульсов, импульсов, для познания радости творчества.

Главной нашей задачей было не только дать детям знания, умения, навыки, но создать условия для свободного оперирования, владения ими, использования их в ситуациях творчества, то есть развить и повысить уровень креативности детей используя различные формы взаимодействия, в частности систему творческих заданий. Под креативностью мы понимаем музыкально-творческое развитие в восприятии (слушательской деятельности), сочинении, исполнении, импровизации, размышлений о музыке.

Показателями креативности являются оперирования ЗУНами, а также активность, уверенность, увлеченность различными формами музицирования.

Мы создали новую авторизированную программу, опираясь прежде всего на опыт Н.А. Терентьевой, так как она уделила большое внимание именно творчеству на уроках музыки.

Развитие творческой деятельности, восприятия средств музыкальной выразительности мы предлагаем вести через систему творческих заданий. Только самостоятельное творчество детей на уроке разбудит их «дремлющие» способности. Составляя, подбирая творческие задания, мы придерживались следующих принципов:

Учитель должен ставить основной акцент на развитие креативности ребенка в различных видах музыкальной деятельности, при этом искать наиболее рациональные пути взаимодействия видов деятельности на каждом уроке, исходя из его темы.

Использование разнообразных форм и методов работы, прежде всего игровых, чтобы вызвать творческую активность, заинтересованность каждого ребенка.

Творческие задания должны выполняться в определенной последовательности, с постепенным усложнением (разработка серий творческих заданий).

В творческих заданиях следует использовать разнообразный музыкальный материал: классику, фольклор, современную, серьезную (академическую) и популярную музыку.

Наряду с принципом креативной работы на уроке также использовать задания репродуктивного типа (запоминание элементарных музыкальных понятий, знание имен композиторов, название произведений).

Прежде всего, музыкально-творческое развитие детей проявляется в восприятии музыки, размышлении о ней – эта деятельность, вытекающая из художественного общения с музыкой и продлевающая его.

Важно не только содержание, но и форма рассуждения (например, стихи), выразительность, интонация речи ученика. Речевая интонация, тесно связанная с проявлениями психической жизни ребенка, дает возможность услышать много интересного. Уже в самой эмоциональной окрашенности речи – восхищение, радости, равнодушии, раздраженности выражается отношение ребенка к музыке, к нравственной проблеме. Очень важно наблюдать за развитием образности и интонационной выразительности речи ученика на уроке. Это один из обширнейших источников познания и стимулирования творческой деятельности детей.

Построение уроков музыки как уроков творчества предполагает такие практические методы и художественно-творческие формы работы, как импровизация, ритмизация, театрализация, пластическое интонирование, инструментальное музицирование, вокально-хоровое музицирование и другие. (44)

Раскроем значение некоторых из них:

Импровизация. Занятия импровизацией могут преследовать две взаимосвязанные цели: первую - выработку интонационного и ладового слуха, вторую - развитие творческой фантазии. Чаще всего при импровизировании от ученика требуется умение продолжить начатую учителем мелодию и завершить ее в тонике заданной тональности. Наряду с этим достаточно широко распространенным приемом не следует отказываться и от другого - импровизирования мелодии с выходом за пределы привычных мажорно-минорных ладовых соотношений, когда мелодия вовсе необязательно должна завершаться тоникой, а может уходить во всевозможные “вопросительные”, “незавершенные” интонации. Импровизации могут быть и ритмические, и связанные с исполнением (изменяющие характер, темп, динамику исполнения) и т.д. - такого рода приемы импровизирования также достаточно широко распространены.

Пластическое интонирование. “Пластическое интонирование это один из способов, одна из возможностей “проживания” образов, когда любой жест, движение становятся формой эмоционального выражения содержания. Жест, движение, пластика обладает особенным свойством обобщать эмоциональное состояние.

Пластическое интонирование - это любое движение человеческого тела, вызванное музыкой и выражающее ее образ. Оно связано со всеми видами исполнительского искусства - движения музыканта подчас “договаривают” тайный смысл музыки, который слышит только этот музыкант. Иногда пластическое интонирование возникает спонтанно (от “переизбытка” чувств), но, зная неразрывность музыкальной и пластической выразительности, учитель должен побуждать ребят воспринимать музыку не только слухом, но и с помощью музыкально-ритмического движения.

Прием исполнения музыки движением, жестом - “пластическое интонирование”. Это помогает ребятам ощутить протяженность фразы или несимметричность фразировки, почувствовать в пульсации характер того или иного произведения, показать особенности развития, развертывания музыки, а также проявить себя в творческом поиске.

Можно привести в пример дирижера - человека, который, не играя сам на инструменте, в то же время “играет” таким колоссальным инструментом, как оркестр. Значит, есть в жесте дирижера что-то такое, что дает почувствовать интонационно-образный смысл музыки. Движение -это зримая музыка, не случайно сейчас на сцене появились пластические трактовки многих инструментальных и вокальных произведений. Исполнение музыки движением дает учителю увидеть, как слышит музыку каждый ученик. В то же время исполнение музыки движением раскрепощает ребят и заставляет их слушать произведение от начала до конца, не “выключаясь”. Когда меняется характер музыки, моментально видно, насколько чутко уловили эти изменения дети, а значит, насколько они были внимательны. (35)

Инструментальное музицирование. Инструментальное музицирование - это творческий процесс восприятия музыки через игру на доступных ребенку музыкальных инструментах. Хочу еще раз подчеркнуть мысль о взаимопроникновении всех видов музыкальной деятельности в процессе активного восприятия музыки. Так, инструментальное музицирование самым тесным образом связано со слушанием музыки, вокально-хоровым исполнением, импровизацией.

Приобщая детей к музыке через инструментальное музицирование, содействовать их творчеству, необходимо помнить следующее:

ученик действует так, как ему подсказывает его музыкальная интуиция;

учитель помогает выбрать музыкальный инструмент, соответствующий стилю и музыкальному образу произведения;

учитель помогает ученику найти прием исполнения.

Игра на инструментах - интересная полезная музыкальная деятельность детей. Это позволяет украсить жизнь ребенка, развлечь его и вызвать стремление к собственному творчеству. В процессе обучения игре на инструментах хорошо формируется слуховые представления, чувство ритма, тембра, динамики. Развивается самостоятельность в действиях ребенка, его внимание и организованность.

Инструментальное музицирование вызывает восторг, радость у учеников, желание у каждого попробовать свои силы, поэтому эта деятельность важна для общего музыкального и творческого развития.

Вокально-хоровое музицирование. Среди разнообразных творческих заданий в вокально-хоровом музицировании можно назвать следующие: выразительное произнесение текста разучиваемой песни, приближающееся к музыкальному интонированию, как бы ее рождение; поиски литературных произведений, родственных по образному строю разучиваемому сочинению и сравнение поэтической интонации с мелодическим строем, как перенос интонационно-речевого опыта детей на различные формы музицирования; сочинение подголосков; окружение разучиваемой песни “веером” сходных, родственных интонаций, позволяющее непроизвольно формировать у детей обобщенный образ мелодии, внутреннее слышание интонации данной песни; активное включение в игровые ситуации, в диалоги - музыкальный “разговор”; сопоставление мелодий, отдельных музыкальных фраз на основе интонационного постижения. Наилучший прием, когда дети, “проживая” текст песен, рождают, созидают, творят свои варианты мелодий, часто приближающихся к авторскому замыслу. (24)

Оказывается интересным творческим процессом создание вариаций, а также эпизодов к форме рондо.

Важно, чтобы в творческом музицировании (пении, игре на инструментах, дирижировании, пластическом и речевом интонировании, размышлении и так далее) ребенок «выплескивал» свое состояние, субъективно «проживал» свое настроение в музыке, а не выполнял техническое задание учителя. Мудрость творчества заключается в том, что не надо «торопить» чувство мыслью, надо довериться бессознательной области души ребенка. Постепенно накапливая и сопоставляя свои впечатления, музыкально-слуховые представления, он внезапно раскрывается в своих творческих проявлениях.

Креативное развитие, на наш взгляд, невозможно без обращения к музыкальному фольклору. «Народная песня в педагогике есть носительница живых индивидуальных основ национального воспитания» (С. Мировопольский). (Фольклор) как школа социального опыта, дает возможность современникам глубже познать действительность, историческую и национальную специфику своего народа. Наиболее интересным, простым и доступным фольклорным материалом для учащихся начальных классов могут служить русские, карельские считалки, загадки, игры, заклички, прибаутки, дразнилки, а также обрядовые песни. Работа с этим материалом дает возможность проявить себя творчески в выразительности музыкально-игрового образа.

К одной из нестандартных форм творческих занятий по развитию креативности, также отраженной в нашей опытно-экспериментальной работе, можно отнести уроки интегрированного типа ( английский язык плюс музыка):

Дети закрепляют навыки овладения языком в таких видах деятельности, как исполнение, театрализация сценок на английском языке с исполнением песен. Названия музыкальных произведений на английском языке, описание их героев, простейшего сюжета, выполнение движений, соответствующих тексту песен – все это способствует развитию креативности детей. Музыкально-песенный материал подбирается в соответствии с темами, изучаемыми на уроках английского языка. Эти уроки явились стимулом для активной творческой внеклассной работы, связанной с изучением иностранного языка: проведением праздничных мероприятий (Halloween - День святых, Christmas - Рождество), посвященных праздникам, популярных в англоязычных странах. Эти мероприятия стали традиционны для нашего лицея, и наш эксперимент, начавшийся три года назад, превратился в устойчивую творческую практику (более подробный материал дан в приложении). (13; 16; 21; 26)

Еще одной формой свободного творческого проявления личности ребенка, его интересов и склонностей является ведение «Дневника музыкальных впечатлений», где дети отражают свои размышления. Дети заводят его со второго класса. В начале чувствуется скованность и ограниченность мыслей, но, чтобы помочь ребятам, им дается план, в котором есть вопросы об авторе произведения, о содержании музыки и об исполнении. Также дается возможность проявить себя в творческой работе не только на уроке, но и дома. Домашние задания способствуют появлению интереса к урокам музыки. Дети, как правило, очень любят выразить свои впечатления от музыки в рисунках, стихах, рассказах.

