

Воронежский государственный университет

На правах рукописи

Никешина Наталия Ивановна

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ
ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования.

Диссертация

на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор пед. н., профессор кафедры

педагогики и педагогической психологии ВГУ

Дронова Т.А.

Воронеж– 2015г.

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА КАК ПРОБЛЕМА В ФИЛОСОФСКОЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКАХ.....	16
1.1 Понятие креативности в философской и психолого-педагогической науке.....	16
1.2 Основная характеристика методов и средств педагогики искусства.....	31
1.3 Структура развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.....	46
1.4 Модель развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства.....	56
Выводы по первой главе.....	63
ГЛАВА II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ПЕРВОКЛАССНИКОВ) НА УРОКАХ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА.....	67
2.1 Диагностика уровня развития креативности младших школьников в ходе констатирующего этапа.....	67
2.2 Формирующий этап педагогического эксперимента по развитию креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства.....	86
2.3 Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы в ходе контрольного этапа.....	101
2.4 Педагогические условия развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки в общеобразовательной школе.....	114
Выводы по второй главе.....	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	140
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	144
Приложения.....	169

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из задач современной системы образования провозглашена установка на развитие креативной личности, способной осознанно действовать в различных жизненных ситуациях. В условиях стремительных перемен современности творческая, продуктивная, легко адаптивная личность становится востребованной обществом на всех ступенях ее развития.

Реалии современного общества таковы, что устное и письменное эмоциональное общение все чаще заменяется короткими информационными сообщениями, созерцание природы или обсуждение душевных переживаний превращается в отдельные реплики в записях социальных сетей. Овладевая стандартным набором необходимых для потребительского общения фраз, школьники все меньше получают опыта творческой деятельности для выражения чувств и проявления собственной индивидуальности, эмоционально-ценностного общения, способствующего укреплению гуманистических ценностей (дружба, сочувствие, сопереживание, любовь и др.).

Искусство как особая форма отражения жизни способно воспитывать личность, расширяя представления растущего человека о ценностях и ориентирах в жизни творцов различных эпох и стран. Эта особенность искусства как социального явления легла в основу педагогики искусства как отрасли педагогического знания, объединившей педагогический поиск учителей музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры.

Процесс восприятия музыки есть сотворчество и композитора, излагающего при помощи звуков свои мысли и чувства, и слушателя, расшифровывающего это звуковое послание, при этом особое значение приобретает потенциал личности ученика, его потребность и способность к творчеству, самореализации, совершенствованию при сотрудничестве с

учителем. Осознание и освоение учителем основных положений педагогики искусства в целом и преподавание музыки в общеобразовательной школе как урока искусства, отражающего чувства и размышления композитора в контексте событий эпохи, обеспечивает простор для развития личности обучающихся посредством педагогики искусства на уроках музыки.

Степень разработанности проблемы. Первые упоминания о способности музыки влиять на воспитание детей встречаются еще в культуре Древней Греции. В истории образования России признание воспитательной и развивающей силы музыки было описано в методических трудах педагогов XIX века. На наше исследование оказали влияние научные труды таких педагогов как Н.Л. Гродзенская, Д.Н. Зарин, А.Н. Карасев, А.Л. Маслов, П.П. Мироносицкий, С.И. Миропольский, А.И. Пузыревский, С.В. Смолевский, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский.

Концепции Д.Б. Кабалецкого, В.С. Кузина и Б.М. Неменского оказались значимыми для формирования основ творческого развития детей на уроках музыки и изобразительного искусства в начальной школе, а также способствовали распространению понимания роли искусства как отражения жизни в художественных образах. Специфика организации урока музыки в школе раскрыта в трудах Э. Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, О. А. Апраксиной, Л. Г. Арчажниковой. Методические рекомендации по проведению урока музыки с точки зрения педагогики искусства раскрыты в ряде программ по учебному предмету «Музыка», разработанных В.В. Алеева, Т.И. Науменко, Т.Н. Кичак; Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина; В.О. Усачева, В.А. Школяр, В.Н. Школяр.

Обобщение опыта педагогики искусства с позиции гуманитарного знания и личностно - ориентированного обучения было осуществлено Е.А. Ермолинс-кой, О. В. Стукаловой, Н.Н. Тельшевой, М. Фоминовой, Е. Чернолицкой, Л.Н. Якиной и др. Обзор периодических изданий по педагогике искусства показал, что возможность развития личности и креативности в процессе творческой деятельности на уроках музыки в школе

описана в статьях Ж. Б. Кар-мазиной, И.М. Красильникова, А.Ш. Мелик-Пашаева, Т. Русаковой, Е.А. Смолиной, Е.А. Травиной и др.

Сущность понятия «креативность» рассмотрено в трудах таких ученых как Д. Б. Богоявленская, Е.П. Ильин, В.Г. Каменская, В.Н. Козленко, С. И. Макшанов, К. Роджерс, М.А. Холодная, Н. Ю. Хрящева. Исследование развития креативности, а также выявление динамических показателей процесса ее развития занимает значительное место в трудах Дж. Гилфорда, П. Торренса. Особенности диагностики развития креативности детей и подростков в России описаны в трудах Е.Е. Туник.

Выявлением психологических и педагогических условий развития креативности занимались С.К. Турчак (2007), Д.А. Потапов (2008), Г.Н. Гаврилова (2010). Изучению вопросов влияния социальных условий на развитие креативности посвящены диссертации И.В. Борзенковой (2001) и Н.В. Бибиковой (2004). Структура креативных способностей младших школьников рассмотрена в диссертациях М.В. Дуженко (2004) и Е.П. Шульга (2010). В исследованиях С.П. Осипенко (2008) и Е.А.Травиной (2008) изучены вопросы организации урока музыки и внеклассной работы творческих объединений, которые обеспечивают развитие креативности детей. Вопросы развития креативности у студентов педагогического университета в процессе обучения исполнительской подготовке описаны в диссертации Е. Е. Стародубцевой (2001).

Анализ научной педагогической, психологической, методической литературы помог выявить следующие **противоречия**:

1) между требованиями современного образования к уровню творческого развития личности обучающегося в процессе изучения искусства и традиционными взглядами на результативность урока музыки в школе, ориентированного на освоение определенного объема информации, который должен знать и понимать современный школьник;

2) между возможностью развития креативности посредством педагогики искусства и недостаточным их использованием в

образовательном процессе начальной школы.

Вместе с тем на современном этапе обучения школьников не определена специфика развития креативности на уроках музыки в начальной школе, не выявлены педагогические условия, формы и методы развития креативности на уроках музыки, не разработана модель развития креативности в процессе обучения музыке, в связи с чем становится важной научная разработка данных аспектов развития креативности.

Научная задача исследования: разработка основных теоретических положений процесса развития креативности на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Объект исследования – развитие креативности младших школьников.

Предмет исследования – развитие креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Цель исследования – разработка модели и программы развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Для достижения цели были определены следующие **задачи исследования:**

- определить структуру развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства;
- разработать модель развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства;
- выявить основные характеристики урока как формы обучения, методы и средства педагогики искусства для развития креативности младших школьников на уроках музыки;
- разработать программу развития креативности младших школьников на уроках музыки;
- определить и обосновать педагогические условия развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Гипотеза исследования заключается в предположении того, что развитие креативности младших школьников будет успешным, если будет:

- определена структура развития креативности младших школьников, которая позволит подобрать методы и средства педагогики искусства на уроках музыки для развития креативности;
- разработана модель развития креативности младших школьников, являющаяся теоретической основой преподавания музыки, реализация которой будет способствовать развитию креативности на уроках музыки;
- выявлены основные характеристики урока как формы обучения музыке в общеобразовательной школе, методы и средства педагогики искусства, которые позволят развивать креативность младших школьников на уроках музыки, опираясь на психологические особенности данного возрастного периода;
- разработана и апробирована программа по развитию креативности в первом классе «Секреты развития креативности на уроках музыки», направленная на повышение уровня развития креативности;
- обоснованы и реализованы педагогические условия развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Методологическая основа диссертационного исследования включает:

- идеи креативности в философии (И.П.Никитина, А.Н.Уайтхед);
- главные положения *системного подхода* (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, В.В. Краевский), позволили рассмотреть развитие креативности младших школьников как систему;
- идеи *деятельностного подхода* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) обусловили необходимость развития креативности младших школьников в различных видах и формах творческой деятельности на уроках музыки;
- основные положения *лично-ориентированного подхода* (Е.В. Бонда-

ревская, С.В. Кульневич, В. В. Краевский, А.А. Плигин, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская) направлены на учет индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников в процессе развитии креативности средствами педагогики искусства;

- положения *культурологического подхода* (Е.В. Бондаревская) обусловили необходимость использования средств педагогики искусства для развития креативности младших школьников.

