**В помощь музыкальному руководителю детского сада. Планирование музыкальной деятельности, документация музыкального руководителя, ФГТ в детском саду.**

ПЕРВОНАЧАЛЬНАЯ ОРИЕНТИРОВКА

В ПЕСЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ.

Первый этап формирования песенного творчества носит ориентировочный характер. Прежде всего, создается соответствующая установка детей на новую деятельность: формируются первые представления о процессе сочинения песен, возбуждается к нему интерес, вырабатываются первые навыки произвольного поведения, а главное, ставится перед ними новая цель – создать песню.

Особенно важно на первом этапе найти правильные соотношения между стремлением детей выразить себя в новом задании и их возможностями воплотить свои замыслы. Поэтому создаются условия, благоприятствующие выполнению творческих заданий. К таким условиям можно отнести применение прямого образца песен, который, по существу, будет образцом способа выполнения творческого задания. Ведь дети должны не воспроизвести продемонстрированную песню, а по ее примеру создать новую. Происходит совместное сочинение песни: начало запевает взрослый или же он проигрывает вступление и заключение. Этим создается нужная тональная настройка, и у детей возникает впечатление совместного сочинения. Предполагается, что применение прямого образца облегчит детям и самостоятельные поиски певческих средств выражения.

Детям предлагаются необычные задания с тем, чтобы проверить их способности быстро ориентироваться в новом материале. Иногда возможно применение и повторных творческих заданий с целью выяснения, какую роль может играть повторность, значение которой столь несомненно в обучении и совсем не изучено в формировании творчества.

Вопросы творческих заданий

Задание 1.

Цель: проверить влияние прямого образца на формирование способов творческих действий детей.

Ведется наблюдение:

а) над стремлениями детей выразить в мелодии вопросительные интонации и интонации ответа, в котором должна прозвучать просьба, легкая жалоба;

б) поисками детей средств певческой выразительности, помогающих им передать содержание песни.

(Музыкальный образец – песня «Кошечка», муз. Т. Ломовой.)

Основная задача, поставленная перед детьми, – создать новую песню. Сначала педагог исполняет всю песню, чтобы вызвать у детей целостное художественное впечатление.

От детей требуется ориентировка в новом задании, они должны испытать определенные состояния (просьбы, жалобы, вопроса, ответа) и выразить их, найдя адекватные средства певческого выражения.

Дети выполняют творческие задания различной степени трудности в соответствии с индивидуальными особенностями.

Усложнения творческих заданий идут в следующих направлениях:

1-я степень сложности. Продукция детей выражается в их кратких ответах на вопрос (начало мелодии исполняется педагогом); задание облегчается не только тем, что сочиненная мелодия должна быть краткой, но и тем, что ребенок «подстраивается» не к фортепианному вступлению (это значительно труднее), а к певческим интонациям голоса поющего взрослого.

2-я степень сложности. Продукция детей выражается в певческом разговоре – один ребенок поет вопрос, другой – ответ. Сочиненные детьми мелодии так же кратки. Но задание сложнее предыдущего, так как вся песня исполняется детьми. Первому ребенку труднее, так как он начинает после фортепианного вступления. Второму, продолжающему вокальную партию, легче, но при условии, если первый хорошо удержится в тональности. Следовательно, 1-е задание надо дать более способному ребенку.

3-я степень сложности. Самостоятельное сочинение всей песни одним ребенком: он должен передать различные интонации – и спокойного, участливого вопроса, и чуть жалующегося ответа.

По продукции и процессу творчества детей можно судить, оказала ли прямое влияние песня, использованная в виде образца, или нет.

Можно смело говорить о влиянии образца на последующие сочинения детей. Дети, несомненно, чувствуют и пробуют воспроизвести лиричный характер мелодии образца в своих попевках. Можно отметить так же и просительные интонации в репликах кошечки, это доказывается характером мелодической линии и ладовой и ритмической организацией сочинений детей.

МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ

В ПЕСЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Музыкально-художественный образ отличается от понятия образа в философском значении (как формы отражения в человеческом сознании объективной действительности) и в его психологическом толковании (как представление предмета, явления, ранее воспринятых, а в данный момент воспроизведенных по памяти).

Музыкально-художественный образ выражается комплексом всех музыкальных средств. Но в данном случае речь идет о песенном творчестве детей, то есть о музыкально-художественных образах, выраженных мелодией. Поэтому надо рассмотреть ее своеобразие.