По сути, музыкальная культура может быть определена как созидание через творчество, и созидание прежде всего своего внутреннего мира через разнообразные виды художественной деятельности. Креативность, как способность ребенка создавать свое, новое, оригинальное, лучше формируется, когда музыкальная деятельность из «внешнего предмета» творчества переходит во внутреннее состояние (рефлексию) и становится содержательным выявлением детского «Я».

**Глава II.** **Опытно-экспериментальная работа по развитию креативности детей младшего школьного возраста**

Ход и результаты диагностического этапа по определению уровня креативности младших школьников на уроках музыки

Наша опытно-экспериментальная работа велась на протяжении учебного года на базе Лицея № 1 города Петрозаводска во втором «Б» классе (уроки кафедры искусства ведутся по подгруппам).

Наша ОПР включала в себя несколько этапов: диагностический, собственно-экспериментальный (развивающий) и заключительный, на котором проведены повторная диагностика и анализ результатов (представлена динамика роста креативности учащихся второго «Б» класса). Нами были сделаны выводы и даны практические рекомендации.

На протяжении всех этапов с помощью диагностических контрольных заданий, опросов, бесед нами проводилось отслеживание роста знаний, умений и навыков по следующим компонентам:

музыкальное восприятие (слушательские умения (как размышления об образе, героях произведения));

активность на уроке (общеучебная и собственно музыкальная);

выполнение творческих заданий (рост креативности).

На первом этапе (диагностирующем) в начале учебного года была проведена анкета для детей. Ее цель – выявить уровень креативности учащихся.

Вопросы анкеты:

Любишь ли ты уроки музыки?

Можешь ли назвать себя любителем музыки?

Какую музыку ты любишь слушать? (классическую, современную, русскую, зарубежную, народную).

Сочинял ли ты когда-нибудь музыку? (если сочинял, то как часто, какую).

Рисуешь ли ты свои музыкальные впечатления?

Можешь ли придумать музыкальную сказку? (про кого ты сочинял или сочинил бы сказку, или про что, на какую тему).

Твой любимый композитор?

Любимые произведения?

Играешь ли ты на музыкальных инструментах? Каких?

Любишь ли участвовать в концертах?

Что ты больше любишь: слушать музыку, сочинять ее, исполнять?

Можешь ли придумать движения под музыку?

Меняется ли твое настроение, когда ты слушаешь музыку?

Какие музыкальные выразительные средства знаешь?

Что тебе больше нравится делать на уроках музыки?

При анализе анкеты мы уделяем особое внимание нескольким направлениям:

I блок вопросов связан с уровнем музыкальной информированности (муз. ЗУНы), (вопросы 3, 7, 8).

II блок вопросов связан с отношением к урокам музыки и видам деятельности в пространстве учебного времени (вопросы 1, 2, 3, 11, 14, 15).

III блок связан с уровнем креативности детей (вопросы 4, 5, 6, 9, 10, 12, 13).

Результаты анкетирования.

90% детей любят урок музыки, назвали себя любителями музыки 80% детей, из них 75% уточнили, что любят современную, эстрадную музыку, и лишь 10% назвали духовную, классическую и народную.

Среди любимых композиторов 20% детей назвали П.И. Чайковского, С. Прокофьева, но, скорее всего, дети отреагировали на ранее слышанные на уроках музыки запомнившиеся фамилии, так как уверенных ответов с названиями произведений этих композиторов почти не прозвучало.

Среди любимых произведений были названы некоторые русские эстрадные песни и популярные группы (40% детей). Лишь 10% детей привели примеры из классики: «Щелкунчик», «Золушка» (отдельные фрагменты этих произведений были предложены для прослушивания в первом классе), 3% - народные песни: «Во кузнице», «Во поле береза стояла», 1% - детскую песенку «33 коровы».

Неожиданным для нас оказался высокий процент (60%) положительных ответов на вопрос: «Сочинял ли ты музыку?», что говорит о достаточно высоком творческом потенциале детей данного класса. Это подтверждают и ответы на вопрос: «Любишь ли ты рисовать свои музыкальные впечатления?» – 60% детей ответили утвердительно, а делавших пробы в жанре сочинения музыкальных сказок оказалось 40%.

Из 24 анкетированных детей пять человек (23%) учатся игре на фортепиано (первый год), 2 ребенка (7%) – на гитаре.

Интересно, что при 30% реально обучающихся игре на музыкальных инструментах, 60% детей утверждают (данные анкеты), что «играют» на музыкальных инструментах! При более подробном опросе выяснилось, что дети выдают желаемое за действительное или же просто имеют дома музыкальный инструмент (чаще гитару) и пробуют «играть». Мы считаем, что этот факт тоже указывает на перспективность класса в развитии креативности. Убеждает нас в этом и то, что 25% детей на вопрос: «Что больше любишь: слушать, исполнять или сочинять музыку?» - ответили «Все!», 25% - исполнять и сочинять, 20% - исполнять и слушать и 30% детей предпочитают просто слушать. Уверены, что могут придумать движения под музыку – 60% детей, считают себя восприимчивыми к музыке (меняется настроение) – 80% детей. Но смогли назвать более трех средств музыкальной выразительности всего 15% детей, одно-два – 30%, и не вспомнили ни одного – 55% детей.

Итоговым вопросом анкеты мы выяснили, что отдают предпочтение пению на уроках музыки 50% детей, слушанию музыки – 6%, а остальным 44% детей нравятся разнообразные творческие виды деятельности: пение, слушание, отгадывание музыкальных загадок, кроссвордов, танцам (подразумевают различные двигательные упражнения, ритмопластические движения), театрализации песен, рисованию и так далее.

В сентябре, в результате диагностики мы выяснили также, что:

музыкальное восприятие (слушательские умения) оказались достаточно развитыми только у 25% детей.

на фоне общей достаточной активности (50% детей) уровень собственно музыкальной активности мы определили как средний (таблица 1).

лишь 33% детей смогли принять участие в работе и выполнить предложенные творческие задания.

Отдельно мы прослеживали динамику при анализе средств музыкальной выразительности (темп, динамика, тембр, штрихи, лад, регистр, ритм). (таблица 2).

Также на начальном этапе диагностирующей работы детям был предложен графический символ музыкального произведения в виде цветка (ромашки). На уроке труда дети сделали реальные составляющие этого цветка: сердцевину и большие лепестки. Образ ромашки служил для нас аналитической моделью (АМ).

Мы сравнили сердцевину цветка с тем образом, который возникает в результате исполненного или прослушанного музыкального произведения, а лепестки обозначали различные музыкально-выразительные средства (то есть, что смогли назвать дети) это: темп, тембр, динамика, регистр и лад, а также ритм и штрихи – музыкальные средства выразительности не названные детьми. С обратной стороны лепестков сделаны «кармашки-темы», в которых, в перспективе, по мере изучения, должны накапливаться более подробные характеристики названных средств выразительности, например: понятие «лад» дети на данном диагностирующем этапе характеризуют как «грустный» или «веселый». Эти два слова и помещаем в кармашек лепестка – «лада». Понятие «темп» дети различают как «быстрый» или «медленный». Такими же скудными характеристиками дети ограничиваются и в анализе других музыкальных выразительных средств.

Первое практическое применение (в сентябре) метода работы с ромашкой проводили на примере знакомой песни композитора В. Савельева «Неприятность эту мы переживем» из мультфильма «Лето кота Леопольда» (В небесах высоко ярко солнце светит …). Почти всем детям знакома эта песня, поэтому после ее исполнения дети весьма активно приступают к анализу характера песни и музыкальных средств выразительности, благодаря которым и создается определенный образ.

Для выявления уровня самостоятельных возможностей и умений анализировать музыкальные средства выразительности было предложено аналогичное задание на примере менее знакомой песни В. Шаинского «Дождь пойдет по улице» из мультфильма «Речка, которая течет на юг» (В небе тучка хмурится, скоро грянет гром. Дождь пойдет по улице с жестяным ведром). Лишь 22% детей смогли охарактеризовать музыкальные средства выразительности, создающие образ дождя в этой песне. Из них 30% определили темп как «медленный», «не быстрый» или «не очень медленный». 20% детей охарактеризовали как «не очень громкую» Штрих назван не был, но 10% детей сказали, что «музыка отрывистая, похожа на капли дождя». Лад дети также затруднились определить, но 15% детей оказались близки к истине, заметив, что «не очень веселая, но и не грустная», «спокойная» (песня исполнялась умеренно в A moll). Регистр (после напоминания значения понятия «регистр») 20% детей определили как «не высокий и не низкий» (к понятию «средний» подошли путем рассуждений и методом исключения).

С заданием повторить хлопками ритмический рисунок первой фразы запева справились лишь 10% учащихся группы.

В результате диагностического этапа мы сделали следующий вывод: Уровень креативности у детей на данном этапе можно определить как средний, но резерв возможностей и желание творчески работать у детей высоки.

Все виды выше описанных диагностических работ по определению уровня развития креативности использовались затем на следующих этапах опытно-экспериментальной работы.

В данной части работы мы представляем описание серий творческих заданий, связанных с освоением средств музыкальной выразительности. Как известно, существует достаточно подробная классификация средств выразительности, но во втором классе мы акцентируем внимание детей на усвоение таких средств музыкальной выразительности, как темп, динамика, тембр, штрихи, лад, регистр и ритм. Свой выбор мы обосновываем тем, что в первом классе (на базе детского сада) с этими детьми проводилось элементарное ознакомление с такими средствами музыкальной выразительности как темп (быстро, медленно), динамика (громко, тихо), тембр (различные голоса и некоторые инструменты), регистр (высоко, низко) и лад (грустно, весело).

Задачей второго класса является углубление, дифференциация знакомых средств музыкальной выразительности, а также освоение новых: штрихи, ритм, лад (мажор, минор).

На втором этапе опытно-практической работы нами была выстроена и апробирована программа по изучению и анализу средств музыкальной выразительности. При этом главной целью для нас являлось развитие креативности ребенка, то есть таких его творческих навыков, которые бы привели к свободному оперированию муз. ЗУНами, а также активному, уверенному, увлеченному музицированию в самых различных формах.

