**Методическая тема** «Новые подходы в организации педагогической деятельности учителя музыки»

**Подготовила:** учитель музыки Феткуллоа Н.Ф. МКОУ ООШ с. Русский Мелекесс.

Деятельность учителя музыки имеет ярко выраженное социальное предназначение. Оно заключается в формировании личности учащегося посредством приобщения его к общечеловеческим ценностям.

 Конструктивная деятельность учителя требует конкретизации главных установок избранной учителем программы в соответствии  с педагогическими условиями и особенностями педагогического процесса; - планирование возможных импровизационных моментов на уроке, вариантов урока музыки, внеклассных форм и видов музыкальных занятий; - продуктивного воображения, рождающего многовариантность подходов к решению поставленных на уроке задач; - создания особой атмосферы проведения музыкального занятия.

Коммуникативно-организаторская  профессиональная деятельность направлена на решение следующих основных задач: - педагогическое руководство процессом проведения музыкальных занятий и реализация планов, связанных с организацией всех видов музыкальной деятельности и форм музыкальных занятий; - организация процесса совместно с  детьми «проживания» музыкального произведения, обратной связи, регуляции эмоционального состояния учащихся в соответствии с определённой музыкально-педагогической задачей; - установление атмосферы эмоционально-духовного общения, контакта учителя с учеником, доброжелательность.

Профессия учителя музыки имеет возможность импровизировать, творить, быть артистом и исполнителем.  И конечно школа - самое надёжное и интересное место для занятий музыкой с детьми.   
**Цель** педагогической деятельности в первую очередь - формирование духовной, высококультурной, нравственной личности  способной к саморазвитию и самосовершенствованию.   
**Задачи:**  
-  развитие у учащихся музыкальных способностей и формирование музыкальной  культуры;  
-  приобщение учащихся к «золотому фонду» музыки;  
-  развитие художественно – образного мышления;  
-  владение интонационно – образным языком;  
-  наличие целостного представления о национальной художественной и   
   музыкальной культуре и их месте в мировой культуре;  
-  активизация направленности музыкальных знаний и умений в деятельности классного и школьного коллективов, в быту и на досуге;  
-  умение применять в самостоятельном знакомстве с музыкой различные технические средства, пользоваться справочной и специальной литературой и средствами  массовой информации.  
-  умение использовать информационные технологии в знакомстве с музыкальной культурой.

Одной из важнейших задач современной школы является воспитание нравственно развитой, духовно богатой личности. Только нравственно здоровый человек должен ответить сам себе: умею ли я любить дерево под моим окном, город, где родился, страну, где вырос, тех, кому я в любви клянусь? Умею ли я  быть добрым?   
 Музыка пронизывает речь человека, его походку, его мышление, его голос. Погружая детей в музыку Бетховена, Чайковского, Шостаковича, понимаешь, сколько потаенных сил открывает в душе каждого проникновение в атмосферу величайших творческих усилий, взлетов, разочарований.

В своей работе   я  использую программу по музыке для начальной и основной общеобразовательной школы авторов Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, Т. С. Шмагиной. Программа «Музыка» составлены в соответствии с основными положениями художественно-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского и примерными программами общего образования. Содержание программ базируется на художественно-образном, нравственно-эстетическом постижении школьниками основных пластов мирового музыкального искусства: фольклора, духовной музыки, произведений композиторов-классиков и современных композиторов.     
**Различные формы и методы образовательного процесса:**  
•  Метод междисциплинарных взаимодействий  
•  Творческий метод  
•  Метод восхождения от частного к общему  
 Это те методы, которые предусматривает программа, а так же проблемный, объяснительно -  иллюстративный, репродуктивный, словесный,  наглядно-слуховой, стимулирующий, метод анализа и сравнения, метод обобщения, интерактивный.

