

АКТУАЛИЗАЦИЯ АКТИВНЫХ ФОРМ ТВОРЧЕСТВА ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Сценарий урока и его структурные части komponуются с учётом наращивания динамики эмоциональной импрессивности детей. Аксиоматичность данного фактора учебного процесса обусловлена психологическими закономерностями физиологической активности и интеллектуальной заинтересованности ребёнка в определённом виде деятельности. Элементы новизны и неожиданности творческих заданий являются определяющими в интенсификации творчества учащихся. Вероятно, поэтому одним из важных на уроке музыки считается метод эмоциональной драматургии.

Несмотря на многообразие видов музыкального творчества, генерализующими из них являются слушание музыки, вокально-хоровое исполнительство, музыкально-ритмические движения, дидактические игры. Руководствуясь принципом целостности, именно в такой последовательности выстраиваются сценарий и фабула урока. Это определяется логикой структурирования занятий. Между тем, вполне допустима и совершенно иная их конфигурация. Необходимо при этом лишь помнить о драматургической обусловленности художественного процесса.

Хронологический анализ истории формирования системы общего музыкального образования и воспитания детей свидетельствует об относительной частой сменяемости целеполагающих идей в данной отрасли педагогики. Видимо, происходило это не только из-за объективной необходимости реформирования социальных условий, но и вследствие мнимой компетентности ведомственных функционеров, ответственных за решение проблем развития духовной сферы подрастающего поколения. Следует особо выделить факт всеобщей готовности осуществлять педагогическую деятельность в области нравственно-эстетического воспитания детей и подростков. Именно поэтому периодически менялись приоритеты общего музыкального образования: от выявления интонационной, эмоционально-образной сущности музыки – до использования её в исключительно идеологических целях; от доминирования обучающего компонента на уроке, приобретения учащимися специальных знаний и навыков – до развития у них эстетических чувств, музыкального вкуса и понимания значения выразительных средств музыкального искусства; от признания ведущей роли музыкального восприятия – до преподавания элементов музыкознания, субъективного связывания учителем схематического, жестикуляционного сопровождения звучания, рассматриваемого в контексте методов «полиинтонирования». «Благие намерения» учителей, их обеспокоенность собственной репутацией и карьерным ростом были сдерживающими факторами педагогического процесса во все времена. При этом игнорировалась популяризируемая адептами эвристического обучения личностно-ориентированное воспитание детей. В системе общего музыкального образования данный факт приобрёл особенно негативный оттенок в настоящее время, когда одновременно наблюдается отрицательная реакция детей и подростков на авторитарную педагогику и их же стремление в юношеском возрасте «прописаться» в сфере музыкального шоу-бизнеса. Поскольку большинству из них осуществить это по объективным причинам не удаётся, постольку логичным становится их стремление к так называемой альтернативной музыке, агрессивной по сути. Совершенно очевидным фактом является желание молодёжи отрешиться от существующих проблем, скрыться за звучанием плееров и иных проигрывающих устройств, что способствует утверждению состояния зомби.

На обозначенном фоне вполне понятной представляется необходимость радикального реформирования методологических основ преподавания музыки в школе. Следует, прежде всего, внедрять

в процесс организации и проведения уроков общепризнанные в педагогической науке личностно-ориентированные (проблемные, эвристические, природосообразные, развивающие) методы обучения и воспитания учащихся (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, С.В. Кульневич, И.Я. Лернер, М. Монтессори, Л.Н. Толстой, С. Френе, А.В. Хуторской, Р. Штайнер, И.С. Якиманская и др.). Принимая во внимание интонационную, эмоциональную природу и поисковый характер создания музыки, наиболее вероятным и педагогически оправданным представляется эвристический стиль её преподавания как учебной дисциплины.

Несмотря на положительное отношение к вариативности педагогических находок, следовало бы отказаться от категоричности в популяризации и внедрения в практику только лишь теоретических методов преподавания или подменяющих занятия, не связанных по смыслу между собой, игр по принципу «делай, как я», «повторяй за мной». Подобная методическая организация урока разрушает его концептуальную целостность, исключает интеллектуальный аспект, объективно снижает его образовательный статус как учебного предмета. По мнению Б.В. Асафьева: «некоторые педагоги идут в этом направлении так далеко, что просто не считают возможным подносить музыку без этикеток («шум моря» или «шум леса»), «птички», «ручейки», «снег идёт», «капли дождя», «сон в бурю», «детская ссора» и т. д. без конца). Музыка – живое, самобытно выразительное искусство – представляется им горьким лекарством, которое никак нельзя проглотить, если нет подсахаренной оболочкой» [1, с. 71].

Исторические факты свидетельствуют о возможности создания истинных образцов искусства только в условиях свободного, независимого творчества. Пусть весьма отдалённым прототипом данного явления представляется урок музыки. Обозначенная взаимообусловленность приводит к выводу о педагогической целесообразности перераспределения учебного времени, планируемого учителем на изучение теоретических знаний о музыке, в пользу личностного постижения произведений музыкального искусства учащимися. По мнению А.В. Хуторского, «...после создания музыкальных или поэтических сочинений ученик с помощью педагога отыскивает близкие своему творению произведения. В результате образовательная деятельность ученика носит продуктивный личностный характер, а усвоение общеобразовательных стандартов происходит через сопоставление с собственными знаниями» [2, с. 33]. Коррелируя индивидуальные, пусть и примитивные, представления о конкретном явлении, объекте, виде творческой деятельности с образцами культурно-исторического наследия ребёнок значительно аргументированнее выстроит алгоритм собственных действий во взаимоотношении с ними в будущем. Благодаря такой методологической позиции учителя, путём сравнения и анализа, он самостоятельно приобретает знания «неотделимо от усвоения способов их добывания» [2, с. 63].

В качестве примера рассмотрим структуру применения метода «импровизационной композиции» на уроке музыки. Использовать его целесообразно в разделе «Творчество». Сущность метода заключается в самостоятельном сочинении учащимися мотивов, фраз, предложений, периодов виртуального музыкального произведения без их нотной записи. Вполне понятно, что в условиях общеобразовательной школы интонационно чисто воспроизвести фрагмент собственной мелодии не каждому ребёнку удастся. Поэтому в процессе творческой работы следует сослаться на основные положения методической системы К. Орфа, который рекомендовал сначала сыграть мотив на инструменте и лишь затем воспроизвести его голосом.

После озвучивания учащимся своего сочинения учитель фиксирует его в виде нотного текста на экране дисплея в программе Finale (в некоторых городских школах это уже стало возможным). Её технические характеристики позволяют повторно озвучить авторский вариант мелодии в многообразных инструментальных тембрах. Для большей эффектности целесообразно экспромтно осуществить аранжировку полученного музыкального фрагмента, после чего запечатлеть его в нотной тетради автора. Вполне предсказуемым становится и домашнее задание в виде продолжения композиционной работы над будущим произведением до логического его завершения в форме периода или куплетного, песенного жанра. Процесс сочинения логичнее всего начинать на основе известного стихотворного текста, что во многом облегчит новый для ребёнка вид личностно-ориентированной, эвристической деятельности. Одновременно учащимися постигаются элементы теории музыки.

Особо следует отметить, что подобная творческая работа на уроке проводится в коллективной форме, но «приращение образовательного продукта» осуществляется каждым ребёнком индивидуально [2].

Литература

1. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка. Ленингр. отд.-ние, 1973. – 144 с.
2. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.