Поэтому, каждая тема, связанная со средствами музыкальной выразительности (первоначально знакомство с ними произошло в первом классе) была раскрыта нами через специальную систему творческих заданий.

Далее мы даем характеристику и некоторые результаты экспериментального этапа опытно-экспериментальной работы.

Календарно-тематический план.

Тема «Музыка осени»

Подтемы – варианты:

«Осенний дождь» – 1 час (штрихи)

«Листопад» - 1 час (динамика)

«Осень в красках» - 1 час

«Осень – какая она» – 1 час (темп)

Культура и быть прошлых веков – 2 часа

«Радость и грусть» – 2 часа

«Антракт» - 1 час

II четверть. Ноябрь-Декабрь (7 часов).

Тема «Волшебные звуки зимы»

Подтемы – варианты:

«Угадай мелодию. Вспомни» – 1 час. (контраст)

«Храм. Музыка в храме» - 1 час (орган)

«Музыкальные диалоги» – 2 часа (тембр)

«Зимняя сказка» - 2 часа (балет)

«Карнавал» - 1 час

III четверть. Январь-Февраль-Март (10 часов).

Тема «Весенние краски»

Подтемы – варианты:

«Угадай мелодию. Вспомни» - 1 час. (регистр)

«Загадка» – 2 часа. (темп, ритм)

«Центральный образ в церковной музыке» - 1 час. («масленица»)

«Хрустальный башмачок» – 1 час.

«Пробуждение природы» – 1 час.

«Танцевальная музыка» - 2 часа. (гавот, полонез, вальс, мазурка)

«Антракт» – 1 час.

IV четверть. Апрель-Май (8 часов).

Тема «Давайте дружить!»

Подтемы – варианты:

«Послушай. Вспомни» – 1 час.

«Православленная вера на Руси» – 1 час.

«Путешествие с любимыми героями» – 2 часа. (ансамбль)

«Музыкальные картинки» – 2 часа. (образ)

«Какого цвета лето?» – 1 час.

«Любимая музыка. Песня» – 1 час.

**2.2 Опытно-практическая работа во втором классе**

Для второго класса мы определяем следующую основную задачу по развитию креативности на уроках музыки: осмысление и усвоение понятий о таких средствах музыкальной выразительности, как интонация, темп, динамика, тембр, штрихи, лад, регистр, ритм – на основе ряда творческих заданий.

При этом мы стремимся к развитию:

творческой фантазии;

умения сопереживать и отождествлять себя с действующим лицом, воспринимать и воплощать его мысли, чувства, настроения;

умения накапливать наблюдения, воплощать их в импровизациях, в ролевых играх, в музыкальных диалогах, сценах;

навыков сочинения простейших мелодий, напевок, интонаций в определенном ладу, ритме;

навыков музыкальной иллюстрации литературного, живописного произведения;

навыков вокально-хорового и инструментального музицырования;

элементарных навыков репродуктивной ориентации в понятиях;

умения воплощать в словесных, живописных, пластических импровизациях собственные впечатления о художественном явлении, музыкальном сочинении.

умений анализировать средства художественной выразительности, обращать особое внимание на роль образной детали.

Далее мы приводим фрагменты из конспектов уроков, в которых предоставлены разнообразные формы, методы и приемы развития креативности детей в процессе усвоения вышеуказанных средств музыкальной выразительности.

Работу над выразительными средствами музыки во втором классе мы начинаем с процесса усвоения и творческого освоения понятия «штрихи».

Понятие «штрихи» мы рассматриваем уже на втором уроке темы «Музыка осени», рассчитанной на 4 часа. В подтеме «Осенний дождь» знакомим детей с понятием «Staccato». Детям предлагается прослушать пьесу Балтина «Дождь танцует». Во время второго прослушивания детям дается задание легонько постукивать пальцами по поверхности стола в ритме музыки. Цель этого задания – вызвать ассоциативный образ дождя (развитие чувства ритма).

Затем дается задание на развитие креативности: придумать движение, соответствующее характеру пьесы. С заданием справляются около 30% детей. Лучшим предлагается проиллюстрировать в движении характер данной пьесы. Дети приходят к выводу, что характеру данной пьесы соответствуют подскоки, легкие прыжки.

Следующее творческое задание:

На доске мелом отобразить общую графическую композицию пьесы (особое положение линий, штрихов). Правильно с этим задание справляются около 10% детей, рисуя на доске и в тетрадях точки и легкие штрихи.

Далее следующее задание репродуктивного типа:

повторить за учителем, записать и запомнить новое для них понятие «Staccato», то есть отрывисто, коротко.

Продолжаем освоение понятий «Штрихи» и «Staccato», на следующем уроке на примере р.н.п. «Дождик».

После ознакомительного прослушивания детям предлагается ответить на вопросы: Знакомо ли вам это произведение? Не напоминает ли оно ранее слышанную музыку? Большинство детей находят сходство этой песенки с пьесой «Дождик танцует», мотивируют тем, что в обоих вариантах отрывистое звучание напоминает капли дождя.

Детям задание: отрывисто и активно пропеть мелодию этой песни на «О! О! О!». Смысл этого задания – передать без помощи словесного текста, голосом характерные интонации художественного образа дождя.

Для более глубокого усвоения понятия «Staccato» предлагается следующее творческое задание: перевести музыкальный образ в пластический, то есть выбрать и изобразить тот персонаж, который больше соответствует данной песне: бабочка, лиса или зайчик.

Изображают прыжки зайчика 30% детей.

После прочтения текста детям задается вопрос: как удобнее пропеть эти слова: слитно или отрывисто (звучать варианты исполнения на «Staccato» и «Legato»). Дети соглашаются, что логичнее и красивее звучит отрывистое исполнение, оно больше соответствует образу дождя.

Аналогичные творческие задания на закрепление приема «Staccato» даются на протяжении всего учебного года.

В подтеме «Осенний листопад» знакомим детей с понятием «Legato».

Дается элементарное задание: пропеть долгое « О-О-О…» на одном дыхании, на одной высоте. Один из учеников графически изображает звучание на доске, остальные «рисуют» то же самое рукой в воздухе. Далее задание усложняется: пропеть слитно три звука (Т3) вверх и вниз. Предлагается изобразить мелодию графически на доске. Вызываются желающие. В результате поисков на доске появляется восходящая и нисходящая дуга.

С помощью учителя дети определяют на слух, что все звуки сливаются в одну линию. Учитель сообщает детям, что этот прием исполнения называется «Legato».



В следующем творческом задании детям предлагается пофантазировать и вспомнить примеры из жизни, когда какие-то действия или явления природы «похожи» на штрихи «Legato» и «Staccato». Дети приводят примеры на «Staccato»: спортивные соревнования по прыжкам в высоту; град; отрывистый лай собаки. На «Legato»: снегопад; убаюкивание малыша или куклы; прогулка на лодке с веслами. Этот творческий прием можно назвать бегом ассоциаций. Он способствует развитию художественно-творческого мышления.

Следующее творческое задание:

Прослушивание песни «Santa Lucia» на языке оригинала.

Цель этого задания: выяснить, могут ли дети, не зная итальянского, в мелодике чужого (итальянского) языка через другие музыкально-выразительные средства услышать характерные образы. Какие появляются при прослушивании ассоциации?

Мы предлагаем здесь свободное обсуждение, обращаясь к субъектному опыту детей. Среди множества предложений появляется одно очень близкое: «похоже, как по морю медленно плывет лодка с парусом, а вечер тихий-тихий!». Сравнив со своими ассоциациями, другие дети соглашаются с этим мнением. Затем песня исполняется на русском языке.

Как правило, подобные приемы творческого типа привносят в работу очень много положительных эмоций.

Ярким примером творческих заданий на развитие креативности является стихотворная загадка:

Зайчик прыгает легато.

Лодка плавает стаккато.

Верно говорю, ребята?

Дети активно «разоблачают» ошибки и телодвижениями пытаются доказать абсурдность текста.

Лодка плавает легато.

Зайчик прыгает стаккато.

Верно говорю, ребята?

С этим вариантом соглашаются все. При повторном прочтении предлагается движениями рук изобразить действия по тексту. Справляются почти все дети.

В игровой форме можно проводить и проверочные, контрольные работы, например, по теме «Штрихи».

Усвоение и закрепление штриха «Legato» осуществляется во время разучивания песни «Скворушка Прощается» Т. Понатенко. каждая фраза поется на «Legato».

Тесная межпредметная связь отличает следующее творческое задание на различение штрихов: (использован материал, изучаемый на уроках чтения).

Какое из двух прозвучавших четверостиший соответствует штриху «Legato»?

Уж небо осенью дышало,

Уж реже солнышко блистало,

Короче становился день.

Лесов таинственная сень

С печальным видом обнажалась.

А.С. Пушкин

Славная осень! Здоровый, ядреный

Воздух усталые силы бодрит;

Лед, не окрепший на речке студеной,

Словно как тающий сахар лежит!

Можно предложить детям прослушать стихи в исполнении одноклассников (по желанию). В этом случае цель, преследуемая заданием, достигается быстрее: уже из самого выразительного исполнения становится ясно, осознал ли ребенок значение понятий «Legato» и «Staccato», может ли ими практически оперировать. 30% детей логически и практически доказывают соответствие штриха «Legato» стихотворению Пушкина.

Это задание одновременно преследует цель формирования представлений во связи различных видов искусства с действительностью и внутренним миром человека.

Среди приемов творческой работы мы широко использовали «Музыкальное рисование». Этот метод широко развивает творческую фантазию, навыки импровизации. Например, такое задание: придумать интонацию, музыкальную фразу для изображения чувства нежности и радости. Предварительно с детьми происходит обсуждение: какому настроению больше соответствует «Legato», а какому – «Staccato»? Большинство детей с заданием на справилась, тогда предлагаем проинтонировать две фразы:

«милая мама» и вторая из детского стихотворения Д. Хармса «Веселый старичок»:

Жил на свете старичок

маленького роста,

И смеялся старичок

чрезвычайно просто.