Теоретическая основа диссертационного исследования включает: учение о единстве мышления, сознания, деятельностно-творческой сущности человека, его творческой активности (Б. Г. Ананьев, Б. М. Кедров, С. Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков); основные положения теории организации урока музыки в общеобразовательной школе (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова); концепции и идеи воспитания и развития личности через искусство (Е.А. Ермолинская, Д.Б. Кабалевский, И.Э. Кашекова, А.Ш. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Е.Л. Ремарчук, О.В. Стукалова, Н.Н. Тельшева, В.А. Школяр, Л.Н. Якина); ведущие идеи гуманистической психологии и педагогики (А. Маслоу, А.И. Назаренко, К. Роджерс); основы психологии искусства и творческих способностей (Л.С. Выготский, Д.К. Кирнарская, А.В. Криницына, И. Кулка, Б.М. Теплов).

В диссертации были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические: анализ философской, психологической, педагогической, методической литературы; систематизация, обобщение, синтез; моделирование;
- эмпирические: наблюдение, изучение педагогического опыта, тестирование, эксперимент;
- математические: статистическая обработка результатов тестирования с помощью критерия χ^2 - угловое преобразование Фишера и U-критерия Манна-Уитни.

Экспериментальной базой исследования стали: МБОУ СОШ №55 г. Воронежа и МКОУ Латненская поселковая СОШ.

Исследование проводилось в течение 2009-2015 гг. и состояло из трех этапов.

Первый этап (2009-2010 гг.) – изучение психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, выявление подходов, осмысление проблем и противоречий, определение объекта, предмета, цели, задач, рабочей гипотезы исследования, формулировка главной идеи исследования.

Второй этап (2011-2014 гг.) – разработка модели развития креативности младших школьников, которая включает в себя цель, подходы, принципы, педагогические условия, внешние и внутренние факторы, методы, формы, показатели и уровни развития креативности; составление и апробация программы «Секреты развития креативности», а также ее корректировка в ходе опытно-экспериментальной работы.

Третий этап (2014-2015 гг.) – анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы, формулирование выводов и положений, выносимых на защиту, целостное оформление диссертации.

Научная новизна диссертационной работы заключается в следующем:

– определена структура развития креативности в младшем школьном возрасте, которая включает мотивационно-ценностный (интерес к уроку и положительный эмоциональный отклик), деятельностный (потребность в творческой деятельности, продуктивность мышления) и творческий (активное воображение, оригинальность мышления) компоненты;

– разработана педагогическая модель развития креативности посредством педагогики искусства, включающая целевой, содержательно-процессуальный и диагностико-результативный блоки;

– выявлены основные характеристики урока как формы обучения музыке в общеобразовательной школе для развития креативности; специфические методы: импровизации, музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному; метод размышления о музыке,

эмоциональной драматургии, ассоциаций, пластического интонирования и другие; а также средства педагогики искусства;

– разработана и апробирована программа «Секреты развития креативности на уроках музыки», учитывающая требования и гуманистические идеалы педагогики искусства и реализующая содержание музыкального образования при помощи специфических методов и средств педагогики искусства и состоящая из системы дидактических игр и упражнений для развития креативности учащихся первых классов;

– обоснованы и экспериментально подтверждены педагогические условия, которые способствуют формированию готовности учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности средствами педагогики искусства, помогают осознать необходимость создания творческой среды, роль взаимодействия видов искусств на уроке музыки в начальной школе, а также важность принятия личности ученика как субъекта деятельности.

Теоретическая значимость исследования. Результаты исследования вносят вклад в развитие теории личностно-ориентированного обучения: обогащены представления о структуре развития креативности младших школьников. Содержательное наполнение компонентов креативности обуславливает эффективность работы по развитию креативности на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Разработанная модель развития креативности младших школьников на уроках музыки составляет теоретическую основу организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, обеспечивающую повышение качества развития креативности учащихся.

Выделенные в исследовании характерные особенности урока музыки как урока искусства, используемые специфические методы и средства педагогики искусства способствуют развитию креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Обоснованны педагогические условия, получившие отражение в программе развития креативности на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Практическая значимость исследования. Описанные в исследовании характеристики урока музыки как урока искусства, специфические методы и средства педагогики искусства были реализованы в программе «Секреты развития креативности на уроках музыки».

Разработанная программа развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства включает в себя методические рекомендации по применению развивающих дидактических игр и упражнений, способствующих развитию креативности у учащихся первых классов; предназначена для учителей музыки общеобразовательных школ. Использование элементов программы возможно также при организации и проведении музыкальных занятий в подготовительной группе дошкольного образовательного учреждения, воспитанники которой близки к младшим школьникам по возрастным психофизиологическим показателям. Программа полезна слушателям курсов повышения квалификации для учителей музыки, так как включает в себя материалы, раскрывающие возможности развития креативности младших школьников, а также ряд методических заготовок к урокам, не требующих специального оборудования для использования.

Педагогические условия развития креативности, реализованные в программе, могут быть полезны учителям для организации работы над развитием креативности обучающихся на уроках музыки, построенных с учетом требований педагогики искусства.

Достоверность научных результатов и выводов обеспечивается методологической обоснованностью концептуальных положений, связанных с системным, личностно-ориентированным, деятельностным и культурологическим подходами, использованием апробированных и взаимодополняющих методов исследования, использованием методов статистической обработки данных.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структура развития креативности в младшем школьном возрасте, включает мотивационно-ценностный (интерес к уроку и положительный эмоциональный отклик), деятельностный (потребность в деятельности, продуктивность мышления) и творческий (активное воображение, оригинальность мышления) компоненты.

2. Модель развития креативности посредством педагогики искусства, включающая цель, подходы (системный, деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический), принципы (сотрудничества, заинтересованности, развития эмоционально-ценностного отношения к результатам деятельности других, познания в деятельности, комплексности учебно-воспитательного процесса, систематичности и последовательности в обучении), структуру развития креативности, основную форму обучения (урок) и её характеристики, специфические методы и средства педагогики искусства, критерии и уровни развития креативности младших школьников на уроках музыки.

3. Урок, как основная форма обучения в процессе развитии креативности младших школьников посредством педагогики искусства, обладает характерными особенностями, которые проявляются:

- в организации урока, на котором музыка является предметом познания и средством воспитания одновременно (т.е. урок музыки, организованный с точки зрения преподавания урока-искусства является фактором накопления опыта эмоционально-ценностного общения с музыкой через освоение различных видов музыкально-творческой деятельности);
- в действии и сотворчестве на уроке музыки – гармоничное сочетание форм приобщения к музыке (пение, слушание, импровизация, пластическое интонирование, театрализация и др.) и видов музыкальной деятельности (музыкально-теоретическая, исполнительская, слушательская, композиторская) предполагает сотворчество учителя и учеников;
- в размышлении как способе познания музыки (понимание музыки

происходит через обсуждение, в котором учитываются различные мнения);

- во взаимодействии чувств в различных формах творческой деятельности как пути к осознанию музыки (пластическое интонирование, интуитивное рисование, театрализация помогают понять музыкальное произведение).

Методы педагогики искусства – импровизации (Б. Асафьев, Б. Яворский), музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному; методы размышления о музыке и метод эмоциональной драматургии (Д. Б. Кабалевский), методы ассоциаций, пластического интонирования и другие, способствующие развитию креативности.

Средства педагогики искусства на уроках музыки включают в себя специальное оборудование (детские шумовые инструменты), проекционный материал (фильмы и музыка на различных носителях) и музыкальный репертуар (музыкальные произведения для слушания, пения, пластического интонирования и игры на детских музыкальных инструментах).

4. Программа «Секреты развития креативности на уроках музыки», раскрывающая совокупность дидактических игр («Опасное путешествие», «Царь в голове – порядок на дворе», «Этот волшебный регистр», «Угадай, чей голосок») и упражнений («Моя рука ведет мой голос», «Рука покажет – голос расскажет», «Музыка в гости зовет», «Клавиши похожие – истории различные»), методические рекомендации для учителей музыки.

