Конюшкова Ирина Юрьевна

МБОУ СОШ № 9

г. Выкса Нижегородской обл.

Учитель музыки и МХК

**Системный подход в развитии образного мышления**

**на уроках музыки**

Проблемы музыкального мышления в последние десятилетия стали предметом разнообразных исследований. Их авторы – психологи, философы, эстетики, музыковеды рассматривают художественные процессы как особый вид интеллектуальной деятельности, близкий мышлению, но протекающей в иных формах и по другим законам.

Мысль – фактор умственной активности – у музыкантов часто приобретает ту или иную эмоциональную окраску, а в движении мыслей обнаруживаются особые логические связи. Поэтому в музыке образуется интонационно- оформленная эмоция-мысль, которая даёт толчок образному мышлению – слежению за процессом становления и развития музыкального образа. В. Г. Белинский считал искусство “мышлением в образах”, подчёркивая единство чувства (образа) и мысли (логики) в передаче художественного содержания.

Для целостного развития личности ребенка требуется обращение к его образно-эмоциональной сфере сознания.
Образное мышление - один из основных видов мышления, выделяемый наряду с наглядно-действенным и словесно-логическим мышлением.

Образное мышление носит как непроизвольный, так и произвольный характер. Приемом непроизвольного являются: сновидения, грезы. Произвольные широко представлены в творческой деятельности человека.

С помощью образного мышления более полно воссоздается все многообразие различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременное видение предмета с нескольких точек зрения. Очень важная особенность образного мышления - установление непривычных, «невероятных» сочетаний предметов и их свойств.

Особая форма воображения - мечта. Образное мышление является не только генетически ранним этапом в развитии по отношению к словесно-логическому мышлению, но и составляет у взрослого человека самостоятельный вид мышления, получая особое развитие в техническом и художественном творчестве.

**Какие же существуют приемы для развития художественно-образного мышления?**

Период младшего школьного возраста является сензитивным для развития музыкального мышления. В это время маленькие школьники стремятся удовлетворить свою повышенную потребность в творчестве. Именно эти особенности школьников помогают вовлечь их в творческую деятельность.

Учащиеся младшего школьного возраста еще не всегда способны воспринимать музыку адекватно, а тем более адекватно откликаться на выразительность отдельных музыкальных элементов.

Поэтому, на начальном этапе развития мышления, перед очередным прослушиванием или просмотром конкретного произведения искусства, я даю учащимся опору в ясном и доступном слове (взятом из художественного или поэтического текста), в котором заложен определенный образ, схожий с образом последующего произведения искусства. Наиболее эффективное решение этой проблемы связано с опорой на принцип образно-игрового вхождения в музыку. Он заключается в создании ситуаций, требующих от детей перевоплощения, работы фантазии.

Благодаря такой основе, мышление младшего школьника получает своего рода стимул к действию. Учащиеся младших классов, (особенно в начальной стадии развития музыкального мышления), лучше воспринимают музыку с текстом (песни) или программную музыку, которая ставит своей целью вызвать в сознании слушателя определенные картины и события, Произведения П.И. Чайковского,С.С.Прокофьева,Н.А.Римского-Корсакова,М.П.Мусоргского,С.С.Рахманинова становятся любимыми.

Что же помогает мне в работе?

Прежде всего система вопросов и заданий, помогающих раскрывать детям образное содержание музыкального искусства. Они представлют собой диалог и рождают у детей варианты творческих прочтений музыкальных сочинений. Вопрос на уроке музыки существует не только и не столько в словесной форме, сколько в жестах, в собственном исполнении учителя, в возможности «заразить», заинтриговать. Вопрос может выражаться и через сопоставление музыкальных произведений между собой и через сопоставление музыкальных произведений с произведениями других видов искусства. Важна направленность вопроса: нужно, чтобы он заострял внимание ребенка не на вычленение отдельных средств выразительности (громко, тихо, медленно, быстро), а обращал бы его, к его осознаваемым и неосознаваемым чувствам, мыслям, реакциям, впечатлениям, рождающимся в его душе под воздействием музыки.

Возможны такие вопросы:

Помните ли вы свои впечатления, полученные от этой музыки на прошлом уроке?

Что важнее в песне музыка или слова?