Во время дискуссии дети приходят к выводу, что в первой фразе звучит нежность, ее лучше изобразить с помощью штриха «Legato», а в стихотворении – радостный смех, для его изображения соответствует прием «Staccato».

Первые музыкальные пробы оказались неудачными. Это признали сами авторы, но, постепенно, входя в образ, дети стали предлагать достаточно яркие варианты мелодий на предложенные фразы, например, такие:



Все дети, сделавшие попытку проинтонировать одну из фраз, а это около 40%, даже при неудачной мелодике правильно применили штрихи «Legato» и «Staccato», что говорит об ориентации в изучаемых понятиях и наличии навыков их практического творческого использования.

На следующем уроке продолжаем работу по созданию предложенных образов с помощью штрихов. Мелодию распевки «Милая мама» дети поют с нежностью на «Legato» от разных звуков.

Далее детям предлагается прослушать и позже разучить песню И. Портного «Веселый старичок». Всплеск положительных эмоций вызван узнаванием «старого знакомого». С особым старанием и удовольствием дети выполняют творческое задание – изобразить чувство радости на «Staccato» в слогах, изображающих смех старичка. 50% детей справились с этим заданием.

Избегая методов репродуктивной информации, педагог во всех вышеперечисленных случаях способствует развитию креативности детей на уроках музыки.

Например, освоение штриха «non Legato» мы предлагаем начинать таким образом: во время музыкальной паузы звучит марш, дети маршируют. Затем мы размышляем: «какой прием исполнения слышится в звучании «Legato» или «Staccato»?». Как правило, некоторые дети без раздумий выкрикивают «Legato» или «Staccato», остальные сомневаются.

Тех детей, которые услышали в марше «Staccato», можно попросить двигаться легкими прыжками под марш. Дети сразу чувствуют, что это сделать трудно. Таким образом, знакомство с новым штрихом «non Legato» происходит через чувственный двигательный образ, появившийся в творческом задании на ритмическую пластику.

Усвоению штрихов способствует такое задание –загадка:

Какие движения соответствуют штрихам «Staccato», «Legato» и «non Legato»:

скольжение на лыжах,

маршировка и подскок?

Чтобы проверить себя, детям обычно предлагается проделать эти движения по музыку. Уверенно справляются с заданием около 60% детей.

Другой пример музыкальной загадки: после прослушивания исполненной в быстром темпе пьесы Рубаха «Воробей», детям предлагается угадать, персонаж. Дети «узнают» воробья, птенца, цыпленка. Далее звучат варианты это пьесы: в медленном темпе, с измененными штрихами. Дети удивляются тому, что штрихи могут так неузнаваемо изменить характер музыки. В исполненной на «Legato» пьесе «видят» гусеницу, червяка, черепаху; «non Legato» – хромающую лису, ежа.

К наиболее понравившемуся варианту можно предложить нарисовать дома рисунок. Подобные задания ориентированы на выявление взаимосвязи между конкретным художественным образом и средствами его воплощения.

Аналогичные задания на закрепление понятия «Штрихи» можно применять в качестве музыкальной паузы: одно и тоже музыкальное произведение исполняется разными штрихами. На «Staccato» дети должны двигаться вперед, «non Legato» – назад, «Legato» - поворачиваться вокруг себя. Варианты движений можно разнообразить, предложить большую свободу в выборе движений или, наоборот, конкретизировать. Например, на «Staccato» или «Legato» изобразить соответствующие танцевальные движения, «non Legato» – спортивные упражнения и тому подобное.

На первом этапе с таким заданием справляются немногие, так как оно требует адекватной реакции на музыку и хорошей координации, но в процессе многократного повторения (даже в вариативных формах) в основном все дети справляются с подобными заданиями к концу учебного года. Их творческие навыки, а также раскрепощенность и фантазия достигают уровня ритмопластических этюдов.

Каждый первый урок новой четверти в своей программе мы посвятили повторению пройденного ранее материала. На первом уроке второй четверти в разделе «Угадай мелодию. Вспомни» возвращаемся к теме «Штрихи». Самостоятельно анализируя средства музыкальной выразительности народной румынской песенки «Дождик», дети убеждаются, что эффективным приемом исполнения в воссоздании образа дождя является штрих «Staccato».

Более расширенные представления о штрихах дети получают на основе познавательной беседы о разных видах искусства.

После знакомства с творчеством художников пуантилистов: Сислей, Поль Синьяк «Венеция», дети наглядно убеждаются, что штрихи как приемы исполнения успешно используются не только в музыке, но и в живописи: легкий штрих или густой мазок на полотне художника не менее значим для создания художественного образа, передачи характера, общего настроения картины, чем средства музыкальной выразительности, штрихи «Staccato», «Legato» и «non Legato» в создании музыкального образа.

В ответ на вопрос: где еще и в каких видах искусства или творческой деятельности можно использовать штрихи?, дети приводят в пример себя на уроках хореографии (танцующих вальс – «Legato», прыгающих в польке «Staccato», и важно шествующих в полонезе - «non Legato»). Следующим творчески развивающим примером явился балет: «балерины прыгают, танцуют на носочках – похоже на штрих «Staccato».

Подводим беседу к логическому завершению: во всех знакомых нам видах искусства: музыке, живописи, литературе, балете – используются такие средства выразительности, как штрихи.

От общей беседы переходим к конкретному рассмотрению иллюстрации эскиза И. Шишкина «Дорога к водопаду Кивач». Рассматриваем штрихи, использованные художником в работе, дети видят «линии, точки, закорючки, палочки и тому подобное». Наблюдаем, как из этих штрихов вырисовываются образы леса, озера, облаков и даже ветра. Творческая беседа, наблюдение направлены на развитие художественного восприятия, понимания художественного языка данного вида искусства.

Следующее творческое задание мы назвали «Волшебные штрихи».

Учитель предлагает детям попробовать свои творческие силы и изобразить мелом на доске при помощи штрихов ель, березу, или другое дерево.

Дети, как правило, очень робко, боясь сделать ошибку а затем, после успехов первых учеников, активно стремятся к доске. В результате их поисков на доске из линий, точек и других штрихов вырисовываются образы ели, березы, дождя.

Из-за недостатка времени на уроке выполнение этого творческого задания можно продолжить дома.

В этом случае простор для фантазии не ограничен: тема рисунка может быть выбрана любая, форма исполнения тоже: краски, фломастеры, карандаши, мелки и так далее. Эти творческие задания очень любимы детьми и 60% учащихся успешно справляются с ними.

А это задание является как бы продолжением и завершением предыдущего: в графически изображенных на доске образах (береза, ель, дождь) найти линии, штрихи, соответствующие музыкальным штрихам.

Около 55% опрошенных детей находят следующие параллели: крона дерева – «Legato», дождь, трава, листочки – «Staccato». Спорным оказался вопрос о стволе дерева; мнения детей разделились: «Legato» или «non Legato»?

Проблемная ситуация разрешилась, когда было высказано предположение, что это зависит от изображения: если линия длинная и плавная, значит – «Legato», если же более короткая и четкая – «non Legato». Педагогом была создана поисковая ситуация, и дети сумели ее разрешить методом логического размышления.

На основе этих творческих заданий, в ходе их выполнения дети усваивают, что штрихи в музыке – это способы или приемы звукоизвлечения.

Вышеописанные творческие задания, помимо выполнения других поставленных задач, развивают образно-ассоциативное мышление, художественное воображение, формируют художественную фантазию путем соотнесения с закономерностями окружающей жизни.

Следующий блок творческих заданий связан с темой громкостной динамики.

Поскольку с динамическими оттенками дети были ознакомлены уже в первом классе, они достаточно свободно оперируют понятиями f (форте – громко) и p (пиано – тихо), во втором классе работа над этими средствами выразительности проходит на уровне повторения и закрепления.

Новыми понятиями являются крещендо



(постепенное усиление громкости звука)

и диминуэндо



(постепенное затихание звука).

Интересным творческим заданием в теме «Осенний листопад» в первой четверти является «Крещендо в листьях клена». Оно нацелено на осознание понятия



Лирическим эпиграфом к заданию могут служить прекрасные стихи японского поэта Дасена, написанные несколько столетий назад:

О, кленовые листья!

Крылья вы обжигаете

Пролетающим птицам.

Детям предлагается подобрать кленовые листья так, чтобы в них чувствовалось цветовое крещендо: например, первый лист должен быть желтым (самым светлым), а последний – коричневым или бордовым, то есть самым насыщенным по цвету. Листья собраны заранее на экскурсии по осеннему лесу и прогулке. Педагог напоминает о постепенности перехода от желтого к коричневому.

Эта творческая работа может проводиться разными методами:

Коллективный: дети по очереди (по желанию) работают у доски, остальные наблюдают, дают советы, участвуют в обсуждении ошибок.

Составляют композиции из листьев индивидуально, каждый из своей коллекции.

Групповой метод работы: дети объединяются в группы (по 3 – 5 человек) и сообща выбирают наиболее удачный вариант колоритного крещендо в листьях.

На первом этапе работы с этим заданием справляются далеко не все: процесс движения в окраске листьев смогли уловить лишь 20% детей.

Развивая тему цветового крещендо, предлагаем детям озвучить составленную композицию: пропеть ее на звуке «О – О». Не вникнув в суть задания, дети просто тянут монотонно звук «О – О – О».

Педагог, идя от обратного, еще раз просит детей обратить внимание на расположение листьев в составленных композициях: Одинаковы ли по цвету первый и последний лист? После рассуждений уточняет ответы детей, что цвета постепенно набирают яркость к последнему листу, то есть происходит крещендо, усиление яркости.

Игровой момент: «Представьте, что вы – художник, голос – это ваша кисть, звук «О» – это краски. Раскрасьте голосом эти листья, так же усиливая яркость!». Дети очень эмоционально реагируют на это творческое задание (многие помогают себе: рукой изображают мазки кистью, причем их амплитуда к последнему листу значительно усиливается. 38% детей смогли озвучить цветовое крещендо: «о – о – о – О…».