5. Педагогические условия, реализующиеся в программе «Секреты развития креативности на уроках музыки» и способствующие развитию креативности на уроке музыки:

- готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности посредством педагогики искусства;
- создание творческой среды, помогающей осознать важность процесса творчества и результатов творческой деятельности, способствует развитию креативности;
- взаимодействие видов искусств, способствующее развитию креативности

через включение зрительных и кинестетических ощущений в процессе восприятия музыки;

- принятие учителем личности ученика как субъекта деятельности, способствующее развитию креативности учащихся в рамках личностного подхода в образовании, подразумевает усиление роли активного начала ученика, его собственной целенаправленной деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования проходили на базе МБОУ СОШ №55 г. Воронежа в 2011-2014 учебных годах, экспериментальной работой был охвачен 91 учащийся первых классов. Основные материалы диссертации обсуждались на кафедре теории, методики музыки и музыкальных инструментов в Воронежском государственном педагогическом университете и нашли отражение в опубликованных научных статьях. О результатах исследования было доложено на конференциях различных уровней, как например:

- на международном уровне: «Искусство и педагогика в социокультурном контексте: образование, наука, творчество» (Воронеж, 2010 г.), «Актуальные проблемы педагогики и психологии» (Новосибирск, 2011г.), «Проблемы воспитания в образовательном процессе современного ВУЗа» (Воронеж, 2011г.), «Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы» (Воронеж, 2012г.), «Психология и педагогика в системе гуманитарного знания» (Москва, 2013 г.), «Образование и наука: проблемы и перспективы развития» (Махачкала, 2014г.), «Духовно-нравственное воспитание молодежи: традиции и инновации» (Воронеж, 2015г.), «Современные концепции научных исследований» (Москва, 2015г.);
- на всероссийском уровне: «Пространство Родины: мир детства» (Санкт-Петербург, 2010 г.), «Духовно-нравственное воспитание: Образование. Культура. Искусство» (Пенза, 2013 г.);
- на межрегиональном уровне: «Инновационные подходы в современном музыкальном образовании» (Елец, 2011 г.);

- на городском уровне («Современная школа: сегодня и завтра» (Воронеж, 2011г.), «Воспитательная деятельность: взаимодействие основного и дополнительного образования» (Воронеж, 2013г.).

Структура диссертации определялась логикой исследования и поставленными задачами. Работа включает введение, две главы, заключение и библиографический список, приложение, двенадцать таблицы четыре рисунка.

ГЛАВА I

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА КАК ПРОБЛЕМА В ФИЛОСОФСКОЙ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКАХ

1.1. Понятие креативности в философской и психолого-педагогической науке

Понятие креативности в философии. Существует множество точек зрения к толкованию данного понятия. В философском понимании креативность - это «способность сделать или каким-либо иным способом осуществить нечто новое: новое решение проблемы, новый метод или инструмент, новое произведение искусства» [196, с. 225].

Латинское слово «creation», означающее «создание», легло в основу философского направления, получившего название «креационизм». Креационизм понимается как «реакционная, идеалистическая теория, пытавшаяся объяснить происхождение мира актом «божественного творения» [23, с. 298]. Креационисты (Ж. Агассис, Ж. Кювье, К. Линней и др.) в конце XVIII - в первой половине XIX вв. высказывали мысль о том, что все виды растений и животных якобы созданы отдельно, независимо друг от друга, путем особых, сверхъестественных «актов творения», а не произошли естественным путем одни от других. Философское направление креационизма подверглось критике со стороны таких ученых как Ж. Ламарк, М. В. Ломоносов, А. Н. Радищев, К. Ф. Рулье.

Наше внимание привлекла точка зрения А.Н. Уайтхеда, поддерживающего направление неорационализма в философии. Творчество в рамках данного философского направления трактуется как *форма единства универсума*. Исследователи, поддерживающие данное направление, определяли *креативность как актуализацию потенциальности*, а любая актуализация, согласно этой точке зрения, является событием опыта [193, с. 580].

В рамках нашего исследования основной отраслью философии является философия искусства, которая исследует сущность и смысл искусства (литературы, музыки) на основе науки об искусстве, учитывающей функции искусства внутри культуры и всей сферы деятельности.

В философии искусства, согласно точке зрения И.П.Никитиной, напрямую не употребляется термин «креативность», но существует утверждение о том, что «человек – существо *трансцендирующее*, т.е. постоянно пытающееся переступить собственные границы: границы своих возможностей, своей жизни, своего мира» [123, с.171]. В трансцендировании заложена возможность внутреннего преображения человека, ощущения живым человеком, возможность творчества и креативности.

Понятие креативности в психологии. Наиболее широкое психологическое понимание термина «креативность» связано с общей способностью к творчеству. Сейчас данный терминобозначает предуготовленность человека к нахождению оригинальных решений и готовность действовать нестандартно. Креативность психологи понимают как «способность вырабатывать новые идеи, решения, методы, теории или какие-либо новые продукты деятельности вообще» [86, с. 199].

Целью гуманистической, появившейся в 50-х годах XX века, было изучение творческой личности, раскрывающей свои потенциальные возможности в процессе самоактуализации [167]. Оптимистический взгляд на природу человечества, характерный для гуманистической психологии, относится и к пониманию ею природы и роли креативности. Основные представители этого направления – Шарлотта Бюлер, Абрахам Маслоу, Ролло Мей, Карл Роджерс.

К. Роджерс раскрывая понятия креативности ставит «акцент на поиске ранее не встречающихся путей решения проблем» [160, с. 74-79].

Симпсон понимает креативность как «способность человека отказываться от стереотипных способов мышления» [86, с. 199].

Интересна точка зрения Иржи Кулка, который в рамках психологии искусства, описывает креативности как «черту психологически здоровой и оптимально реализующей себя личности» [91, с.89].

В рамках нашего исследования невозможно рассмотреть подробно все определения, поэтому остановимся на нескольких наиболее значимых точках зрения на понимание креативности, знакомство с которыми оказало влияние на формирование нашего понимания понятия креативности.

Интересна точка зрения И.П. Ильина [63] о том, что уже в 60-х гг. «было дано 60 определений креативности, которые условно разделялись на 6 типов:

- 1) *гештальтистские*, в которых важно построение нового гештальта из элементов прошлого (например: М. Вертгеймер, Келлер);
- 2) *инновационные*, в которых оценивается новизна созданного продукта (С. Медник);
- 3) *эстетические*, в которых становится главным самовыражение человека (например: А. Маслоу, Э Фромм);
- 4) *психоаналитические*, в которых креативность раскрывается через термины психологии отношений (З. Фрейд, К. Юнг);
- 5) *проблемные* – креативность как процессы решения задач (например, Гилфорд понимал креативность как дивергентное мышление);
- 6) *расплывчатые или оригинальные»* [63, с. 103].

В процесс научного поиска описания и выявления сущности креативности, составление теорий творчества и развития творческой личности были вовлечены не только зарубежные, но и отечественные психологи.

М.А. Холодная в исследованиях понимает *креативность* как «дивергентное мышление, т.е. готовность человека продуктивно мыслить и выдвигать большое количество интересных идей в свободных условиях для деятельности» [199, с. 142].

В.Н. Козленко в своих работах рассматривает *креативность* как «потребность в исследовательской деятельности, которая присуща каждому

человеку от рождения и проявляется в форме рефлекса: «что с этим можно сделать?» [75, с.140].

В.Г. Каменская и И.Е. Мельникова понимают *креативность* как личностные особенности творчески одаренного человека, связанные с созданием им новых материальных и идеальных продуктов [67].

Д.Б. Богоявленская рассматривает *креативность* как «интеллектуальную активность, которая понимается как синоним интенсивности умственной деятельности» [27, с. 35].

Интересна точка зрения О.В. Буториной, которая проанализировала множество формулировок данного термина, и выявила, что отличительную черту креативности в разных определениях составляет дивергентное мышление или интеллектуальное творчество в целом, совершенно новый по идее продукт или оригинальное реструктурирование, перестройка уже известной системы, предуготовленность человека в созидательной деятельности или к нестандартной кодировке информации, а так же многое другое [29].

Анализируя результаты научного поиска в области креативности, следует отметить, что в более ранних работах, креативность понимается как уникальный феномен, а в современных научных трудах наблюдается тенденция рассмотрения креативности как процесса и одновременно как комплекса интеллектуальных и личностных особенностей индивида.

В психологии из множества определений *креативности* мы остановились на определении С.И. Макшанова и Н.Ю. Хрящевой, которые понимают под креативностью способность к конструктивному и нестандартному мышлению и поведению личности, склонной к анализу и обогащению опыта. В своих исследованиях Н. Ю. Хрящева считает, что *креативность* проявляется в богатом воображении, чувстве комического, принятии в качестве ориентира высоких эстетических ценностей, а так же в способности видеть структурные элементы проблемы» [200, с. 173]. Среди характеристик условий, способствующих становлению креативности,

выделяется адекватная самооценка и способность к толерантному поведению.