Уроки музыки по программе Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, Т. С. Шмагиной открыли много возможностей для творчества учителя. Работа учителя музыки характеризуется многоплановостью деятельности: интересно и увлеченно рассказывать детям о музыке, ее формах и жанрах; на высоком профессиональном уровне вести занятия по разучиванию и исполнению песен; давать теоретические знания в доступной форме, вести различные виды внеклассной работы. Следует подчеркнуть, что многоплановость и многопрофильность работы учителя музыки объясняется тем, что музыкальные занятия включают и активное слушание музыки, хоровое и индивидуальное пение, ознакомление с основными музыкальными понятиями и музыкальное творчество в различных проявлениях (беседы, рассказы, сочинение по прослушанному произведению, музыкально - ритмические движения, метод «свободного дирижирования и т.п.) Чтобы все это осуществить на практике, учитель должен овладеть множеством знаний и умений, любить и понимать детей, хорошо знать класс, состоящий из школьников с разными склонностями, интересами и способностями.  
Творческая деятельность учителя музыки зависит от ряда обстоятельств, от условий, в которых он работает, от уровня общего развития класса и музыкальной подготовки школьников, от собственных личностных качеств.  
Когда речь идет о творческом отношении к программе, то имеется в виду, прежде всего возможность учителя расширять музыкальный материал, используемый на уроке. В то же время основной стержень программы должен оставаться незыблемым. Творчество учителя музыки проявляется в решении задач, возникающих в работе с учащимися. Он должен обобщать, анализировать ситуацию и находить средства достижения цели, критически оценивать полученные данные и формулировать новую задачу. В ходе решения этих задач учитель использует различные методы. Но особое значение приобретают методы стимулирования мотивации учебно- познавательной деятельности школьников. Эти методы, сохраняя за собой обучающую функцию, способствуют проявлению активного познавательного интереса.  
Чтобы творческие проявления учащихся носили активный характер, учителю необходимо:  
•   подбирать дополнительный музыкальный материал для развития конкретных творческих навыков;  
•   с   целью   формирования   мышления   привлекать   материал   из других видов искусств;  
•   умело импровизировать в неожиданных ситуациях;  
•   использовать разнообразные формы работы, которые пробуждают активность, заинтересованность (словесно-иллюстративная, поисковая).  
Дети очень любят слушать музыку. И поэтому на уроках не обойтись без DVD  или магнитофона.

Еще очень полезно записать  или снять на видео исполнение песен ребятами в классе, а  затем   всем вместе прослушать, проанализировать. Такое мы часто делаем. В процессе слушания они находят свои ошибки, недостатки в исполнении. Таким образом, делают самоанализ исполненной песни.Игра на музыкальных инструментах на школьных уроках музыки пока занимает очень скромное место.

Нет элементарных деревянных ложек, маленького барабана, маракаса и бубна. Именно эти инструменты должны часто использоваться на уроках в начальных классах для развития чувства ритма, слуха.   
 Очень важно, чтобы ребят окружала на уроке яркая, эмоционально-привлекательная и понятная музыка, чтобы любое произведение, которое прозвучит на уроке, было бы значимым для ребят, оставляло след в детской душе. Учитель должен создавать атмосферу доверия, доброжелательности, чтобы у ребят возникло желание высказаться о своих чувствах. С некоторыми учениками бывает трудно наладить контакт, привлечь их к общему разговору на уроке. Самолюбие, проявляющееся в подростковом возрасте, сковывает таких ребят. Им требуется особое внимание учителя, в таких случаях нужно проявить терпение и такт, поощрять любую попытку высказаться о музыке. Или задать на дом письменное задание, где ученик выражает свои мысли.  
 Одной из важнейших сторон творческой деятельности учителя является искусство управления познавательной активностью учащихся на уроке музыки. Умение естественно и ненавязчиво подвести к теме урока, способствовать ее усвоению, пробудить активность ребят - все это требует от учителя определенного педагогического искусства. Учитель должен владеть словом, искусством общения с детьми, и искусством направленного музыкального воздействия. Во время беседы учитель должен задавать наводящие вопросы в целях достижения цели урока.  
 В 5- ом классе, когда мы говорим о взаимосвязи музыки и литературы, я даю задания ребятам сочинить дома сказку, где бы «звучала» музыка. Предлагаю оформить ее в виде книжки и по возможности проиллюстрировать. Дети с удовольствием выполняют это задание, и сказки у них получаются интересные.  На уроках использую игровые моменты, устраиваю театрализацию музыкальных произведений, применять различные жесты при исполнении музыки. Занимаясь с детьми, я пришла к выводу, что все методы и утонченности педагогики остаются без результата, пока в детях не вызван интерес к знанию и не пробуждена самостоятельность. С этой целью главное внимание должно быть обращено на изучение внутреннего мира ребенка: не ломая детской души, разбудит в ней дремлющую любознательность, развить любовь к наблюдению, представив им полный простор к самодеятельности и условия к проявлению творческой работы. Другая задача - открыть перед детской душой путь к дальнейшему самосовершенствованию, заронить в ребенке зерно прекрасного - любовь к правде и красоте. Самая главная суть уроков музыки – дать понять детям, что жизнь - единая почва, из которой «вырастают» произведения литературы, музыки, изобразительного искусства, кино, театра. Они не иллюстрируют друг друга, а, каждая по-своему, отображают сходные явления жизни: исторические события, картины природы, характер и внутреннее состояние человека. И что музыка затрагивает вечные темы жизни:  
• добро и зло;  
• справедливость и беззаконие;  
• война и мир;  
• любовь и ненависть;  
• борьба и страдания;  
• долг и совесть;  
- жизнь и смерть.  
 Мы знаем, что мера любой вещи, любого явления - не только количество, но и качество. Поэтому нас не может не тревожить, что в этом необъятном мире звуков слишком много плохой музыки, пошлой и безнравственной. Ведь хочет человек или не хочет - она оказывает на него свое влияние. Это поднимает моральную и профессиональную ответственность школьных учителей музыки в достижении высшей цели музыкального воспитания, которую трудно определить лучше, чем это сделал замечательный педагог В.А. Сухомлинский. Ему принадлежат мудрые слова: «Музыкальное воспитание- это не воспитание музыканта, а, прежде всего воспитание человека».