Аналогично работаем над диминуэндо: изменяем в задании лишь гамму цветов: дети самостоятельно подбирают оттенки от зеленого до бледно желтого. 70% учащихся справляются с подбором цветовой гаммы и потом правильно озвучивают , пропевают «О – о – о – о».



Творческие задания по цветовому и графическому моделированию музыки также являются формой взаимодействия различных видов художественного творчества.

На протяжении всего года мы периодически возвращаемся к работе над динамическими оттенками в песнях, распевках и других музыкальных произведениях и разных видах творческой деятельности.

Ярко-показательным примером для осмысления понятия «Темп» (уже знакомого детям) как средства выразительности музыки, а также для усвоения понятия крещендо, яркой иллюстрацией является произведение Э. Грига «В пещере горного короля». Также в анализе этой пьесы можно отобразить весь спектр известных на данном этапе эстетического развития детей музыкальных средств выразительности.

В творческом задании на словесное рисование мы просим детей не только устный портрет горного короля, но и доказать соответствие своего образа авторскому видению, то есть подтвердить свои представления о персонаже, его характере музыкальными средствами выразительности, использованными композитором для усиления образа.

Дети, дополняя рассказы друг друга, отмечают мощный рост динамики, перечисляют понятия p, , f и ff (учитель к месту сообщает, что ff (очень громко) – на языке музыки означает фортиссимо, ff), включение в исполнение симфонического оркестра и хора. Также дети отмечают и высокое звучание инструментов (регистр), изменение темпа. Но не все дети уловили ускорение темпа. Во время второго прослушивания предлагаем легонько постукивать пальчиком о ладошку. Дети «на себе» ощущают ускорение темпа. Наряду с этими хлопками в ладоши воспроизводим ритм пьесы. Подводя детей к более осознанному пониманию ритма, просим детей подвигаться по эту музыку. Начинаем с вкрадчивых шагов и заканчиваем стремительным бегом на месте.



В целом характеристика произведения, средств музыкальной выразительности, создавших таинственную, зловещую, фантастическую атмосферу, окружающую образ короля, оказалась достаточно полной.

Активно принимали участие в словесном рисовании 60% детей.

Во второй четверти в теме «Зимняя сказка» знакомим детей с фрагментом из балета «Щелкунчик», слушаем русский народный танец «Трепак». Продолжаем работу над освоением понятий f, p, и .



В короткой предварительной беседе выясняем, какие русские народные инструменты дети знают (то есть, затрагиваем и такое выразительное средство как тембр). Дети среди других обязательно называют баян или гармошку. В ознакомительной беседе дети узнают об исторических корнях народного танца «Трепак», о связи народных танцев, плясок с гармошкой. Для распевки применяем творческое задание-упражнение «Игра на воображаемых гармошках». Предлагаем детям «поиграть» на гармошке, то есть раздвигать и сдвигать меха. Объясняем принцип: чем сильнее растягивать меха - тем громче звук, и наоборот. Просим играть тихо, громко, затем – постепенно усилить необходимую силу звучания; уменьшить.

Затем следует то же задание, но силу громкости обозначаем музыкальными терминами: p; f; p f; f p.



В первый раз с заданием справились 30% детей, в процессе повторения (менялся порядок терминов) количество правильно «играющих» детей увеличилось до 60%.

Усложняем задание: предлагаем детям озвучить свои инструменты: на любом слоге, например, «до», петь: и f, ff; а на p и петь «ду». В общем хоре голосов трудно определить правильное звучание, поэтому работу проводим индивидуально. На первоначальном этапе с этим задание справляются лишь 30% детей (задание сложно тем, что требует собранности, координации движений и голоса, артистизма. Некоторые дети робеют, не владеют голосом), а концу третьей четверти 80% детей уверенно справляются с этим заданием.



Это творческое упражнение удобно и для закрепления знаний о темпах. Разнообразим задание «Поиграть на гармошках»: изменяем не динамику, а темп. Работу проводим аналогично работе над динамикой. Пиком сложности является объединение в исполнении обоих средств выразительности. Задание требует мобилизации творческих усилий, использования приобретенных навыков, концентрации внимания и координации движений и голоса.

Еще одним сложным заданием на закрепление динамики является творческое задание на досочинение песни «Наконец настали стужи».



Наконец настали стужи:

На дворе замерзли лужи

Своих деток воробей

Кличет к гнездышку скорей.

Звучат первые четыре такта. Поем с детьми их со словами «Наконец настали стужи». Ко второй фразе (На дворе замерзли лужи) дети должны досочинить мелодию самостоятельно.

Первыми откликнулись дети, занимающиеся в музыкальных школах. Они пропели свои варианты мелодий:



Еще несколько человек предложили свои сочинения, но либо это оказались повторения уже прозвучавших мелодий, либо неудачные варианты из-за неточного интонирования. Несмотря на определенную специфичность, сложность задания, прослеживается тенденция развития активности, росту интереса именно к нестандартным формам творческой работы на уроках.

Подтверждает наше наблюдение и такой пример: с инициативой досочинить и исполнить свою мелодию выступил ученик, который категорически отказывался петь или рассуждать о музыке в классе. Педагогу было очень важно поддержать, не «спугнуть» его творческий порыв, не смотря на неудачный опыт (мальчик просто проговорил текст).

Предлагаем детям выбрать наиболее удачный вариант из предложенных мелодий. Пропеваем ее хором. Дальше работаем над штрихами и динамическими оттенками:

Придумайте, каким штрихом удобнее петь эту песенку?

Несколько человек предлагают «Legato». Поем на «Legato». Приходим к выводу, что песня получается скучная, монотонная.

Просим детей подумать.

Какое настроение заключено в словах «Наконец настали стужи, на дворе замерзли лужи»?

Дети наперебой говорят о радости, веселье, новогодней елке, первом снеге и так далее.

Каким штрихом лучше изобразить радостный характер этой песенки?

Теперь дети уверены, что «Staccato». Поем. Убеждаемся, что песня звучит лучше. (Ученица провела образную параллель между хрупким льдом и штрихом «Staccato»).

Переходим к динамическим оттенкам. Предлагаем детям самим определить подходящую к характеру песни динамику. Дети единодушно предлагают f. Поем все на f.

Красиво ли прозвучала в нашем исполнении песня, когда мы прокричали ее на «forte» ?

После короткого размышления большинство решают, что это не красиво. (10% детей удовлетворены однообразно громким звучанием).

Подводим детей к кульминации беседы:

Как можно изменить звучание песни, чтобы сделать ее более выразительной? Что нужно изменить в динамике, чтобы песня прозвучала выразительно, рельефно, радостно и легко?

После небольшого размышления дети соглашаются, что сила звучания должна меняться на протяжении песни. Останавливаемся на варианте

f p. Повторяем, что этот прием исполнения называется диминуэндо.



Репродуктивное задание на повторение:

Какие средства выразительности вы знаете?

Какие из них помогли нам в создании радостного настроения в этой песне?

60% детей ответили правильно: при помощи штриха «Staccato» и динамического оттенка



На следующем уроке завершаем работу над окончанием песни методом досочинения.

Творческие задания на досочинение (импровизация на домысливание), также могут служить критерием для определения уровня развития креативности, так как, для того, чтобы выстроить оригинальные фабульно-композиционные предложения, дети вынуждены обращать пристальное внимание на художественные детали, осмысливать логику их развития и, естественно, максимально использовать возможность своего воображения.

В конце первой четверти два часа отводим на тему «Радость и грусть». Задачей этой темы является постижение понятий «лад», dur (мажор) и moll (минор).

С понятием «лад» знакомим детей на материале стихотворной сказки «Два брата» Е. Королевой. Один из них окрашивает произведение в грустные, печальные тона (минор), другой любит яркие, веселые, жизнерадостные краски (мажор). Познакомившись со сказкой, ребенок легче отличит мажорное по настроению звучание музыкального произведения от минорного.

Постижение понятий «лад», «мажор», «минор» невозможно без обращения к произведениям искусств других жанров: живопись, поэзия. На взаимосвязи различных видов искусства у детей формируется чувство эстетического сопереживания произведениям искусства, также происходит активное усвоение необходимых понятий.

Картина В. Васнецова «Аленушка» может служить ярчайшим примером минорного настроения. На уроке мы рассматриваем, «вслушиваемся», обсуждаем эту картину. Творческое домашнее задание: подобрать репродукцию соответствующую мажорному настроению. (Или передать светлое, радостное настроение в своем рисунке).

После прослушивания пьесы Б. Тобиса «Негритенок грустит» и «Негритенок улыбается» (без сообщения названий), педагог просит детей выбрать, какое из произведений соответствует настроению Аленушки на картине В. Васнецова. 80% детей безошибочно определяют печальный характер первой пьесы («Негритенок грустит»).

Творческое задание на ритмопластику: движениями, пластикой, передать настроение двух пьес Тобиса. Не смотря на то, что почти все дети верно определили характер пьес, передать настроение в движении удается немногим, лишь 20% детей двигаются соответственно музыке. Под пьесу «Негритенок грустит» движения плавные, легкие, замедленные, и наоборот: на веселого негритенка дети реагируют более резкими, яркими движениями.

У остальных же движения бесхарактерные, некоординированные.

В следующем творческом задании интересно и плодотворно работаем над инсценировкой песни «Жук» Н. Потоловского:

- Жук, жук,

Где твой дом?

- Мой дом под кустом,

Мальчики бежали,

Домик растоптали.

После разучивания этой песни и определения минорного лада предлагаем детям придумать ситуацию, когда бы жук радовался тому, что его домик разрушили.

Дети отдают предпочтение следующему варианту: «Домик у жука был старый, а после того, как мальчики его растоптали, ему построили новый домик, жучок радуется».

Педагог исполняет песню в мажоре. На вопрос «что изменилось в звучании музыки?» 70% детей отвечают: «настроение, характер».