Мы считаем, что креативность – это готовность человека к конструктивному и оригинальному мышлению при решении задач в рамках изменяющихся социальных и культурных условий в интересах личности и общества.

Для нашего исследования оказали влияние результаты исследований психологии творчества, креативности и одаренности Е.П. Ильиным [63], позволяющие отметить ряд факторов развития креативности, которые могут присутствовать на уроке музыки в школе:

- общение с творческими взрослыми и активная деятельная позиция взрослого (таким человеком должен стать сам учитель),
- разрешение ребенку эмоционального самовыражения (как права ребенка на наличие эмоциональные переживания),
- приобщение к творчеству через занятия по интересам (принятие права ученика на выбор вида творческой деятельности на уроке музыки в рамках игры на шумовых инструментах или при распределении ролей в драматизации песен),
- положительное отношение к исследовательской деятельности в процессе обучения (возможность самостоятельного работы с информацией на страницах учебника) [63].

В нашем исследовании оказались востребованными результаты исследований в области становления креативности Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова [17], которые выделяют следующие этапы становления процесса креативности:

- 1) подготовка основы творческой деятельности (накопление эмоционального и сенсорного опыта, т.е. «пробуждение»);
- 2) становление креативного стиля поведения (включающее в себя «имитация» - подражание креативным эталонам, «импликация»- осмысление значимости освоенных приемов и экспериментирование,

«трансформация» - применение опыта творчества в лично-значимых условиях);

3) совершенствование креативного поведения (индивидуализация творческой деятельности, т.е. «гармонизация») [17].

Понятие креативности в педагогике. Термин *креативность* определяется в педагогике как «способность к творчеству» [74, с. 147] и рассматривается во взаимосвязи с уровнем развития интеллекта.

Гуманистическая педагогика как воплощение идей гуманистической психологии предлагает строить обучение с учетом индивидуальных интересов и возможностей участников образовательного процесса. Индивидуальная образовательная траектория – персональный путь реализации совокупности организационно-деятельностных познавательных, творческих и других способностей ученика [84].

Содержанием лично-ориентированного образования выступает опыт различных видов: ориентировочный (знания), деятельностный (умения), социальный и другие. Все эти виды опыта в конечном итоге должны стать частью личного опыта воспитанника. О наличии личного опыта свидетельствуют такие качества, как:

- избирательность (проявляется в характере и способах выбора партнера, ценностей, линии поведения);
- способность к рефлексии (адекватная самооценка, самоанализ);
- ответственность (универсальное интегративное личностное качество, которое предполагает субъективно выбираемую человеком сферу ответственности);
- креативность (творческий подход к лично значимому делу, стремление иметь свою сферу деятельности);
- потребность во внутренней свободе (самостоятельность, реализация себя как субъекта собственной жизни) [169].

Креативная педагогика или педагогика креативной ориентации понимается как отрасль педагогического знания, ориентированная на развитие творческих способностей, которые могут быть применены в рамках любого учебного предмета. Обязательный учебный материал в рамках данного направления в педагогике рассматривается не как объект усвоения, а как средство достижения эвристической цели, достижение которой невозможно без ознакомления с эвристическими методами и приемами, изложенными в дополнительном материале.

В рамках данного направления описаны методы и средства активизации мышления в процессе обучения: метод «мозговой штурм» (выдвижение множества идей для решения проблемы), метод инверсии (использование противоположных процедур), метод эмпатии («вживание» в образ изобретения), метод агглютинации (соединение несоединимых в реальности качеств или свойств), метод символического видения (применение символа для обозначения предмета или явления), метод смыслового видения (попытка постичь идеи объекта).

При развитии креативности могут быть использованы различные методологические подходы, но в нашем исследовании были использованы следующие подходы:

- системный подход;
- деятельностный подход;
- личностно-ориентированный подход;
- культурологический подход.

Системный подход. Для нашего исследования важно не только понять предпосылки развития креативности, которые заложены в самом понимании целей изучения музыки в общеобразовательной школе, но и выстроить поэтапную работу, состоящую из отдельных методических приемов и дидактических игр, понимая при этом, что особенно важным фактором развития креативности будет само отношение детей к предлагаемой деятельности.

Именно поэтому для нашего исследования будет важно в процессе системного анализа выявить причины интересующих нас явлений и соотношение результата и предпосылок, которые приведут к данному результату. Для этого нам необходимо остановиться на существенных характеристиках системного подхода, сущность которого составляет идея о том, что для понимания особенностей функционирования сложных объектов не достаточно только изучить каждый составляющий его элемент, необходимо объяснить особенности взаимодействия между этими элементами. Системный подход описан в трудах таких исследователей как С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, Т. А. Ильина, В. В. Краевский и др.

Загвязинский В.И. [56] видит несколько путей совершенствования сложных систем:

- изучение взаимодействий системы и окружающей среды, которое помогает определить спектр требований общества к системе;
- выделение отдельных элементов целого и их совершенствование;
- изучение характера взаимодействий между элементами;
- изучение иерархии в системе;
- понимание важности контроля и внесения изменений для оптимизации результатов.

Наиболее важными принципами системного подхода для развития креативности младших школьников мы считаем:

- принцип комплексности учебно-воспитательного процесса[116],
- принцип систематичности и последовательности в обучении.

Деятельностный подход. Урок музыки в общеобразовательной школе почти целиком состоит из деятельности различных видов и форм, при этом даже репродуктивная по своей сути деятельность (как например, пение) является для детей познавательно-поисковой, так как предполагает познание образного строя и поиск наилучшего звучания через работу над средствами выразительности. Именно поэтому в рамках данного исследования нельзя

обойтись без положений деятельностного подхода, сущность которого раскрывается через осознания важности деятельности для развития и становления ребенка. Предложенная Д. Дьюи, концепция «учение через деятельность» акцентирует внимание на том, что приобретенные навыки мышления и умения являются результатом творческого сотрудничества между детьми и учителем при участии в решении жизненных задач [170]. Основные положения деятельностного подхода в образовании описаны в трудах таких исследователей, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн.

Наиболее важным принципом деятельностного подхода для развития креативности младших школьников мы считаем:

- принцип познания через деятельность,
- принцип познания через творческие проекты и задания.

Личностно-ориентированный подход. Результаты психологических исследований креативности нашли свое отражение концепции личностно-ориентированного подхода, в рамках которого важной становится не только личность ученика, но и личность учителя, так как в процессе взаимодействий на уроках происходит обмен личным опытом и опытом душевных переживаний [170]. Личностно-ориентированный подход раскрыт в исследованиях таких ученых как:

- Е.Н. Шиянов (конкретизация задач личностно-ориентированного образования);
- Е.В. Бондаревская (закономерности связи развития и обучения в личностно-ориентированном образовании);
- И.С. Якиманская (цель урока – создание условий для проявления познавательной активности учеников);
- А.А. Плигин (такой аспект эффективности запоминания как учет семантики, т.е. использование рисунков, ведет к ликвидации разрыва между словом и образом, увеличивая продуктивность запоминания).

Согласно исследованиям Е.Н. Шиянова [206], гуманистическая цель образования ставит перед учителем следующие задачи личностно-развивающего обучения:

- акцентировать внимание воспитанников на осознании собственной уникальности и понимании смысла жизни;
- помочь развить уникальные для каждого человека физические и духовные задатки, сформировать личную ответственность за результаты построения жизненного пути;
- помочь осознать важность и необходимость сохранения здоровья, как важного фактора при построении и реализации жизненных планов;
- создать условия для вовлечения ученика в систему культурных ценностей и выработки личного мнения относительно культурного наследия;
- создать условия для понимания моральных норм и конкретных жизненных проявлений милосердия, эмпатии, толерантности и др [206] .

При работе над развитием креативности мы предлагаем строить обучение на примере музыкальных произведений композиторов-классиков, что будет способствовать вовлечению первоклассников в культурное наследие, и в ходе творческих заданий для учащихся будут созданы условия для проявления креативности учащихся первых классов.

Исследования Е.В. Бондаревской [25] раскрывают закономерности связи обучения и развития, которые можно сформулировать следующим образом:

- главная цель обучения и развития – становление ребенка как субъекта учебной деятельности и собственной жизни,
- обучение и развитие - взаимосвязанные стороны процесса жизнедеятельности личности, при этом развитие предполагает изменение в структуре личности, а движущей силой для развития является обучение;
- развитие личности происходит в зоне ближайшего развития (т.е. ученик может справиться с заданием, но с учетом индивидуальной помощи со

стороны педагога), но рамки ближайшего развития не одинаковы у всех учеников;

- показателями личностного роста являются проявления субъектности [25].