Наиболее эффективным будет то педагогическое общение на уроке музыки, где учитель, прежде всего, организует деятельность детей, включая их в активную работу на уроке, поощряя проявления инициативы в выражении своих мыслей и чувств. Приемами эффективного педагогического общения на уроке, являются приемы: активизации внимания ученика через индивидуальные задания, привлечение внимания через вступительное слово, наводящих вопросов и др.

Важное стимулирующее действие оказывает создание ситуации успеха, она особенно необходима тем детям, которые проявляют старание, но испытывают затруднения (например, из-за отсутствия координации между слухом и голосом), а также неуверенность, боязнь при выполнении творческих заданий («сочинить» свою песню или танец). Прием ободрения и поощрительная оценка помогают создать обстановку раскованности, непринужденности, так необходимую для творчества.

Новыми подходами в организации педагогической деятельности являются:

а) Преподавание музыки на принципах развивающего обучения

Обновление содержания музыкального образования может идти разными путями, но реальные сдвиги будут зависеть от того, сумеет ли учитель по-новому организовать художественно-педагогический процесс на занятиях музыкой.

Сегодня почти каждый учитель знает: для развивающего характера любого образования необходимо, чтобы школьники усваивали знания и умения в форме развернутой учебной деятельности. Вот с этого и начнем: отвечает ли занятость детей на уроке музыки понятию «деятельность» или это простая «учебная работа»?

Традиционная музыкальная педагогика, провозглашая

«деятельностный подход» к музыкальному образованию, понимает под ним прежде всего наличие на уроках различных видов деятельности — хорового пения, игры на музыкальных инструментах, изучения теоретических основ музыки (нотной грамоты), импровизации (как детского творчества) и т. д. Исследования последних лет показывают, что формальное наличие на уроках музыки перечисленных «видов деятельности», фиксируемая внешняя постоянная занятость учеников — это отнюдь не означает, что школьники осуществляют полноценную музыкально-художественную деятельность.

Как известно, коренное и самое существенное отличие учебной

деятельности от всякой другой (особенно от учебной «работы») в том, что она протекает прежде всего в сфере теоретического (постигающего) мышления и для нее характерно такое преобразование материала, которое вскрывает в нем внутренние существенные связи и отношения. Их выявление позволяет школьникам проследить происхождение самого знания, осуществить «самооткрытие истины». Такое творческое преобразование материала протекает как процесс реального и мысленного экспериментирования с целью проникновения в сущность приобщения к музыке, многие из которых являются лишь частным случаем по отношению к исполнительству как категории более общего порядка (например, вокальное, инструментальное исполнительство, исполнение музыки художественным движением). В качестве же видов музыкальной деятельности правомерно рассматривать деятельность композитора, исполнителя, слушателя, которые на музыкальных занятиях учащиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования самой музыки и, объединенные восприятием музыки, выступают как неизменные. Может измениться все остальное — условия звучания, инструментарий, жанры, формы, средства выразительности и т.д., — но ни одна из этих позиций триединства не исчезнет никогда, ибо эти виды деятельности есть не что иное как условия и формы существования музыки вообще.