Отечественные музыковеды связывают понятие музыкально-художественного образа с понятием музыкальной темы.

Музыкальной темой называют первоначальное изложение основных, существенных черт музыкально-художественного образа в музыке. Этот образ может быть выражен одной темой или дополнительно еще и ее развитием или же сочетанием нескольких тем. Так же под музыкальной темой понимают основную музыкальную мысль, мелодически и структурно оформленную, имеющую ведущее образно-выразительное значение. Между музыкальным образом и темой есть тесные взаимосвязи, но их нельзя отождествлять: музыкально-художественный образ прежде всего воплощается в теме как ведущем индивидуализированном музыкальном материале – она всегда должна быть содержательна в образном отношении, но не следует отождествлять тему с музыкально- художественным образом. Понятие темы относится к музыкальному материалу (под которым автор понимает выразительные средства в их индивидуализированном виде), образ же – понятие эстетического характера.

Музыкальная тема является как бы носителем образа. Существуют тесные взаимосвязи между музыкальным образом и темой, однако первый является более широким и сложным понятием, требующим от композитора больших жизненных обобщений и мастерства.

Все сказанное имеет непосредственное отношение к проблеме формирования детского песенного творчества. Очевидно, музыкально-художественный образ в его сложном эстетическом понимании не может быть создан детьми – у них нет должного уровня обобщений наблюдаемого, они располагают лишь крайне ограниченными средствами выражения и изображения. Если даже предположить, что произведения, созданные композиторами для детей, передают явления жизни в доступной форме, то за этим стоят и большие обобщения, и мастерство во владении яркими и выразительными средствами. И все же первоначальное песенное творчество детей всегда образно по своей природе. Оно получает свое выражение в простейших музыкальных темах. Темы могут быть изложены в любой структуре не только в сложном построении, но и в короткой фразе, и даже в таком малом элементе, как мотив (состоящий, как известно, из нескольких звуков).

Итак, музыкально-художественный образ в мелодии несложных песен выражен музыкальной темой в виде разнообразных интонационных оборотов. Это положение подводит нас в свою очередь к первой рабочей гипотезе о построении детского песенного творчества: зачатки его проявлений следует искать в этих первоистоках музыкальной темы – в мотивах, интонационных оборотах, имеющих тематически выразительное значение.

Выразительные функции детского песенного творчества могут быть представлены в следующих формах:

1. Интонационные обороты, мотивы, мелодии, подражающие реальному звучанию окружающего, в первую очередь интонациям чувственно-выразительной речи человека (вопросы-ответы, песенные разговоры, подражание пению кукушки, мяуканью и т. д.).

2. Интонационные обороты, мотивы, мелодии, сопровождающие естественные игровые, плясовые движения ребенка (подпевание во время ходьбы, танца, укачивание куклы и т. д.). Все эти интонации выражают различные эмоции (сожаление, торжество, радость, удивление и т. д.).

Формирование творчества должно происходить по этапам, а это требует видоизменения роли и характера творческих заданий, песенного образца, различных совместных действий педагога и ребенка.

Первый из этих этапов – ориентировка детей в новой для них деятельности; второй – усвоение детьми способов воплощения музыкально-художественного образа в песне; третий – самостоятельное применение детьми усвоенных способов в новых ситуациях, а также использование записи наблюдений за самостоятельными творческими проявлениями детей.

При проведении занятий важно учитывать уровень их музыкального развития и степень активности. Сочетание этих данных в каждом ребенке качественно своеобразно. Хорошие музыкальные способности далеко не всегда сопровождаются активностью детей. И наоборот, некоторые инициативные дети плохо интонируют, неритмично, невыразительно двигаются. При формировании творчества важно проследить значение для его продуктивности различных особенностей личности ребенка и его музыкальных данных.

При этом необходимо:

• создать условия для формирования песенного творчества у детей старшего дошкольного возраста;

• составить тематический план на учебный год;

• продумывать музыкальные занятия, направленные на развитие музыкально-художественного творчества.

У детей 5–6-летнего возраста можно наблюдать отчетливую картину музыкально-творческих процессов.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНО-

ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

Для того чтобы в ДОУ проводилась систематическая работа по развитию музыкально-художественного творчества у детей старшего дошкольного возраста, определяются следующие этапы:

1. Накопление впечатлений.

2. Спонтанное (самопроизвольное) выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых направлениях.

3. Импровизации двигательные, речевые, музыкальные, иллюстративность в рисовании.