Раскрывая особенности личностно-ориентированного урока, И.С. Якиманская характеризует цель урока как создание условий для проявления познавательной активности учеников. Среди средств для достижения цели выделяются следующие:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся;
- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;
- стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться;
- оценка деятельности ученика, с учетом как итогового результата, так и процесса достижения цели;
- создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять самостоятельность; создание обстановки для естественного самовыражения ученика [217].

Мы предполагаем, что использование различных методов осмысления содержания музыкальных произведений, опора на психологические особенности потребности возраста будут способствовать развитию мотивационно-ценностного компонента креативности.

А.А. Плигин[153]предложил использовать следующий аспект эффективного формирования познавательной деятельности учащихся – учет их семантики в процессе познания, что одновременно является наиболее существенной чертой личностно-ориентированных подходов к обучению.

Было доказано, что семантические рисунки являются одним из наиболее эффективных методов работы с личностным опытом школьников. Такой семантический рисунок отражает и логику, и личное восприятие учащегося. Применение учениками в тетрадях фломастеров или цветных ручек, улучшает работу памяти. А.А. Плигин, основываясь на результатах опытно-

экспериментальной работы, утверждает, что использование рисунков ведет к ликвидации разрыва между словом и образом, увеличивая продуктивность запоминания. В результате этого познавательная деятельность начинает носить творческий и субъектно-личностный характер [153].

Наиболее важными принципами личностно-ориентированного подхода для развития креативности младших школьников мы считаем:

- принцип сотрудничества,
- принцип заинтересованности,
- принцип развития эмоционально-ценностного отношения в результатах деятельности других.

Культурологический подход. Требования закона «Об образовании в РФ» [58] ориентируют нас на построение образовательного процесса с учетом не только культуры России в целом, но и региональных особенностей культуры края (области). Воспитание человека, включенного в культурное наследие родной страны и мира во всем его многообразии, являлось главной целью как программы Д.Б. Кабалевского, так и в программах других авторских коллективов [112]. Именно поэтому, в рамках данного исследования нас интересует культурологический подход, сущность культурологического подхода по мнению Е.В. Бондаревской [24] состоит в понимании образования как процесса приобщения к культурному наследию.

Компонентами культурологического подхода в образовании выступают:

- отношение к ребенку как субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию и самоизменению;
- отношение к педагогу как посреднику между ребенком и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку детской личности в ее самоопределении в мире культурных ценностей;
- отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются личные смыслы, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей их культурного саморазвития;

- отношение к школе как целостному культурно-образовательному пространству, где происходят культурные события, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры [24].

Наиболее важными принципами культурологического подхода для развития креативности младших школьников мы считаем:

- принцип культуросообразности,
- принцип положительной мотивации при познании художественной культуры.

Проявления креативности. Креативность – личностно-созидательная категория, которая, будучи неотъемлемой частью человеческой духовности и условием творческого саморазвития личности, является резервом самоактуализации личности. Исследования таких ученых как А. В. Морозова и Д. В. Чернилевского акцентируют наше внимание на проявлениях креативности, среди которых следует отметить высокую чувствительность человека к восприятию явлений и процессов, нахождению неожиданных и оригинальных решений для жизненных проблем и привычку преобразовывать существующие [109, с. 301].

В рамках нашего исследования развития креативности необходимо выделить проявления креативности: широкий фокус внимания, наблюдательность, интуитивность, ассоциативность, способность прогнозированию, способность к преобразованию, способность к импровизации, чувство комического. Остановимся более подробно на понимании каждого проявления.

Широкий фокус внимания рассматривается как «причина способности индивида оценивать и творчески комбинировать разнородные идеи» [63, с. 193]. На важную роль внимания к явлениям окружающего мира указывают в своих исследованиях К. Мартинейдл, С. Медник, Дж. Мендельсон. При этом внимание трактуется как состояние когнитивной системы, при котором активизированы определенные узлы семантической сети. При широком

фокусе внимания активизируется наибольшее количество узлов, но с меньшей силой, что отражается на творческой продуктивности .

Наблюдательность определяется В.Г. Каменской и И.Е. Мельниковой как способность к дифференцированному и точному восприятию. Зоркость в поиске проблем зависит не от качества зрения, а от особенности мышления человека [67, с. 125].

Интуитивность рассматривается психологами не только как механизм творчества, но и как составляющая креативности, связанная с работой воображения и мышления [63, с 188].

Ассоциативность описана американским психологом С. Медником, который обратил внимание на важность «отдаленного ассоциирования» как составляющую творческого потенциала. С мнением С. Медника соглашаются Т.А. Барышева и Ю.А. Жигалов, которые считают ассоциативное мышление универсальным свойством креативности [18].

Способность к прогнозированию встречается как проявление креативности в трудах таких ученых как П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В. Вундт, Л.С. Рубинштейн, Е.П. Торренс. В описании данного проявления креативности встречаются 2 точки зрения. Т.А. Барышева [18] ориентируется на формулировку «способность представить способ решения проблемы, возможный результат действия», соглашаясь с исследованиями В. Вундта. Другая точка зрения связана с формулировкой «опережающее отражение», т.е. способность организма подготовиться к будущей ситуации. Эту способность Д. Б. Богоявленская, рассматривая факторы креативности, называет самостоятельностью мышления [27].

Способность к преобразованию как проявление креативности отмечали такие психологи как Р. Дилтс, Ж. П. Пиаже, К. Роджерс и другие. Способность видеть частичное пересечение признаков предметов, между которыми нет очевидной связи; спонтанность восприятия, свобода от константности и фиксированной установки позволяют находить необычные решения проблем. Д. Б. Богоявленская указывает, что легкость перестройки

знаний и навыков в соответствии с требованиями задачи называется гибкостью мышления, которая является составляющей креативности [27].

Способность к импровизации описывает в своем исследовании Е.П. Ильин, которая рассматривается как «интегральная творческая способность, базирующаяся на высокой лабильности нервных процессов, воображения, памяти, беглости мышления, интуиции» [63, с 192]. Импровизация происходит без предварительной подготовки на основе сиюминутно возникающих ассоциаций и выражается в парадоксальном или оригинальном ходе, интуитивном возникновении идеи.

Чувство комического описано в качестве проявления креативности в исследованиях таких психологов как Ю.Б. Борев, А. Зив, А. Н. Лук, Род Мартин, Алан Фейнгольд и другие. Такие психологи, как А. Зив, Ю.Б. Борев связывают юмор и креативность на том основании, что оба этих понятия характеризуются такими особенностями информации, как несоответствие, неожиданность, новизна и предполагают изменение точки зрения, новый взгляд на вещи.

Психологи отмечают, что главной составляющей креативности является дивергентное мышление, порождающее множество идей и вариантов выбора, которое отличается от репродуктивного конвергентного мышления, направленного на поиск отдельного правильного ответа. Для дивергентного мышления характерна спонтанность, гибкость, оригинальность, и именно эти качества мышления анализируются при помощи психологических тестов [86].

Для нашего исследования оказалась важной точка зрения Е.А. Травиной, которая поддерживает утверждение о том, что музыка может развивать креативность, так как в процессе восприятия музыкального произведения проявляются следующие составляющие креативности:

- предвидение (интуиция) – учащиеся способны предсказать логику развития музыкального произведения,
- творческое воображение – учащиеся могут придумать название

музыкальному произведению,

- продуктивность мышления – учащиеся выдвигают большое количество идей и гипотез при исследовании интонационной формы произведения,

- гибкость мышления – учащиеся способны следить за логикой развития музыкального произведения и легко переходить от осознания разных точек зрения относительно понимания музыкального произведения,

- оригинальность мышления проявляется в высказываемых идеях о логике развития чувства, которого в жизни учащихся могло и не быть,

- рефлексия – оценочные действия, как в отношении музыкального образа, так и в отношении собственного жизненного опыта учащихся [186].

Мы предполагаем, что если при организации уроков музыки использовать творческие задания, направленные на развитие творческого воображения, продуктивность, гибкость и оригинальность мышления, то процесс развития креативности учащихся первых классов будет эффективнее.