А в человеке, что важнее ум или сердце?

Каким ты себя чувствовал, когда звучала эта музыка?

Где бы она могла звучать в жизни, с кем бы ты хотел ее слушать?

Что переживал композитор, когда писал эту музыку? Какие чувства он хотел передать?

Звучала ли у вас в душе подобная музыка? Когда?

Какие события в своей жизни вы могли бы связать с этой музыкой?

Важно не только задавать детям вопросы, но и услышать ответы, часто оригинальные, нестереотипные, а это очень важно и ценно.

Часто ребята дают противоречивые, недосказанные ответы, но зато в них уже сквозит индивидуальность, личностная окрашенность - это я и пытаюсь услышать.

Следующий педагогический прием связан с организацией музыкальной деятельности детей на уроке, как полифонического процесса. Необходимо создать условия для прочтения каждым ребенком одного и того же музыкального образа в одном и то же время, исходя из своего индивидуального видения, слышания, чувствования звучащей музыки. В одном ребенке она вызывает двигательный отклик, и он выражает свое состояние в пластике руки, тела, в каком-либо танцевальном движении; другой выражает свое понимание образов музыки в рисунке, в цвете, в линии; третий подпевает, подыгрывает на музыкальном инструменте, импровизирует; а еще кто-то «ничего не делает», а просто задумчиво, внимательно слушает (а - это, может быть и является самой серьезной творческой деятельностью). Важно сохранить это разнообразие творческих проявлений, поощрить это разнообразие. Свой результат я вижу не в том, чтобы все дети одинаково чувствовали, слышали, исполняли музыку, а в том, чтобы восприятие музыки детьми на уроке приобретало вид художественной «партитуры», в которой ребенок имеет свой голос, индивидуальный, неповторимый, вносит в нее свое уникальное оригинальное видение музыки.

Познание музыкального искусства мы на наших уроках строим через моделирование творческого процесса. Дети ставятся как бы в позицию автора (поэта, композитора), пытаясь создать для себя и других произведения искусства. Происходит музыкально-смысловой диалог, когда, идя от смысла к смыслу, прослеживая развитие образности произведения, дети как бы сами «находят» нужные интонации, которые наиболее ярко могут выразить музыкальную мысль. Для художественно-образного развития гораздо ценнее прийти к произведению как результату собственного творчества. Тогда все образное содержание музыки, вся организация и последовательность музыкальной ткани становятся «прожитыми», отобранными самими детьми.

Таким образом, в рамках гуманистической парадигмы учение должно быть не только умственным, но и эмоциональным процессом. В то время как на практике образно-эмоциональные методы обучения в педагогическом процессе представлены недостаточно, хаотично, фрагментарно, бессистемно, без опоры на научные основы. А ведь именно занятия музыкой открывают невиданные границы в развитии мыслительных способностей детей и порождают новые, никому не известные до этого образы.
Обращение к ребенку, к его внутреннему миру требует изменения дидактических критериев предметного содержания, методов и форм обучения, включения целостных образно-эмоциональных методов познания в арсенал преподавателей различных предметов.

 Список используемой литературы

Антонов Ю. «Искусство в школе» 1996 г. № 3

Бурая Л. «Искусство в школе», 1991 г.

Вендрова Т. «Музыка в школе» , 1988 г. № 3

Виноградов Л. «Искусство в школе» 1994 г. № 2

Горюнова Л. «Искусство в школе» 1996 г.

Затямина Т. «Современный урок музыки» М,2007г.

Зубачевская Н. «Искусство в школе» 1994 г.

Клященко Н. «Искусство в школе» 1991 г. №1

Красильникова Т. Методическое пособие для учителей - Владимир, 1988 г.

Маслова Л. «Музыка в школе» 1989 г. № 3

Осеннева М. «Искусство в школе» 1998 г. № 2

Пиличяускас А. «Искусство в школе» 1994 г. № 2

Психологический словарь - Москва : Педагогика, 1983 г.

Рокитянская Т. «Искусство в школе» 1996 г. № 3

Смолина Е. «Современный урок музыки» Я,2006г.

Шевчук Л. «Музыка в школе» 1990 г. № 1

Якутина О. «Музыка в школе» 1996 г. № 4