4. Сочинение собственных композиций, являющихся отражением какого-нибудь художественного впечатления: литературного, музыкального, изобразительного, пластического и др.

Б. Л. Яворский, крупнейший музыкальный теоретик первой половины XX в., создавший цельную систему – так называемую теорию ладового ритма, считал, что в процессе творческих проявлений ребенка необходимо раскрывать следующие свойства музыкального искусства: ладовую организацию, ритмику, динамику (силу и темп), динамику развития образа, штрихи, жанровые связи, фактуру изложения. Большое внимание развитию навыков импровизации – ритмических, мелодических, инструментальных, пластических – уделяется в современных методиках развития музыкального слуха (П. Вейс, И. Микита, Н. Долматов, М. Котляревская-Крафт и другие), а также в методиках обучения игре на фортепиано начинающих (Л. Баренбойм).

Какие же виды импровизаций можно рекомендовать для использования на занятиях музыки в ДОУ? Практика показывает, что их несколько. Это импровизации речевые, инструментальные (чаще всего ритмические) и вокальные. Все они помогают развитию музыкально-творческих способностей.

Речевые импровизации

Подготовительный этап к участию детей старшего дошкольного возраста к речевым импровизациям – поиск эмоционально-образных определений характера и настроения музыки и передача их смыслового значения в соответствующем выразительном тоне: радостно, светло, тревожно, сумрачно и т. п., а также интонационно-осмысленное чтение текста песен при их исполнении и разучивании.

Следующий этап речевых импровизаций – сочинение окончаний к стихотворным строкам. Эту работу можно проводить с детьми на музыкальных занятиях. Приведем здесь примеры:

1. В небе звездочки горят,

В речке струйки говорят,

К нам в окно луна глядит,

……………………………

(Малым детям спать велит.)

(А. Блок.)

2. – Мышка, мышка, что не спишь?

Что соломкою шуршишь?

– Я боюсь уснуть, сестрица,

……………………………

(Кот усатый мне приснится.)

(Детская народная песенка.)

3. Журавли летят, курлычат,

Шлют последнее «Прощай!».

За собою лето кличут,

……………………………….

(Улетают в дальний край.)

(М. Познанская.)

4. Автобусы, автобусы

Бегут по переулку,

Нам весело, нам весело,

…………………………

(Мы едем на прогулку.)

(В. Викторов.)

5. Бедный ежик,

Бедный ежик, –

По ночам не спит!

Весь в иголках,

Лечь не может,

…………………

(Сядет и сидит.)

(В. Осеева.)

6. Левой, правой! Левой, правой!

На парад идет отряд!

На парад идет отряд,

Барабанщик очень рад.

Барабанит, барабанит

…………………………..

(Полтора часа подряд!)

(А. Барто.)

7. В лесу на опушке

Стрекозы-подружки

Знакомых позвали на бал,

В траве под сурдинку

Скрипач-невидимка

……………………….

(Старинные вальсы играл.)

(Н. Саконская.)

ПРИМЕНЕНИЕ ДЕТЬМИ УСВОЕННЫХ

СПОСОБОВ ТВОРЧЕСТВА В НОВЫХ СИТУАЦИЯХ

Третий этап, в известной степени, является контрольным. Предполагается, что дальнейшая работа может быть направлена на побуждение детей к самостоятельному применению достигнутых творческих умений. Для этого можно отказаться от применения указаний и образцов песен, дети действуют совершенно самостоятельно. Чтобы осуществить контроль за из действиями, можно создать совершенно новую ситуацию. Такие ситуации могут возникнуть при следующих обстоятельствах:

1) меняется характер деятельности, и дети побуждаются к песенному творчеству в процессе их игры;

2) импровизирование попевок осуществляется не в пении, а при музицировании – игре на детских музыкальных инструментах.

Остановимся на организации ситуации второго типа. Она удобнее для наблюдения, может быть более четкой по своей форме и приобретает вновь характер «среза», констатирования. Основой для этой серии творческих заданий являются материалы и методика предыдущего этапа исследования.

Задание 1.

Цель: установить, какие способы применит ребенок, если ему предложить импровизировать на незнакомом музыкальном инструменте, и какие получаются при этом результаты.

Новой ситуацией прежде всего является сам способ импровизации. Дети не умеют играть ни на ксилофонах, ни на пианино, поэтому не важно, каким инструментом пользоваться для выполнения задания. Однако двум девочкам из общего числа детей к этому времени было дано несколько уроков игры на фортепиано, что учитывалось при организации выполнения этого задания.