1.2.Основная характеристика методов и средств педагогики искусства

Наше исследование проведено в рамках педагогики искусства как науки как особой отрасли педагогики, т.е. рассмотрены закономерности передачи опыта творческой деятельности старшим поколением и активным его усвоением младшим поколением, которое организовано на уроках музыки в общеобразовательной школе, организованных согласно требованиям урока искусства. На современном этапе развития педагогического знания педагогика искусства объединяет результаты научного поиска, касающегося формирования на уроках «способности растущего человека к саморазвитию и самосовершенствованию через

сознательное и активное присвоение художественной культуры и эстетического опыта человечества» [9, с. 3]. Рассматривая основные гуманистические ценности педагогики искусства, Е.А. Ермолинская выделяет взаимосвязь трех элементов:

- *творчество* как высшая свобода;
- *общение* как потребность в другом человеке и условие свободной реализации личности;
- *рефлексия* как художественно-эстетическая и профессиональная социализация, выражающаяся в формировании потребности расширения культурного опыта[55].

Мы считаем, что при развитии креативности младших школьников необходимо ориентироваться на соблюдение ведущих ценностей педагогики искусства, так как

- творчество на уроке обусловлено участием младших школьников в различных видах и формах творческой деятельности при восприятии произведений искусства;
- общение как потребность в другом человеке рассматривается как взаимное обогащение учителя и учащихся в рамках творческой деятельности;
- рефлексия проявляется в осознании законов композиции и своеобразия выразительных средств для передачи образа.

Педагогика искусства рассматривает такие аспекты креативности как:

- «способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям труда и продуктивно реализовывать свой личностный потенциал» (Б.М. Неменский) [116, с.40];
- раскрытие потенциальных возможностей ребенка в процессе освоения учебного предмета (И.Э. Кашекова, Е.И. Коротева);
- «творческие способности, которые проявляются в мышлении, чувствах, отдельных видах деятельности» (О.Д. Никитин) [124, с.2];

- «лекарство от психологических отклонений и социальных зол» (А.Ш. Мелик-Пашаев) [106, с. 9].

Перечислим основные характерные черты программы освоения искусства для общеобразовательной школы, описанные в трудах Б.М. Неменского:

- 1) освоение эмоционально-ценностного, духовного содержания искусства как цель обучения;
- 2) искусство как средство познания жизни, а не самоцель;
- 3) овладение знаниями и навыками не цель, а средства образования;
- 4) блоково-тематический принцип построения программы;
- 5) принцип творческого подхода к распределению часов внутри раздела;
- 6) три вида художественной деятельности (проявления художественной деятельности в музыке – песня, танец, марш; в изобразительном искусстве – изображение, украшение, постройка) [116, с. 103].

Программа раскрывает особенности содержания учебной дисциплины и акцентирует внимание на методах реализации обучения средствами искусства в рамках урока как формы обучения. Согласно мнению П.И. Пидкасистого, **форма обучения** – это «специальная конструкция процесса обучения» [136, с. 209]. Перечислим характерные особенности урока музыки в общеобразовательной школе для развития креативности младших школьников (первоклассников):

- 1) урок музыки как искусство и как предмет изучения;
- 2) действие и сотворчество учителя и учеников на уроке музыки;
- 3) размышление как принцип постижения музыки;
- 4) взаимодействие чувств в различных формах творческой деятельности как путь к осознанию музыки.

Остановимся более подробно на каждом из них.

1. Урок музыки как искусство и как предмет изучения. Раскрывая особенности уроков искусства, следует отметить следующие положения:

- музыка - это живое образное искусство, отражающее жизнь во всех ее

проявлениях, поэтому необходимо рассматривать формирование музыкальной культуры школьников как часть духовной культуры;

- методы и принципы преподавания музыки должно исходить из природы искусства, т.е. нельзя разделить урок на части (пение, слушание, игра на детских музыкальных инструментах, изучение нотной грамоты), так как все виды деятельности на уроке призваны раскрыть музыкальный образ;
- восприятие музыкального образа необходимо рассматривать как диалог между слушателем и композитором, который рассказывает посредством звуков о событиях в жизни одного человека или общества в целом, при этом необходимо учитывать возрастные и психологические особенности участников этого диалога [209, с 23].

Следует отметить, что главным на уроке музыки становятся не только созидательные способности ученика, но и проявление его неповторимости и оригинальности, т.е. креативности.

Участие в исполнительской (хоровой или инструментальной), композиторской (сочинений отдельных мелодических или ритмических фрагментов) или слушательской (сопереживание прослушанным музыкальным фрагментам) деятельности помогает создать основу для творческой деятельности и соответствует стадии «пробуждение» в развитии креативности, предложенной Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигаловым [17].

Предусмотренная в программах для общеобразовательной школы возможность изменения музыкального материала (как песенного репертуара, так и предназначенного для слушания репертуара) внутри учебной темы в зависимости от художественно-педагогической идеи урока, творческий подход к подбору методов и форм работы с учащимися с учетом уровня психологического развития предоставляет учителю простор для развития креативности учащихся. Предмет музыки располагает возможностями для созидания, так как музыка есть предмет сотворчества на уровне личности автора музыкального произведения, личности учителя и личности ученика, где ведущее значение приобретает потенциал личности ученика, его

потребность и способность к творчеству, самореализации, совершенствованию [122].

Следует отметить, что урок музыки как предмет для изучения предполагает освоение основ музыкальной грамотности, знание средств выразительности, формирование навыков пения, слушания, игры на музыкальных инструментах. Музыка как искусство предполагает формирование музыкальной культуры учащихся как неотъемлемой части духовной культуры школьников в опоре на обогащение опыта эмоционально-ценностного отношения, опыта деятельности, опыта творчества как самореализации личности в процессе деятельности.

Задачи основного общего образования направлены на осознание своей индивидуальности, развития способностей для успешной самореализации и самоактуализации ученика в обществе. В числе приоритетных средств реализации школьного образования признаются такие, которые позволяют вовлечь ребенка в процесс открытия новых граней [122].

Анализируя исследования Г. В. Стюхиной, следует отметить, что урок музыки как урок искусства можно назвать специально созданным условием для художественного развития учащихся. Урок музыки призван воспитывать через освоение видов и форм музыкальной деятельности, так как искусство всегда отражало идеи, помогающие человеку укрепить и возвысить морально-нравственный облик человека [111] посредством достижения следующих целей:

- формирование музыкальной культуры личности, освоение музыкальной картины мира;
- развитие и углубление интереса к музыке и музыкальной деятельности, развитие музыкальной памяти и слуха, ассоциативного мышления, фантазии и воображения;
- развитие творческих способностей учащихся в различных видах музыкальной деятельности (слушание, пение, игра на детских

музыкальных инструментах, музыкально-пластическое движение, импровизация) [111].

Познание музыки осуществляется как самостоятельная художественно-эстетическая деятельность учащихся, которая способствует воспитанию музыкального и поэтического сознания. Художественно-педагогическая деятельность (ХПД) учителя является творчеством в организации художественно-эстетической деятельности (ХЭД) учащихся.

2. Действие и сотворчество учителя и учеников на уроке музыки. В своих работах Т.А. Зятямина отмечает, что урок – специально организованная форма обучения, когда человек делает какой-либо значимый для себя вывод, тем самым расширяя свой жизненный опыт [122].

Организация урока в школе осуществляется с учетом не только места проведения, но и требованиями к образованию со стороны общества и государства. В качестве наиболее важных средств для организации урока в школе следует принимать такие методы и приемы, которые способствуют становлению личности ребенка и раскрывают его индивидуальность, а так же способствующие вовлечению ребенка в процесс познания мира во всем его многообразии.

Современный подход к пониманию целей обучения музыке в школе устанавливает приоритет развития личностных качеств учеников, формирования творческого отношения к выполняемой деятельности, что значительно шире устаревшего подхода к массовому музыкальному воспитанию, предполагавшего накопления знаний учащимися о музыке, как теоретического (биографии композиторов, элементарная теория музыки), так и практического плана (текст песни).

При разработке урока в рамках личностно-развивающего обучения, учитель должен помнить о том, что музыка выражает переживания композитора через звуки, значения которых при помощи размышления может понять ученик, обогатив тем самым свой личный жизненный опыт.

Говоря о видах музыкальной деятельности, встречающихся на уроках музыки в общеобразовательной школе, нельзя не согласиться с точкой зрения В.А. Школяра, который разделяет общение с музыкой на четыре вида деятельности:

- 1) композиторская (сочинение музыки),
- 2) исполнительская (исполнение голосом или на инструменте),
- 3) слушательская (слушание),
- 4) музыкально-теоретическая (знакомство с теоретической информацией, которая способствует более полному пониманию композиторского замысла).

Организуя виды музыкальной деятельности, учитель прибегает к помощи различных форм приобщения детей к музыке (т.е. пение, слушание, игра на музыкальных или шумовых инструментах, пластическое интонирование, драматизация и др.), которые рассматриваются как способы предметно-деятельного бытия.