Поскольку изменился характер музыки, значит изменился и лад (мажорный). Поем эту песню хором в мажорном ладу и инсценируем. Один ребенок выступает в роли жука, три ученика – в роли мальчиков, остальные дети поют слова автора. Одновременно вспоминаем штрихи. В основном все дети определяют моменты в песне, где должно звучать «Staccato»: это слова «мальчики бежали, домик растоптали». Дети изображают легкий бег.

Для формирования ладового чувства на одном из последующих уроков даем следующее творческое задание: сочинить музыкальные интонации радости и грусти, избрав для этого соответствующий музыкальный инструмент. На столе учителя лежат флейта, кантеле, металлофон и другие.

Для грустной интонации ученики выбрали флейту, кантеле. На металлофоне дети сочиняли радостные, маршевые интонации.

Справились с этим заданием 40% детей. Знакомство с различными способами звукоизвлечения необходимо для развития музыкально-слуховых представлений.

Формирование чувства лада и закрепление понятий «мажор», «минор» происходит на протяжении всего учебного года, во время разучивания новых песен, прослушивания разных музыкальных произведений.

Развитие и усвоение понятия «тембр» – окраска звука, происходит так же на основе творческих и музыкально-игровых заданий.

На одном из первых уроков первой четверти с целью напомнить детям понятие проводим игру (можно как музыкальную паузу) «Узнай по голосу»:

Водящий (они меняются) закрывает глаза. Дети (можно с движениями) напевают текст:

Коля, ты сейчас в лесу,

Я зову тебя: «А – у».

Ты глаза закрывай, не робей,

Кто назвал тебя, узнай поскорей.

Один из поющих пропевает имя водящего, который должен узнать по голосу позвавшего его ребенка.

Еще один творческий игровой момент урока на развитие тембрового слуха игра «Веселый поезд». Необходимый игровой материал: набор детских музыкальных инструментов и озвученных игрушек. Вырезанный из картона силуэт поезда с несколькими пустыми окошками. Карточки (по размеру окошек) с изображением музыкальных инструментов. Инструменты располагаются за ширмой.

Ход игры: Педагог обращает внимание детей на красочный поезд, в котором едут музыканты, играющие на разных инструментах. Если хорошо прислушаться, то можно определить, звуки каких инструментов слышны из разных окон поезда. В этом суть творческого задания. Учитель или ведущий (по желанию) исполняет знакомую попевку поочередно на разных музыкальных инструментах (они находятся за ширмой). Узнав инструмент, ребенок выбирает нужную ему карточку. Ею он закрывает пустое окошко поезда. Затем задание выполняет другой ребенок, и так далее, пока не закроются все окна вагончиков.

Понятие «тембр» закрепляется и на основе слушания музыкальных произведений. Одним из серии творческих заданий, нацеленных на усвоение языка музыкального искусства, развития тембровых представлений, является следующее. На одном из уроков третьей четверти слушаем «Полет шмеля» Римского-Корсакова из оперы «Сказка о царе Салтане». Пьеса звучит в исполнении симфонического оркестра. После обсуждения музыкально-выразительных достоинств этого произведения предлагаем детям представить образ шмеля, исполненный на одном инструменте. В дискуссионной форме дети должны решить, возможно ли это, какой инструмент они считают более подходящим для создания образа шмеля. При нескольких попытках «отстоять» преимущество некоторых отдельных инструментов (скрипка, фортепиано), большая часть детей склонялась к исполнению этой пьесы целым оркестром: дети услышали шум моря, ветра и жужжание шмеля, что в целом создавало колоритную картину.

Предлагаем прослушать эту же пьесу в исполнении трубы. Дети явно удивлены выразительными возможностями одного инструмента. Было высказано мнение, что «одна труба больше подходит для изображения одного шмеля», кому-то просто очень понравилось звучание трубы. Но все-таки 70% детей отдали предпочтение симфоническому оркестру. В беседе пришли в выводу, насколько важной в создании музыкального образа и характера музыки является тембральная окраска (тембр).

Еще одно творческое задание на закрепление тембра (третья четверть).

Слушаем фрагмент «Арагонской хоты» Глинки, в исполнении симфонического оркестра и фортепиано (название произведения не сообщается). Перед слушанием даем задание: определить разницу и найти общее в прослушанных отрывках. Неожиданным для нас оказалось, что ни один из учащихся не услышал, что это одно и то же музыкальное произведение. И только после неоднократного слухового анализа дети убеждаются, насколько тембральная окраска влияет на звучание и может изменить общий фон произведения.

И в этом примере богатые выразительные возможности симфонического оркестра были оценены детьми гораздо выше возможности одного инструмента.

Далее уместно познакомить детей с синтезатором – современным электронным инструментом, с, по сути, безграничными возможностями как в звукоподражании, так и в создании новых «космических звучаний».

Для развития креативности современного ребенка очень важно обратиться к современной музыкальной технике. В этой связи нами используется целый блок заданий на развитие тембрального слуха, различения динамических оттенков и метроритма и так далее.

В сравнение с синтезатором предлагаем детям прослушать «Органную прелюдию» Баха – g-moll, исполненную на органе. Напоминаем детям историю этого прекрасного, непревзойденного по мощности и выразительности инструмента, вобравшего в себя чуть ли не все голоса мира.

Интересное творческое задание, развивающее фантазию и воображение, в процессе знакомства с тембрами различных инструментов – это изображение грозы всем классом. Предварительно наводим детей на мысль о возможности использования музыкальных инструментов для подражания дождю, ветру, грому, молнии (своеобразный оркестр ударных). Выясняем, что тихая игра на треугольнике похожа на редкие капли дождя, игра на маракасах и погремушках – порывы ветра, удар металлическими палочками по тарелкам, бубен – молния, а дробь барабана, треск кастаньет ассоциируются с раскатами грома. Разрабатываем «сценарий»: сначала – порывы ветра, которые можно изобразить с помощью маракасов, покачивая их из стороны в сторону и увеличивая силу звука с тихого до громкого. Нарастая до предельного громкого, звук также постепенно уходит на убыль.

Такое динамическое развитие должно быть у всех инструментов, участвующих в этой картинке. Важно соблюсти меру, чтобы картинка не превратилась в хаотический шум. Поэтому развитием «грозы» дирижирует педагог, показывая каждому участнику вступление, изменение темпа и динамики.

Творческое задание на развитие тембрового слуха и окраски проводим на примере музыки П.И. Чайковского «Осенняя песня» (Октябрь) методом словесного рисования:

Дети должны «раскрасить» музыку, назвать как можно больше слов, характеризующих тембровую окраску. После прослушивания пьесы приступаем к характеристике средств музыкальной выразительности: штрихов, темпа, регистра, динамики и тембра. Если дети затрудняются в описании цвета музыки, предлагаем на выбор пары слов, характеризующих звуковую окраску: теплый – холодный, насыщенный – прозрачный, жесткий – мягкий, легкий – тяжелый, тусклый – блестящий и так далее.

Дополнительно предлагаются вспомогательные вопросы:

Почему звуки высокого регистра в нашем воображении окрашиваются чаще всего в прозрачные, светлые тона, и низкие звуки вызывают ощущение темных, холодных красок?

Далее предлагаем сочинить рассказ к музыке, используя названные слова, «окрашивающие» музыку. В основе должен лежать осенний образ. Задание развивает творческую фантазию, образное мышление, умение воплощать музыкальный образ в художественный.

В этом творческом задании идет ненавязчивое повторение и других средств музыкальной выразительности: темпа, динамики, штрихов. Подобные творческие задания развивают в детях способности видеть, замечать выразительные свойства предметов и явлений, активизируют воображение, создают творческую атмосферу, повышают креативность ребенка.

Закрепление темброслуха проводится в течение года на основе песенного материала, например, «Веселый музыкант» Т. Филлипенко на слова И. Волгиной. Детям очень нравится исполнять песню с элементами театрализации под аккомпанемент синтезатора, каждый куплет исполняется соответствующим тембром.

Дети сопровождают исполнение движениями, изображающими игру на инструментах. Этим несложным заданием мы закрепляем понятие тембровой окраски, развиваем слухо-двигательную координацию, работаем над темпоритмом и развиваем эмоциональную сферу ребенка.

Детям из занятий первого класса известно понятие «Темп».

Во втором классе мы рассматриваем темп не просто как скорость движения, но как мощное средство выразительности, играющее громадную роль для характера музыкального произведения.

На уроках необходимо стремиться к тому, чтобы учащиеся воспринимали музыку в целом, то есть прежде всего чувствовали ее общий характер (музыка веселая, бодрая, спокойная, маршевая, плясовая и так далее). Во время движения, выполнения ритмических и пластических заданий неоднократно предлагается прислушиваться к музыке и двигаться в такт ее. Внимание учащихся обращается на скорость движения, то есть темп, который тесно взаимосвязан с ритмом музыки.

Звучит «Полька – шарманка» Д. Шостаковича.

Творческое задание: передать изменяющийся несколько раз на протяжении звучания произведения темпоритм музыки любыми движениями на свой выбор (упражнение «ускоряем – замедляем»). В основном дети правильно реагируют на изменение темпа, выполняя прыжки и бег на быструю часть пьесы и с замедлением переходят на спокойную хотьбу.

Движения, придуманные детьми, отличаются однообразием. Активизируем их творческую фантазию изменением условий выполнения задания: ногами двигать запрещаем, детям приходится включать другие части тела. Количество справляющихся уменьшается, по условию задания они садятся. Оставшиеся дети исполняют вращательные движения руками, или головой, изменяя скорость в соответствии с темпом музыки, повороты туловища, наклоны.

Наконец, для самых сообразительных предлагаем шуточное задание: не употребляя слов «лицо» и «мимика», предлагаем изобразить изменение темпа не двигаясь, не помогая себе частями тела. После веселого замешательства класса (почти все садятся), лишь два человека догадываются и пытаются изобразить изменения темпа мимикой – улыбка на быстрый темп и грустное выражение лица на медленный. Второй ребенок выбрал другой вариант: чередовал быстрое морганье с закрытием глаз. Задание дает возможность творческого самовыражения.

Еще одно творческое задание на развитие темпоритма звучит так: «Угадай личный темп ученика».