Итак, учебная деятельность по отношению к формам приобщения к музыке и к подлинным видам музыкальной деятельность — это совсем другая категория, более принадлежащая общей дидактике. Но насколько она нужна и действенна на уроках музыкального искусства? Ведь здесь мы должны говорить прежде всего о музыкально-художественной деятельности, а это прежде всего фантазия, воображение, интуиция, восприятие музыки как духовный акт — при чем здесь «постигающее мышление», «мыслительный эксперимент», «проникновение в

природу знания», «проживание самого процесса выведения знания

(рефлексия)»?..

Учебная деятельность нужна на уроках музыки уже хотя бы потому, что

она в своей сути не противоречит художественной: ни учебная, ни

художественная деятельность не равны «обучению», «усвоению», «освоению», «постижению» и пр., и обе они в одинаковой мере отличны от учебной работы. Ибо усваивать и осваивать музыкальные знания можно и в готовом виде, без преобразования музыкального материала лишь классифицируя некоторые признаки, сравнивая, сопоставляя отдельные стороны изучаемого явления и не обнаруживая при этом те существенные основания, которые определяют и причинно-следственные связи внутри звучащего материала, и конкретные отношения между содержанием и формой произведения — и все это путем запоминания, повторения, закрепления, отделки и пр.

Не будем повторять уже известные истины, начиная с единства глубинной стратегии научного и художественного познания мира и кончая соотношением учебной и музыкально-художественной деятельности на уроках музыки.

Ограничимся лишь одним, но основополагающим для всего последующего выводом-утверждением: чтобы музыкальное образование стало действительно развивающим, надо добиться, чтобы деятельность школьников на уроках музыкального искусства осуществлялась как художественная по содержанию иучебная по форме.

Такое становится возможным тогда, когда школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки — самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонаций, которые, по их мнению, лучше и полнее раскрывают жизненное содержание произведения, творческий замысел-автора (и исполнителя). При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу музыкального творчества, музыкального знания, раскрывают в целостностном самоценном искусстве как явлении действительности его

сущностные внутренние связи и отношения, благодаря чему музыка предстает перед школьниками как отражение, художественное воспроизведение жизни во всех ее противоречиях.

Такое возможно и в том случае, если деятельность ребенка в искусстве

выводится на уровень содержательных обобщении, т. е. философского

рассмотрения проблем жизни и искусства. Безусловно, речь идет не о

том, чтобы рассматривать с детьми философские категории в их теоретическом научном плане, а о том, чтобы «возвышать ребенка над обыденным, повседневным, привычным, банальным. Это и есть развитие музыкальной культуры как части всей духовной культуры. А для этого нужна проблематизация содержания образования — выведение детского мышления на уровень рассмотрения любого, даже самого малого и незначительного музыкально-художественного явления с позиций которые мы называем общечеловеческими ценностями. Иными словами, уровень приобщения ребенка к искусству должен отвечать природе самого искусства — философско- художественное осмысление жизни, и природе самого ребенка — генетически заложенная в нем готовность к опережению уровня своего развития.

б) Метод моделирования художественно-творческого процесса

Данный метод направлен на повышение активного, деятельностного

освоения произведения искусства в противовес словесно информативным методам, которые, к сожалению, главенствуют на музыкальных занятиях. Совсем отрицать эти методы бессмысленно но, так как их мобильность заключается в возможности сокращения времени на передачу информации. Иногда очень важно за короткий отрезок времени (его так мало на уроке) именно самому учителю рассказать, показать, спеть, объяснить и т.д. В практической работе многие учителя отдают немало времени поиску таких вопросов, которые бы побуждали, направляли, заставляли задуматься учащихся. Для учителя необходимо знать, о

чем и как спросить, поскольку в вопросе скрыта суть поставленной задачи.

Какой характер музыки? Какой темп? Это песня или танец? Народная

музыка или композиторская? Какая форма? Поднимите руки те, кто со мной согласен. Покажите красные карточки, если услышите повторение темы. Закройте глаза и поднимите руку, когда услышите знакомую мелодию. Вспомните композитора... Эти традиционные вопросы и задания всегда требуют точного однозначного ответа или действия. И даже те вопросы, которые начинаются со слова «почему», обычно подразумевают нахождение ответа в привычном для детей музыкальном и житейском опыте и для детей сами собой разумеются, не требуют особой умственной работы. Естественно, что учащиеся охотно отвечают, и учитель доволен их активностью. Но парадокс заключается в том, что эти вопросы... не имеют никакого смысла, ибо современные дети, в том числе и дошкольники и даже дети с отклонениями и развитии, совершенно свободно различают и характер, и темп, жанровую основу музыки, потому что эта способность у них уже есть с рождения и

развита их повседневным (эмпирическим) опытом.