В процессе музыкальной деятельности дети сочиняют «уже сочиненное», моделируют процессы создания, исполнения музыки, строят на основе знакомых моделей новые конструкции. Музыка для детей предстает как неизведанный объект, поэтому в ней они находят препятствия, сопротивление в виде различных аспектов музыкального содержания и способов взаимодействия с этим содержанием. Чтобы преодолеть их, ребенок вынужден овладеть, освоить, узнать, изучить, т.е. создавать себя, развить в себе комплекс свойств и качеств, чтобы относительно свободно входить в контакт с музыкой, а через нее и с другими людьми, с миром культуры [122].

Формирование такого размышления является результатом кропотливой методической работы педагога над организацией бесед на уроке, составленных из ряда вопросов, которые с одной стороны основываются на понимании особенностей мышления ребенка на данном возрастном этапе, а с другой стороны опираются на знания детей о музыке.

Структура музыкальной деятельности ребенка в своей временной детерминации идентична структуре музыкальной деятельности музыканта-профессионала, она содержит одни и те же элементы: цель – средства – процесс – результат. Это условие является для учителя ориентиром, позволяющим организовать музыкальную деятельность учащихся как продуктивную. Продуктивность при этом выступает не только как результат творческого акта, представленный в создании чего-то нового и оригинального, а, прежде всего, как качество активности учащихся. Таким образом, креативность является продуктом деятельностного освоения музыки на уроке.

Урок музыки как урок искусства – это всегда деятельность, условия для которой создаются учителем. Взаимодействие ученика и учителя в ходе совместного творчества (т.е. сотворчества), приобщение к творческому самовыражению учеников через виды музыкальной деятельности являются факторами развития креативности на уроках музыки [122].

Отметим основные выводы, которые важны для нашего исследования:

- 1) целостность урока искусства обеспечивается единой художественно-педагогической идеей, достижение которой осуществляется посредством вовлечения обучающихся в различные виды и формы музыкальной деятельности (т.е. действие как основная составляющая урока музыки как урока искусства);
- 2) восприятие музыкальных образов на уроке искусства связано с процессом совместного творчества (т.е. сотворчество) учителя и учеников, при этом педагогическое творчество проявляется в умении выстроить процесс познания обучающимися музыкального образа, а творчество обучающихся проявляется в проявлении собственной индивидуальности и оригинальности в ходе участия в деятельности на уроках музыки;
- 3) становление креативности обучающихся происходит в процессе участия обучающихся в различных видах деятельности, так как именно в деятельности происходит усвоение способов деятельности, а так же проявление индивидуальности и оригинальности, что соответствует этапу

становления креативного стиля поведения по классификации Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова [17].

3. Размышление как принцип постижения музыки. Преподавание музыки как живого искусства связано с появлением в истории отечественного музыкального образования концепции Д.Б. Кабалевского, в соответствии с которой первоклассники с самого первого урока учатся «самому главному, что должна давать человеку школа: не только наблюдать или чувственно воспринимать то или иное явление, но и размышлять о нем, в данном случае – не только слушать и слышать, но и размышлять о ней» [151, с 8]. В рамках нашего исследования, размышление о музыке – это процесс постижения композиторского замысла посредством активизации мышления.

Психологи утверждают, что уровень развития мышления у детей младшего школьного возраста находится на стадии перехода от наглядно-образного, который остается преобладающим, к словесно-логическому мышлению [33].

У младших школьников преобладающим является практически действенный и чувственный анализ. Восприятие музыки на уроке требует не только непосредственного процесса слушания, но и обсуждение впечатлений от музыкального произведения, который способствует совершенствованию такого процесса мышления как анализ [48].

Чувственное обобщение характеризуется тем, что совершается при непосредственном соприкосновении с предметами и явлениями, в процессе их восприятия и практической деятельности с ними. На уроке музыки школьник воспринимает, в первую очередь, те чувства и настроения, которые закодированы в музыке [35].

Как показывают исследования П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Н. А. Менчинской, Р. Г. Натадзе, Ж. И. Шиф, и других, младшим школьникам легко выделить внешние и наиболее ярко очерченные признаки предметов. Часто школьники используют описание своих возможных манипуляций с предметом или действия самих предметов в качестве характеристике исследуемого объекта. Таким образом, можно сделать вывод, что

установление ассоциаций по смежности является для школьников естественным процессом [32].

Конвергентное мышление (от латинского «convergere» - приближаться, сходиться) - это вид мышления, который характеризуется синтезированием информации и поиском единственного правильного ответа в ходе решения проблем с единственно правильным ответом [74, с. 189] . Синтез – это операция мышления, которая дает качественно новый результат, новое знание действительности.

Примером может быть такой прием, как «Мы – композиторы». Суть приема – определение по названию того спектра средств музыкальной выразительности, который потребуется композитору для создания определенного образа. Школьники «подбирают» подходящие средства выразительности, а это значит, что они устанавливают ассоциативные связи между конечным образом и его элементами. Следовательно, незаметно для детей учитель на уроке создает условия для формирования такой мыслительной операции как синтез, развитию которого способствует установление ассоциативных связей между средством музыкальной выразительности и содержанием музыки.

Дивергентное мышление (от латинского «divergentio» - расхождение, отклонения) – это вид мышления, который характеризуется развитием идеи в различных направлениях, содержащих разнообразные подходы к проблеме [74, с. 115]. Развитию дивергентного мышления способствуют часто применяемые на уроках приемы типа «мозговой штурм», т.е. выдвижение различных версий или идей. Уместно применение «мозгового штурма» при разборе содержания прослушанного произведения. [122].

Рассматривая психологическую основу размышления как способа постижения музыки, мы подошли к выводу о том, что развитие дивергентного мышления в ходе обсуждения содержания музыкальных произведений способствует развитию креативности и обусловлено природой музыки как вида искусства и основными положениями преподавания музыки как вида искусства.

4. Взаимодействие чувств в различных формах творческой деятельности как путь к осознанию музыки. Восприятие музыки представляет собой процесс раскодирования слушателем чувств и мыслей, заложенных в музыкальное произведение композитором и воспроизведенных исполнителем [122]. Интересна точка зрения Э. Новлянской, которая отмечает что «...живущая в музыке душа композитора вступает в своеобразный диалог с душой слушателя, и таким образом эмоциональный опыт прошлых поколений передается последующим поколениям» [128, с.18].

Не всегда то, что было задумано композитором при написании им своего сочинения, в адекватной форме воссоздается в сознании слушателя. Вот почему особенно важно развитие воображения у слушателя. Интересно наблюдение В.Д. Остроменского, высказавшего мысль о взаимосвязи характера ассоциаций при восприятии музыки и уровнем развития личности слушателя [132].

Восприятие музыкальных произведений является наиболее эффективным способом формирования навыка бессознательного построения ассоциативных цепей, который, складываясь в привычку, переносится на другие объекты запоминания, способствуя прочности сохранения информации в памяти. При этом описание воображаемой картины или выполнение рисунка при слушании помогает учащимся рассказать о содержании произведения. Процесс рисования с использованием цветных пятен, линий или точек для выражения чувств способствует развитию креативности, так как во время такого вида деятельности оказывается задействованным правое полушарие, отвечающее за интуицию, которая является одним из компонентов креативности.

Вальдес Одриосола [129] использовал интуитивное рисования для развития творческих способностей у детей подросткового возраста. При помощи интуитивного рисования на уроках музыки можно решить следующие задачи:

- обогатить опыт художественного творчества при положительном

эмоциональном фоне,

- совершенствовать образное видение предметов,
- овладеть элементами техники и доступными способами созидательной деятельности [129].

Интуитивное использование обучающимися цвета в процессе рисования под музыку помогает не только погрузиться в звуковую ткань, но и «опредметить переживания». Оказать помощь в интерпретации цвета в детских рисунках может исследование М. Люшера [100] или П.В. Яньшина [218], которые указывают на взаимосвязь цвета и эмоции.

Таким образом, интуитивное рисование задействует слуховые, зрительные ощущения и интуицию. Тренируя интуитивное мышление, музыка динамизирует работу подсознания, может способствовать обнаружению экстрасенсорных способностей, стимулирует охват больших масштабов и сложности осмысляемого материала [129]. Рассказ о нарисованной картинке помогает учащимся рассказать о чувствах и оттенках эмоций в музыке, так как составление рассказа по картинке является для детей доступным способом составления развернутых высказываний [122].