Группа ребят ходит по классу - каждый в своем постоянном темпе. Педагог исполняет на музыкальном инструменте пульсацию или мелодию, соответствующую только одному ребенку. Сидящие дети должны определить, чей шаг сопровождает учитель. Задание выполняется несколько раз подряд, так как многие дети затрудняются в определении.

Сложное игровое творческое задание на развитие темпоритма «Перевертыши».

Игра проходит в виде музыкального «разговора» учителя с учеником, а затем между парами учеников. Сложность задания заключается в том, чтобы правильно и быстро отреагировать на музыкальную фразу педагога: на медленную игру ответить быстро (на любом детском музыкальном инструменте), на быструю – медленным повторением заданной ритмической фразы.

Задание на первом этапе выполняют лишь 10% детей. Но при частых повторениях подобных заданий (их можно варьировать в зависимости от темы урока и использовать в качестве музыкальных фраз фрагменты мелодий и разучиваемых песен, интонации изучаемых произведений). 70% детей к концу экспериментальной работы успешно справляются.

Дети уже имеют различать высокие и низкие звуки. Во втором классе дети должны усвоить, что у каждого инструмента есть нижний, средний и верхний регистры. В виде информации сообщается, что у певческого голоса они называются грудной, средний и головной (фальцет).

Начинаем освоение понятие «регистр» на примере «Польки» П.И. Чайковского. После первого прослушивания выясняем, меняется ли характер музыки?

Творческое задание: Предлагаем детям хлопать в ладоши тихонько под музыку польки. Вначале, когда она звучит высоко, хлопать над головой, а когда музыка будет звучать ниже – хлопать по коленкам. Как хлопать в последней части – пусть дети решают сами.

С первой частью задания дети справляются довольно легко, затруднения вызвала последняя часть задания. После теоретического повторения понятий регистров 70% детей без труда справились с заданием. Параллельно хлопками отрабатывается и чувство ритма.

Ритм – неотъемлемая часть не только музыки, но и жизни вообще. Ритм во втором классе рассматривается как один из основных элементов выразительности мелодии, выражающийся в закономерном чередовании звуков различной длительности. Дети должны различать ритмы вальса и марша, польки и, например, мазурки, полонеза.

Первым творческим заданием по освоению ритма предлагаем игру «Имена и ритмы». Дети должны хлопками изобразить ритмические рисунки своих имен, друзей, соседей по парте. Ударные слоги отмечать более сильными хлопками.

О-ля – два хлопка

Ма-ри-на – три хлопка

Петр – один хлопок

70% детей легко справляются с этим заданием.

Усложняем задание: предлагаем вместо хлопков в тетради значками повторить ритмический рисунок имен, подчеркивая ударный слог.

Иль-я - ! !

Ка-те-ри-на - ! ! ! !

Третьим этапом этого задания является следующий:

Отразить в записи не только ударный, но и самый длинный. Для этого пропеваем имена. Дети по своим наблюдениям делают вывод, что, как правило, ударный слог – самый протяжный. Тогда в записи Оля будет выглядеть условно так:

К этой же схеме относим имена Миша, Коля, Алла, Катя и другие.

Продолжаем усложнять задание: детям раздаются карточки со схематично зашифрованными именами. Работа ведется в парах: самостоятельно расшифровывают, затем проверяют друг друга, обосновывая (пропевая) свои результаты.

С определением более протяжного звука детям оказалось справиться гораздо сложнее, чем с выделением ударного (20% и 50%).

Успешно справившимся с этим заданием предлагаем дополнительно карточки-загадки: В одном столбце ряд имен, в другом рисунки ритмов этих имен.

Задание: Нарисовать карандашом стрелки, соединяющее нужное имя со схемой его ритма:

Клим ! ! !

Ваня !

Федот ! ! ! ! !

Оксана ! !

Верочка ! !

Максимилиан ! ! ! ! !

Константин ! ! !

Елизавета ! ! !

Зинаида ! ! ! !

С выполнением последнего дополнительного задания справляются лишь 10% учащихся.

В этом творческом задании мы делаем первые шаги к ознакомлению с длительностями.

Еще одно творческое задание на развитие чувства ритма - известная детская песенка «Тень-тень» с элементами театрализации:

Тень-тень, потетень

Выше города плетень

После первого исполнения песни хором с прохлопыванием ритмического рисунка предлагаем пропеть по ролям (одну роль могут одновременно исполнять один – три человека). Одновременно с пением каждый хлопает ритм ладошками. Далее детям предлагается «пропеть» свою роль ладошками, без участия голоса.

Третье исполнение песни самое интересное и сложное: исполняющие одну роль два ребенка должны распределить обязанности: один – отстукивает ритм на выбранном им детском инструменте, другой мимикой, пластикой изображает персонаж. Остальные дети, зрители, подхватывают (по мере узнавания героя сценки) исполнение голосом и допевают куплет.

Например:

Появляется медведь:

«Могу песни я петь!»

Появляется коза:

«Всем вам выколю глаза!»

Ученик выбрал для исполнения ритма – барабан, достаточно правильно выделил сильные доли более громкими ударами.

Ребенок изображающий – тоже удачно интерпретировал образ медведя во время выступления: пошел по классу вразвалку, хвастливо крутил головой и ударял себя кулаком в грудь. Образ был настолько ярким, что остальные дети смеясь узнали его и запели буквально с первого слова.

Если же ведущие исполнители нарушали ритмический рисунок или неудачно создавали образ героя – дети-певцы не могли вступить и исполнить свою партию. Из чего был сделан вывод о тесной взаимосвязи между куплетами-сценками. Педагог проигрывает вступление и следом вступает в игру следующая пара.

Таким образом, одно творческое задание включает в себя несколько методов и приемов исполнения: пение, театрализация, пластическое интонирование, ритмопластика, перевоплощение ….

Дети с восторгом участвуют в этом задании, но справляются со всем разнообразием деятельности на начальном этапе лишь 35-40%.

В процессе повторения в течение года подобных заданий к положительному результату приходят около 80% детей.

Аналогичные задания проводятся на протяжении всего учебного года при слушании разных музыкальных произведений. Творческие работы детей отражают динамику их музыкально-творческого развития.

На заключительном этапе ОЭР детям были предложены контрольные задания: самостоятельное графическое моделирование, собирание «Ромашки» (после прослушивания «Танца Анитры» Э. Грига), импровизация, досочинение и анкета. Нами также были проанализированы «Дневники творческих впечатлений» и активность детей в ходе интегрированных уроков (англ. язык + музыка).

Примером постепенного «собирания» воедино всех средств музыкальной выразительности при восприятии может служить блок заданий, который мы предлагаем детям при прослушивании «Танца Анитры» Э. Грига на заключительном этапе ОЭР.

Творческое задание на развитие креативности: во время звучания музыкального произведения исполнить и нарисовать его цветными карандашами на листке бумаги.

Детям предоставляется самостоятельно, соответственно характеру музыкального образа, собственным эмоциональным переживаниям и представлениям осуществить выбор цвета, общей графической композиции. Этот метод называется графическим моделированием музыки, его задача – оптимизация творческой активности младших школьников в процессе восприятия музыки (через осознание собственных выразительных движений).

Это творческое задание, помимо его развивающего характера, помогает учителю выявить и проследить уровень креативности детей на определенном этапе, так как для его выполнения показательными моментами являются знание и использование комплекса музыкальных средств выразительности:

особым положением линий дети отражают регистр звучания,

восходящими и нисходящими штрихами показывают направление мелодического движения, темп, характер развития,

нажимом карандаша передают ритмическую пульсацию, развитие динамики.

Мы также предложили детям собрать «ромашку» из «лепестков», на которых обозначены уже известные им музыкальные средства выразительности.

Из анализа детских работ видим, что на втором этапе опытно-экспериментальной работы у 53% детей рисунки эмоциональные, яркие, отображающие восточный колорит; изящный, грациозный образ танцовщицы Анитры (на первом, диагностирующем, лишь 10% детей справились с этим заданием), в работах остальных – монотонное чередование длинных и коротких штрихов, линий.

При собирании «Ромашки» дети использовали характеристики из всех семи компонентов выразительных средств.

Анализируя творческие дневники (музыкальные впечатления о прослушанной музыке) и наблюдая за активностью детей в ходе интегрированных уроков (англ. язык + музыка), мы отметили самостоятельность в суждениях, оригинальность в высказываниях, раскрепощенное и творческое поведение на уроках.

Данные о динамике развития креативности детей в течение учебного года приведены нами в таблицах (приложение, таблицы 1 – 3).

Таким образом, все вышеперечисленные данные позволяют сделать вывод о том, что уроки музыки, построенные на системе специальных творческих заданий, существенным образом повлияли на развитие креативности детей.

Таким образом, перечислим творческие задания, способствующие, на наш взгляд, развитию креативности детей.

Ритмопластика (придумать движения).

Звукографика (устная и письменная), графически изобразить штрих, мелодию.

Бег ассоциаций (найти ассоциации):

с природой;

с репродукциями;

со стихотворениями;

с жизненными ситуациями.

Актуализация субъектного опыта (свободно обсудить … , сравнить … , передать впечатления …).

Загадко-творчество (отгадать, сочинить загадку)

Музыкальное рисование (создание словесного портрета).

ИЗО (рисунок).

Интонирование в заданном образе.

Игровые ситуации (музыкально-дидактические игры).

Импровизация на детских музыкальных инструментах.

Театрализация (инсценировка песен, перевоплощение).

Ритмизация текстов.

Досочинение мелодий.

Сочинение текстов к музыкальным фразам.

Игровая импровизация.

Составление художественных коллекций (по эмоциональной общности произведений ритмичных видов искусств).

Ниже мы приводим данные по заключительной анкете.

Анкета (заключительный этап).

Любишь ли ты уроки музыки?

Можешь ли назвать себя любителем музыки?

Какую музыку ты любишь слушать (классическую, современную, русскую, зарубежную)?

Сочиняешь ли ты музыку? (как часто и какую).

Как часто ты рисуешь свои музыкальные впечатления?

Сочиняешь ли ты музыкальные сказки? (на какие темы).

Твои любимые композиторы?