Более сложные задания (например, назовите признаки, по которым можноопределить разновидности марша; назовите характерные особенности того или иного музыкального явления и пр.). будучи сформулированными таким же образом, также сводят все размышления учащихся к нахождению общих признаков и различий, их классификации по уже известным образцам и т. д. В результате у школьников развивается мышление, которое В.В.Давыдов назвал «эмпирико- классифицирующим». Оно заключается именно в нахождении у явления частных признаков, которые являются общими с другими явлениями, и в отнесении на

этом основать данного явления к тому или иному классу, виду, роду и т.д.

Bсe «мыслительное творчество» при этом протекает на уровне манипулирования уже известными музыкальными средствами, терминами, понятиями и никак не является творческим преобразованием музыкального материала. Потому что нет задачи в ее обучающе-развивающем смысле!

Важно, чтобы решение новых вопросов приобретало форму кратких

собеседований учителя с учащимися. В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента:

первый

— четко сформулированная учителем задача; второй — постепенное, совместно с учащимися, решение этой задачи; третий — окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны сами учащиеся».

В то время, когда на уроках пения (именно пения) господствовал

объяснительно-иллюстративный метод, это была новая, прогрессивная

педагогическая технология. Сегодня это уже традиционное ведение урока. Однако проблемный метод на уроках музыки стал всего лишь воплощением одного из принципов общей дидактики (самостоятельное усвоение знаний), а по сути он совершен но не затрагивал уровня мышления и качества самого знания, т. с. не стал развивающим.

Метод моделирования художественно-творческого процесса углубляет проблемный метод, направляя мышление учащихся в русло выявления истоков происхождения изучаемого явления. Именно постановка задачи, решение которой требует мысленного экспериментирования с материалом, самостоятельного поиска еще неизвестных связей внутри явлений, проникновения в его природу — это то, что отвечает подлинному смыслу учебной или творческой задачи.

Этот универсальный и общий для искусства метод требует:

самостоятельности в добывании и присвоении знаний (которые при прохождении пути композитора не отчуждаются от ребенка), творчества (когда школьник, в опоре на музыкальный опыт и на воображение, фантазию, интуицию, сопоставляет, сравнивает, преобразует, выбирает, создает и т.д.), развития способности к индивидуальному слышанию и творческой интерпретации.

в) Эксперимент

а) Преподавание музыки на принципах развивающего обучения.

Тема урока — «Танец». Было дано задание детям простучать

остинатный ритм «ти-ти-та» (две восьмые — четверть) под музыку «Польки» С.В. Рахманинова. Необходимо добиться слаженного исполнения ритмического рисунка на музыкальных инструментах, смены динамики, попадания хлопками на сильные доли, ускорения и замедления темпа и т.д. Цель всего этого действия— передать характер польки. Все заняты, всем интересно, дети стараются, все со стороны, что называется, «смотрится и слушается». Однако что это — деятельность или работа?

Как известно, коренное и самое существенное отличие учебной

деятельности от всякой другой (особенно от учебной «работы») в том, что она протекает прежде всего в сфере теоретического (постигающего) мышления и для нее характерно такое преобразование материала, которое вскрывает в нем внутренние существенные связи и отношения. Их выявление позволяет школьникам проследить происхождение самого знания, осуществить «самооткрытие истины». Такое творческое преобразование материала протекает как процесс реального и мысленного экспериментирования с целью проникновения в сущность всякого музыкального явления, события, факта, прослеживания в нем взаимосвязи общего и частного. Имелось ли в приведенном примере все это? Да и возможно ли эти «высокие критерии» перенести на такой незначительный для постижения искусства прием?

Дело в том, что этот «незначительный» прием как раз очень характерен

для уроков музыки: именно с пропеванием мелодий, с игрой на детских

музыкальных инструментах, с исполнением музыки в движении и многочисленными притопываниями и прихлопываниями обычно и связывается собственно«деятельность» ребенка.

— Но что, собственно, «делал» ребенок?

— Пел, стучал, играл, топал, пританцовывал...

— Что он узнал и на каком уровне протекало его мышление?

— Узнал, что размер польки как вида танца — 2/4, определил сильную долю в такте, а если еще и сравнил польку с маршем на предмет сходства и различия — то усвоил определенное теоретическое музыкальное знание...