Последовательность выполнения творческих заданий следующая. Сначала всех детей (за исключением двух девочек) ознакомят с инструментом. Каждый из них садится за пианино и перебирает клавиши. После этого ребенку дается единственное ограничительное указание – показать приблизительное расстояние на клавиатуре, где он может действовать (первая октава).

Через неделю детям предлагают опять поиграть, при этом обратив их внимание на то, что можно сыграть и свою и чужую песенки. Дети по-прежнему беспорядочно и неоформленно воспроизводят отдельные звуки.

В следующий раз уже всем детям дается задание сочинить свою мелодию без слов. Они некоторое время сидят за инструментом, перебирая клавиши, а потом им предлагают: «Скажите, когда ваша песенка будет готова, и сыграйте ее». Дети играют, затем им предлагают спеть ее на звуки ля-ля.

Комментируя детские импровизации, надо все же выделить из детей тех двух девочек, которым были даны уроки игры на фортепиано раньше. Их манера выполнения задания отличалась от других. Сама продукция и характер исполнения показывают, что исполнители руководствуются не поставленной перед ними задачей – сочинить мелодию, а воспроизводят то усвоенное, что приобретено ими на уроках игры на фортепиано. Прежде всего, это сказалось в исполнении одной из девочек, которая просто сыграла знакомое упражнение – арпеджио. Она даже применила аппликатуру (верное распределение пальцев при игре: нота до – первым пальцем, ми – третьим, соль – пятым). Так, выполняя новое задание, девочка использовала навыки фортепианной игры, а не способы, усвоенные на музыкальных занятиях в детском саду. Другая девочка тоже сохранила правильную посадку, положение руки, характерное для фортепианной игры, но свою мелодию она играла медленно, раздумывая, прислушиваясь. И та и другая спели наизусть точно и уверенно.

Совсем другие результаты дали мальчики – их попытки были совсем не оформлены. Они просто переносили руку с одной клавиши на другую. Ритм игры очень неровный, прерываемый паузами. Совершенно очевидна случайность попадания то на одну, то на другую клавиши. Но они явно пытались ориентироваться в новом задании. Причем одного из мальчиков заинтересовала возможность извлекать звуки в определенном направлении, он расширил диапазон, указанный им вначале (помимо первой октавы, он играл в малой и во второй).

Другой же вслушивался в различные ритмы, прислушивался к их сочетаниям. Естественно, что оба мальчика не могли воспроизвести голосом свои мелодии.

Одна из девочек в группе, против обыкновения, играла очень сосредоточенно, слушая себя. Примечательно то, что, играя, она и напевала. Это свидетельствует о том, что у нее возникли ассоциации в связи с процессами песенного творчества.

Один из мальчиков пришел на занятия после длительного отсутствия – он был болен. Под впечатлением тех занятий, которые проводились по «Музыкальному букварю» Н. А. Ветлугиной, он воспроизвел, хотя и неточно, попевку «Вот иду я вверх!». При этом он немного изменил мелодический и ритмический рисунок и, конечно, не взял си-бемоля, так как он играл только на белых клавишах.

Детские импровизации на инструменте свидетельствуют о значении определенного уровня усвоения знаний и навыков детей для их творческой деятельности. Их действия можно оценить как самую первую попытку ориентировки в новой области. Дети прислушиваются к звукам, к их высотным и ритмическим соотношениям, но они совсем не стремятся создать что-нибудь. Не имея никакой предварительной подготовки, ребенок способен лишь выполнить первоначальные ориентировочные действия.

Итак, можно заключить, что приобретенные способы действий, новый уровень музыкально-творческого развития помогают детям проявить себя самостоятельно и оригинально в новом виде музыкальной практики, лишь когда детей обучают соответствующим навыкам и умениям.

Само по себе песенное творчество детей скромно по своим результатам. Но педагогическая эффективность применения его в воспитании детей значительна. Жизнь ребенка обогащается переживаниями, которыми сопровождается процесс творчества. Деятельность эта требует от ребенка волевых усилий при осуществлении преднамеренных действий, активности, инициативы. Она доставляет ему эстетическое удовольствие, будит творческое воображение.

Песенное творчество – путь формирования музыкальности детей. Его значение, однако, намного шире и глубже. В наивном детском творчестве кроются возможности развития не только специально-музыкальных способностей, но и общеэстетических представлений и общих качеств личности ребенка.