Любимые произведения?

Играешь ли ты на музыкальных инструментах? Каких?

Участвуешь ли в концертах, музыкальных спектаклях?

Что ты больше любишь: слушать музыку, сочинять, исполнять ее?

Какие настроения может передавать музыка?

Какие средства музыкальной выразительности помогают создать яркий образ?

Каким видам деятельности ты отдаешь предпочтение на уроках музыки?

Результаты анкетирования.

Данные заключительной анкеты свидетельствуют, что любят урок музыки 98% анкетированных детей, 76% считают себя любителями музыки. Если на первом (диагностирующем) этапе 75% детей любили слушать лишь эстрадную русскую музыку, то к концу учебного года круг интересов значительно расширился: 50% детей сообщили, что любят слушать классическую, духовную музыку, 20% - народную, старинную. 18% отдали предпочтение восточной музыке, 30% детей любят детские песни, музыку из мультфильмов. Также дети называли танцевальную музыку, джаз, тяжелый рок, современную эстрадную (русскую и зарубежную) музыку. Причем дети не «зацикливались» на одном жанре: 40% детей отмечали в своих ответах по два-три музыкальных направления.

30% детей обобщили свои музыкальные пристрастия, написав, что любят «всякую» музыку.

Среди любимых произведений и композиторов были перечислены почти все те, с которыми дети познакомились на уроках музыки в течение года. Чаще других встречались следующие произведения: балет «Золушка» С. Прокофьева, балет «Щелкунчик» П.И. Чайковского, опера Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане», фрагменты из «Пер Гюнта» Э. Грига.

Также среди любимых композиторов были названы Ю. Чичков, В. Шаинский, Е. Крылатов, И. Дунаевский.

Ответы на вопросы, связанные с творческим развитием детей (4, 5, 6, 10, 12), свидетельствуют о впечатляющем росте уровня креативности: 72% сочиняли или пробовали сочинять музыку, 80% считают, что им удается сочинение сказок, стихов на музыкальные темы (особенно популярны такие персонажи, как братья Мажор и Минор, подружки Нотки, друзья Стаккато и Легато), периодически и с удовольствием рисуют свои музыкальные впечатления 90% учащихся.

При тех же 30% реально обучающихся игре на музыкальных инструментах, 80% детей положительно ответили на вопрос, играют ли они на музыкальных инструментах. Эти данные вполне объективны, так как в течение года в творческих заданиях учащиеся периодически привлекались к игре на детских музыкальных инструментах (ДМИ). Именно ДМИ и были перечислены в анкетах.

Свидетельствуют о возросшем уровне креативности ответы детей на вопрос, что они больше любят: слушать, сочинять или исполнять музыку. В процентном соотношении это выразилось следующим образом: любят «все» 32% детей, лишь 8% предпочитают только слушать. В большинстве же ответов виды деятельности объединялись попарно: исполнять и слушать нравится 27%, исполнять и сочинять – 33% детей.

Из ответов на вопрос о том, какие настроения может передавать музыка, явствует, что возросли и слушательские умения, дети научились сопереживать музыке, отождествлять себя с музыкальным образом. 80 вариантов ответов охватывают широкую гамму чувств от радости, торжества, веселья до скорби, печали, грусти и тоски.

57% детей считают, что создать яркий музыкальный образ помогают такие средства музыкальной выразительности, как темп, динамика, тембр, регистр, штрихи, лад и ритм, то есть все те, что осваивались в течение учебного года. Еще 30% учащихся перечислили те же средства музыкальной выразительности, но без одного-двух. И, наконец, назвали меньше пяти наименований всего 3% детей.

Возросший уровень креативности подтверждается и тем, что 70% детей отдали предпочтение творческим видам деятельности: игре на музыкальных инструментах, ритмопластическим этюдам, театрализации песен, цветовому моделированию, рисованию музыкальных впечатлений, музыкальным загадкам. Пение и слушание распределились между остальными 30% учащихся.

**Заключение**

Анализ психолого-педагогической, методической, искусствоведческой литературы показал, что развитие креативности детей является важнейшей актуальной задачей в современной педагогической практике. Творческое развитие ребенка теснейшим образом связано с искусством и, в частности, со школьными уроками музыки. Именно уроки музыки помогают развить различные творческие умения детей в восприятии, сочинении, исполнении, импровизации, размышлении о музыке.

Существует немало современных концепций творческого развития личности. Основываясь на вышеизложенных теоретических посылках, мы выстроили программу опытно-практической работы. На констатирующем этапе мы использовали ряд методов (анкета, творческие задания) позволяющих установить исходный уровень креативности детей.

После проведения развивающего этапа эксперимента, построенного на системе творческих заданий (около двадцати видов), нами было проведено итоговое оценивание уровня креативности детей.

Данные о динамике музыкально-творческого развития (креативности), овладения творческими умениями на уроках музыки, об анализе средств музыкальной выразительности приведены нами в таблицах 1, 2, 3.

Полученные результаты позволяют нам говорить о положительной динамике, об определенном развитии креативности детей.

Следовательно, задачи, поставленные в дипломной работе, нами решены.

**Список литературы**

Агурова Н.В. Игры песни на английском языке. Пособие для воспитателей детских садов. М.: Просвещение, 1995. – 48с.

Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Музыка. 1973. – 452с.

Богино Е. Игры – задачи. Для начинающих музыкантов. М.: Музыка, 1974, - 293с.

Бычков. Ю.Н. Проблемы детского музыкального воспитания. Вып. 131. – М.: РАМ им. Гнесеных, 1994, - 120с.

Вендрова Н. Воспитание музыкой. М.: Просвещение. 1991. – 248с.

Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования. Минск.: 1996. – 300с.

Виноградов Л.В. Методическое пособие для учителя М.: Ассоциация педагогов – музыкантов «Элементарное музицирование». Учебно-методический центр. 1990. – 97с.

Горюнова Л. Развитие ребенка как его жизнетворчество. // Искусство в школе. 1993. № 1.

Горюнова Л. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки. // Музыка в школе. 1991. № 1.

Готсдинер А.Л. Музыкальная психологогия. – М.: Просвещение, 1993. – 194с.

Гуревич К. Лабиринты развития таланта. // Искусство в школе. 1993. № 1.

Давыдов В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М.: Просвещение, 1991.

Димент А.Л. Тематические вечера на английском языке. М.: Просвещение, 1998. – 64с.

Дорфман Л.Я., Ковалева Г.В. Исследование креативности в науке и искусстве. // Вопросы психологии. 1999. № 2

Духовная культура школы. Составители: Щуркова Н.Е., Мукамбаева М.М., Петрозаводск, 1992. – 90с.

Запевай! /Sing Out!/ Сб. песен на англ. яз. для уч-ся ср. шк. сост. Здорова Б.Б. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.

Искусство и школа. Книга для учителя / сост. Василевский А.К. – М.: Просвещение, 1981. – 288с.

Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке. М.: Просвещение, 1989. – 191с.

Кабалевский Д. Сила искусства. М.: Молодая гвардия, 1984. – 142с.

Калвейт. Резерв успеха – творчество. М.: Педагогика, 1989. – 152с.

Колесникова М.С. Игры на уроках английского языка. Минск: Народная АСВЕТА, 1990.

Колесов Д.В. О психологии творчества. // Психологический журнал. 1992. № 6.

Комплексное использование искусств в эстетическом воспитании. Обзорная информация. – Вып.2. – М.: Педагогика. 1984. – 98с.

Критская Е. Интонационный анализ – творчество учителя и ученика / Искусство в школе. 1993. № 1.

Кудрявцев С. Творческая природа психологии человека. // Вопросы психологии. 1990. № 3

Медведева О.М. Творчество учителя на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1992.

Мелик-Пашаев А., Новлянская З. Трансформация детской игры в художественное творчество. – с. 9-18. Искусство в школе № 2. – М. 1994.

Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль: Академия развития, 1996, - 240с.

Московская С. Педагогика будущего. Синтез искусств. Звук и цвет. – СПб.: 1995. – 96с.

Неменский Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. – 192с.

Немов Р.С. Психология. Книга II. М.: Просвещение, 1994. – 496с.

Нозадзе М.В. Высокое назначение человеческого голоса. // Искусство в школе. 1997. № 5.

Нестеренко А. Страна загадок. Ростов-на-Дону, 1993. – 32с.

Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Политиздат, 1984.

Пасынкова Н.Б. Влияние музыкального движения на эмоциональную сферу личности. // Психологический журнал. 1995. № 4.

Психология. Словарь. ред. Петровский А. М.: Политиздат, 1990. – 448с.

Радынова О.П. Музыкальное развитие детей. Учебное пособие. М.:

Роджерс К. Творчество как усиление себя. // Вопросы психологии. 1990. № 1.

Советский энциклопедический словарь. М.: Политиздат. 1977.

Спутник учителя музыки. Сост. Т.В. Челышева. – М.: Просвещение, 1993. – 240с.

Столяр З. Выразительные средства музыки. Кишенев.: Киртя Молдованска, 1990.

Тарасов Г.С. О психологии музыки. // Вопросы психологии. 1995. № 5.

Теплов Н.А. Музыка – детям: Пособие для муз. руководителя. – М.: Просвещение, 1985. – 144с.

Терентьева Н.А. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1 – 4 классы. М.: Просвещение. 1994, - 78с.

Терентьева Н.А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства. – М.: Прометей, 1990. – 184с.

Футлик Л. Я вхожу в мир искусств. – М.: Всероссийский центр художественного творчества, 1995. – 143с.

Чепуров В.Н. Театр в школе. Кн. для учителя – 2-е изд., - М.: Просвещение, 1983. – 112с.

Чухман Е.К. Роль искусства в развитии способностей школьников. – М.: Педагогика, 1985, - 144с.

Энциклопедия для юных музыкантов / Авторы – составители Куберский И.Ю., Минина Е.В. – СПб.: ТОО Диамант, ООО Золотой век, 1997, - 576с.

Юдина Е.И. Мой первый учебник по музыке и творчеству / Азбука музыкально-творческого саморазвития. – М.: Аквариум, 1997, - 272с.