. А о чем он думал, что при этом переживал?.. Боялся, что не попадет в

долю, старался играть вместе со всеми, следил за своей партией, назвал

отличительные черты марша и польки, выбрал инструмент согласно характеру музыки, пытался сыграть быстро-медленно, тихо—громко?..

Ребенок постоянно делал по большей части то, что его просил

учитель, т. е. старался хорошо выполнить «учебное задание». А переживал

всего лишь удовлетворение от реализации своей потребности взять в руки

инструмент и что-то «сделать» на нем.

А если с самого начала, но по-другому, — когда учитель ничего не

показывает? Дети взяли инструменты, чтобы играть польку... попробовали...

Что получилось'? А что нужно сделать, чтобы получилась полька? И вот тут в ответах детей надо «поймать» хотя бы намёк на то, что сначала надо узнать, как в музыке появилась полька, танец вообще.

После этого состоялся разговор о природе явления: о том, почему

человек начал танцевать (выражать себя в движении) — это его человеческая потребность. И здесь уже легко перейти к тому, что эмоциональные состояния человека могут быть разные, условия жизни (ситуации) тоже различны, — значит человек и выражает себя в движении в различных ситуациях по-разному: в различных ритмах, темпах, характере движений (резкие—плавные) и т. д. В рассуждениях (а они достаточно краткие) дети сами приходят к выводу: полька — это определенное эмоциональное состояние человека, которое лучше всего

поддается выражению в том-то и том-то. И это состояние, обычно связанное с радостным ощущением жизни, конечно, не могли не увековечить композиторы всех эпох. С. В. Рахманинов в их числе.

Вот теперь начинается непосредственно исполнительское творчество

детей, выражающееся как конкретизация того или иного (но обязательно

собственного для ребенка в данный момент) эмоционального состояния в языке музыки. И сама предуготовленность к исполнению первых звуков — уже творческий акт!

Этот пример наглядно демонстрирует, как внешняя занятость ребенка на

фоне «гладкого» общения с учителем под «сопровождение» музыки, когда всем радостно и интересно, как яркий (но внешний) результат затмевает процессуалъность этого действия, в которой только и может быть отражена сущность детского развития. Конечно, процесс присутствует и здесь, но какой?.. Репродуктивный.

б) Метод моделирования художественно-творческого процесса.

Например, при знакомстве с жанром марша и его разновидностями можно просто рассмотреть марш как определенный устоявшийся в музыке жанр, различать военные, игрушечные, спортивные, траурные марши, найти его общие (для всех маршей) черты, констатировать использование его в музыкальных произведениях в той и иной роли (для тех или иных целей) и т.д. Но можно, и нужно, как того требует развивающее образование, построить «наоборот» (от всеобщего к единичному): рассмотреть всеобщее отношение — жизнь-музыка, в

их диалектическом взаимовлиянии выделить всеобщее основание, ставшее природой марша вообще, - ритмическая организация человеческой деятельности.

Марш объединение, преодоление, это слитая воедино энергия действия многих, — и все это в «спрессованном» виде заключено в одной-двух интонациях.

Поставим ребенка в воображаемую жизненную ситуацию : пришла беда, надо защищаться, ты должен объединить людей .Что ты сделаешь?

— Крикну, созову всех...

— Ну, кричи, созывай... Все услышат твои призывы?

— Тогда возьму трубу, сыграю зов...

Ребята «выращивают» интонацию зова как необходимость собрать всех вместе.

— Итак, все прибежали. Очень много людей. Идем в поход. Ты возглавляешь, а все идут за тобой. Ты ушел вперед, другие позади и тебя не видят, некоторые отстали или вообще пошли в другую сторону. Все идут бесформенной толпой, мешая друг другу...

— Надо сочинить марш...

Творческий эксперимент заключается в том, чтобы самим из «россыпи» звуков вырастить обобщенную ритмо-интонацию, а затем и марш как музыкальное произведение определенного жизненного назначения.

Детям разных возрастных групп предлагалось послушать три фрагмента

из фортепианных сочинений и определить, какие два из них более созвучны, родственны друг другу.

Это были в первом варианте: «Баркарола» П. И. Чайковского. «Ноктюрн

b-moll» Ф. Шопена и его же «Ноктюрн f-moll». Сложность задания заключалась в том, что все три фрагмента имели много общего, формально являлись музыкальными высказываниями на одну тему: спокойный темп, лиричность содержания - задумчивость, погруженность в себя. Только человек, способный к внимательному вслушиванию в музыку и тонкому различении нюансов человеческих состояний сможет почувствовать, что третий фрагмент, в отличие от первых двух, содержит интонации, траурной маршевости.

Во втором варианте школьникам игрались фрагменты из Финала Сонаты № 14 Л. Бетховена, его же «Аппассионаты» (тоже Финал) и «Экспромта-фантазии» Ф. Шопена. За общей для всех фрагментов яркостью звучания, возбужденностью, выраженным внешним драматическим началом в первых двух слышится энергия подлинно бетховенской воли, напора, а у Шопена это энергия иного рода — энергия лирической страстности.

г) .Анализ экспериментальной работы

Результаты эксперимента можно определить во многих направлениях.

Отметим главные.

Во-первых, эксперимент показал: чем меньше ребенок, тем он ближе к

истокам, началам человечества, тем рельефней у него проявляются

генетические родовые свойства человеческой психики, не отягощенные

различными штампами восприятия и азами «беспомощной выученности». Малыши интуитивно схватывают сходство и различие фрагментов по обобщенной интонации! В этом проявляется главнейшее свойство человеческой психики — способность целостно воспринимать явление в интегративном единстве эмоциональной и интеллектуальной оценок.

Во-вторых, данные эксперимента заставляют задуматься об исключительно важном, можно сказать, ключевом моменте для содержания музыкального образования уже в практическом плане: с чего начинать изучение музыки в дошкольном возрасте (естественно, и в начальной школе)? С элементарных песенок и инструментальных миниатюр, которые уже апробированы в практике и

потому кочуют из одного сборника в другой как «доступные возрасту», или с самого начала воспитывать у детей полноценный опыт восприятия музыки глубокой, серьезной, т. е. классической музыки, которой достоин современный ребенок?

Кстати — о психологии современного ребенка. Доказано, что он

представляет собой «всезнайку», готового ответить на любой вопрос, но при малейшем затруднении сразу теряет к вопросу интерес. Размышляя, не может развить свое суждение (не умеет «длить» мысль).

Естественно, что самая первая проблема, с размышлений над эрой ребенок начинает музыкальное образование в школе, — это «Как создается музыка».

Современный школьник знает, что композитор сочиняет музыку, поэт — стихи, художник рисует и т. д. Но что за этим стоит, его мало интересует. Обычный ответ — «музыку создает композитор» — чаще всего устраивает и ученика, и учителя, и проблема фактически снимается, так и не развернувшись.

С этим и призван бороться метод моделирования художественно-

творческого процесса: каждый ребенок ставится в позицию композитора, отвечающего для себя на вопросы, которыми и мучается композитор-творец: о чем и как я хочу сказать своей музыкой, почему именно это важно для меня, и важно ли это для их?...

Для этого оставляем в стороне все те «знания», усвоение которых не

представляет для детей никакого труда, и займемся выяснением того, что

стоит за словами «написал музыку», «исполнил , «услышал музыку»?

Перспективность работы на основе принципа

Моделирования художественно-творческого процесса заключается в том, что он применим в любой сфере художественной деятельности детей: занятия ритмикой и движением, музыкальный театр, свободная музыкальная деятельность. При этом он позволяет вывести наружу то, что подразумевается под музыкальной фразой сочинения, поэтической фразой литературного произведения; проявить природу возникновения танцевального движения, и тем самым дать возможность ребенку

стать сопричастным рождению искусства, как это и происходило в человеческой культуре.

Главное то, что метод моделирования художественно-творческого

процесса реализует востребованность детского творчества, что является

непременным условием развивающего образования. В связи с методом моделирования художественно-творческого процесса уместно поставить вопрос о пересмотре отношения к детскому музыкальному творчеству. Традиционно в музыкальном воспитании творчество рассматривалось как отдельный вид деятельности учащихся, связанный прежде всего с импровизацией, с элементами сочинения музыки. Однако это «творчество» в практике сводилось к усвоению детьми традиционных «общемузыкальных» ритмических и мелодических формул, интонационных схем, когда мышление, внутреннее слышание детьми музыки движется по заранее определенному пути. Такой подход к творчеству считается неправомерным .Любая форма приобщения к искусству должна носить именно творческий характер в подлинном смысле этого понятия, являться деятельностью как таковой, а не работой по образцу.

«Музыка должна научить свободно и непосредственно выражать

свое чувство в звуках и сочувствовать всем голосам и всем зовам, которые

только звучат в мире... К каждому возрасту - искусство должно подойти в

соответственном его пониманию и умению виде, для каждого должно стать его собственным достоянием, его собственным языком...

Привыкнув свободно говорить, двигаться, слышать, видеть, действовать

ребенок в своей жизни будет без смущения, легко пользоваться этими уменьями для выполнения своей творческой воли, будет знать дорогу, чтобы дать исход этой воле... Через искусство должна воспитаться творческая воля детей, их воля к действию; даже слушая, смотря или исполняя художественные произведения, сделанные другими, дети должны как бы вновь их создавать внутренне переживать ту сильную волю и то сильное чувство, которое создало это произведение. Такое направление эстетического воспитания совсем не похоже на обучение искусству в старой школе, где детей учили только слушать, смотреть и исполнять назначенное, соглашаться с тем, что было сделано до них. приучать свой вкус к старым, условным образцам...».

Полученные в ходе эксперимента результаты оказались, на первый взгляд, парадоксальными, противоречащими логике (если рассматривать привычно, с формально-возрастной точки зрения в русле «чем старше, тем умнее»):

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

«Творить – жить дважды»

А.Камю

Уже сегодня ученик учителя выбирает. Выбирает, доверяя одному, неся на урок дежурные эмоции и шпаргалки другому.

Разве будут доверять ученики учителю, если для него они лишь чистый

лист, на котором он может написать все, что угодно? Разве остановят они

свой выбор на учителе нравственно-некрасивом?

Разве потянутся к литературе, музыки, живописи, если учитель знаком с

искусством лишь по методичкам и учебникам?

Если учитель глух, холоден, пуст, безнравственно требовать волнения от

других.

Учитель, не интересующийся своими воспитанниками, их желаниями,

склонностями и достижениями и не стремящийся гибко и творчески работать –не учитель.

Взаимное недоверие, боязнь несовместимы с эмоцией, свободным и

творческим мышлением, самовыражением личности, инициативой.

Школьники ждут учителя, чутко относящегося к ним, понимающего и всячески поощряющего их усилия.

Каждый урок музыки должен носить на себя печать неповторимой личности учителя. Творчески подойти к уроку – значит выявить и до конца раскрыть свое собственное отношение к музыке столь же ярко и убежденно, как это делает композитор, исполнитель. Учитель организует соответствующую деятельность детей, способствует тому, чтобы музыка дошла до сознания каждого ребенка. Знания каждого данного класса, умения преподнести музыкального произведения так, чтобы ребята были предельно увлечены музыкой, пробуждения в них эмоциональной отзывчивости, активности в процессе исполнения, слушания музыки, размышлений о ней – в этом заключается мастерство учителя.

Б.М. Теплов утверждал следующее: «Мы не имеем таких знаний, которые позволили бы давать отрицательный диагноз о музыкальности ребенка до начала систематического и квалифицированного музыкального воспитания и обучения».

В процессе использования музыкальных технологий на уроке музыке дети узнают, постигают, осваивают закономерности языка, учатся осознавать и воспроизводить музыку. Все это расширяет кругозор учащихся, раздвигает горизонты исполнительской деятельности, дает возможность значительно повысить уровень исполнительских навыков, развивать музыкальные способности детей.

Все музыкальные технологии помогают формировать навыки активного восприятия музыки, обогащают музыкальный опыт детей, прививают им знания, что в целом является важной предпосылкой обогащения музыкальной культуры школьников.

Итогом развивающего музыкального образования должно стать

представление учащихся о деятельности музыканта – композитора, исполнителя, слушателя в их триединстве – как о высоком проявлении человеческого творческого потенциала, как о большом интеллектуальном и эмоциональном труде души, как о высшей потребности в преобразовании человека.

Необходимо включать метод моделирования в учебный процесс с ранне школьного возраста.. Каждый педагог не только преподаватель, но и воспитатель. Благодаря духовной общности учителя и коллектива подростков процесс обучения не сводится к передаче знаний, а выливается в многогранные отношения.

Каждый учитель должен осуществить индивидуальное влияние на конкретного воспитанника , чем-то заинтересовать, увлечь, пробудить в нем неповторимую личность.

Чем труднее даются человеку азы основ наук, тем важнее, чтобы его интеллектуальная жизнь не ограничивалась азами.