Однако цветовые или зрительные ассоциации – это не единственные ассоциации, которые может вызвать музыкальное произведение. Исследования В.В. Медушевского [104], изложенные в книге «Интонационная природа музыки», так же подчеркивает роль взаимодействия ощущений при восприятии музыки, указывая на способность музыки воспроизводить такие характеристики как пространственность, удаленность, наполненность, плотность, цветосветовые или пространственно-временные характеристики.

Воспроизводя все элементы движения (массу движущегося тела, инерцию, траекторию в пространстве, сопротивление среды, скорость и ускорения), музыка обретает способность моделировать все типы движений при помощи фактурно-регистровых и тембровых средств. Разнообразны виды траекторий и временных характеристик движения, моделируемых

темпом, мелодическим и ритмическим рисунком, артикуляционно-фразировочными средствами. Например: неподвижность и стремительность, равномерность и сбивчивость, гибкость и изломанность [132].

Поясняя взаимосвязь между различными органами чувств при слушании музыки, Д.К. Кирнарская [72] подчеркивает роль интонационного слуха. Приводя примеры данному явлению, стоит отметить, что тембры голосов или инструментов чаще всего ассоциируются с весом и цветом. При этом наблюдается закономерность, что низкие тембры сравниваются с темными цветами и большим весом, в отличие от высоких, которым приписывают противоположные характеристики.

Интонационный слух так же помогает человеку подобрать тактильные, зрительные, моторные, пространственные ассоциации для характеристики музыкальных впечатлений. Вызывая к жизни определенные жесты и движения, музыка по закону комплексного мышления, желающего видеть всю ситуацию целиком, «подверстывает» к ним пространственное обрамление[72].

Существенную помощь для осмысления содержания музыкального произведения оказывает пластическое интонирование. Психологи отмечают, что «телесное слышание» музыки заставляет учащихся младших классов двигательльно реагировать на услышанное произведение [49, с. 400].

Пластическое интонирование по системе Вероники Коэн содержит оригинальные методические приемы, которые возможно вписать в рамки урока по традиционной для отечественного образования программе Д. Б. Кабалевского. Импровизационные задания данной методики нацелены не только на проживание детьми музыкальных произведений в движении, но и на осознание содержания музыки [122]. В играх и упражнениях Вероника Коэн нацеливает внимание детей на ассоциативность музыки и движения.

В рамках данной методики существуют различные образные задания, в которых ребенку предлагается связать словесно или музыкально описанный образ с движением. Алгоритм более поздних занятий можно представить как

«образ – движение – музыкальная импровизация на детских инструментах» или «произведение – подбор движения – показ музыкального развития в движении – осмысление соответствия или несоответствия».

Таким образом, Вероника Коэн формирует навык построения ассоциаций движения и музыки, это приводит к осмыслению детьми даже самых тонких нюансов и элементов развития. Осознанность каждого движения поможет ребятам при необходимости не только словесно описать каждый оттенок эмоций и чувств, но и использовать яркие, образные сравнения [30]. Подытоживая сказанное, следует отметить, что взаимосвязь органов чувств при восприятии и музыки расширяет возможности воображения, активная и продуктивная работа которого является необходимой составляющей частью креативности.

П.И. Пидкасистый характеризует **методы обучения** как «способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения» [136, с. 190].

Общепедагогические методы (словесные, наглядные, практические) в музыкальном обучении имеют свою специфику. Так, например, широко распространенный словесный метод, экономичность и эффективность которого в педагогической практике были отмечены рядом отечественных ученых (М. Н. Скаткиным, И.Я. Лернером и др.) [96], в музыкальном обучении понимается в качестве образно-психологического настроения, направленного на духовное общение ребенка с музыкальным искусством. Имеется в виду, что для словесного пояснения музыки, речь должна быть образной [121].

Отметим специфические методы, характерные для музыкального искусства, необходимые для развития креативности на уроках музыки: метод импровизации (Б. Асафьев, Б. Яворский), методы музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному, размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский), метод эмоциональной драматургии (Д.Б. Кабалевский), метод ассоциаций, метод пластического интонирования и другие [121].

Все перечисленные методы служат развитию мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов креативности. Таким образом, разработанная нами модель способствует развитию креативности учащихся начальной школы [121].

Согласно точке зрения П.И. Пидкасистого, методы помогают ответить на вопрос «как учить?», а средства отвечают на вопрос «с помощью чего учить?». **Средства педагогики** – «это объекты, которые используются учителем и обучающимся для усвоения новых знаний» и по составу объектов подразделяются на *материальные* и *идеальные средства* [136, с.225].

В качестве *средств педагогики искусства*, используемых на уроках музыки в общеобразовательной школе, можно выделить следующие:

- наглядные средства обучения, которые подразделяются на печатные пособия - портреты композиторов, дидактические плакаты, созвучные по тематике музыкальным произведениям живописные полотна или репродукции;
- специальное оборудование - фортепиано или синтезатор, детские шумовые (маракасы, ложки, треугольник) или мелодические (ксилофон, металлофон) инструменты;
- проекционный материал на CD и DVD носителях (фонохрестоматии и видеотека);
- музыкальный репертуар – музыкальные произведения для вовлечения первоклассников в различные виды и формы музыкальной творческой деятельности.

Мы предполагаем, что учет данных средств педагогики искусства при организации урока искусства позволит в рамках учебно-воспитательного пространства урока в общеобразовательной школе способствовать развитию креативности обучающихся.

1.3. Структура развития креативности младших школьников на уроках музыки средствами педагогики искусства

Характерные особенности младшего школьного возраста. Младший школьный возраст является переходным между дошкольным детством и подростковым периодом (т.е. период жизни ребенка от 6 (7) до 10 (11) лет), так как в этом возрасте закладывается фундамент нравственного поведения и начинает формироваться общественная направленность личности. М.В. Гамезо, И.В. Дубровина, А.П. Петровский характеризуют младший школьный возраст как благоприятный период для сохранения взаимосвязи между слуховыми, кинестетическими ощущениями, для расширения осмысленности восприятия и проявления креативности в процессе восприятия музыкальных образов основывается на следующих особенностях данного возрастного этапа:

- потребность в движении и смене видов деятельности обусловлена с активным ростом организма ребенка;
- учебная деятельность влияет на переход ребенка от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, а также на формирование мотивации к деятельности (отношение ребенка к оценкам и словам похвалы или порицания взрослых);
- расширение словарного запаса и потребность в общении;
- необходимость заучивать учебный материал ведет за собой развитие произвольности и осмысленности запоминания;
- развитие самосознания, для которого младший школьный возраст является сензитивным периодом, выражается в формировании произвольности психических познавательных процессов, а также в усвоении норм и правил жизни.

Для нашего исследования особенно важными оказались результаты научного поиска А.В. Креницыной, которая выделяет взаимосвязь между психологическими особенностями возраста и видом деятельности, который

будет способствовать творческому развитию личности:

1 класс - преобладание образного мышления будет способствовать развитию личности в процессе занятия танцами, участия в театральных постановках, коллективно-хороводных видах деятельности;

2 класс - становление рефлексии, активная работа воображения и потребность видеть результаты труда будут способствовать развитию личности в процессе рисования, лепки, конструирования и др;

3 класс - развитие аналитического мышления будет способствовать развитию личности третьеклассника в процессе изучения национального творчества, сопоставления культур различных народов;

4 класс - развитие способности к преобразованию себя и мира будет способствовать развитию личности учащихся в процессе занятия самостоятельной творческой деятельностью [88, с. 248-249].

Анализируя взаимосвязь между видом деятельности и особенностями возраста, мы обратили внимание на особенности тематического плана при изучении музыки согласно программе «Музыкальное искусство», под редакцией В.А. Школяр, Л.В. Школяр, В.О. Усачевой, в которой можно проследить учет психологических особенностей возраста при изучении музыки как искусства.

Преобладание коллективных форм деятельности (пение, слушание, игра на музыкальных инструментах, драматизация, пластическое интонирование, танец), построение восприятия музыки на основе образного мышления (использование элементов театрализации, танцевальных движений) позволяет нам сделать вывод о том, что развитие креативности у первоклассников на уроках музыки средствами педагогики искусства будет успешным.

Мы предполагаем, что становлению рефлексии может способствовать реализация идеи второго года обучения: «Как живет музыка?». Во втором классе происходит знакомство и осознание своеобразия таких музыкальных явлений как «форма», «композиция», «средствами музыкальной

выразительности» во взаимосвязи искусства и жизни. Изучение отличительных особенностей музыкальной культуры России, заложенное в программе третьего класса, и взаимосвязи между музыкой различных стран мира в четвертом классе может способствовать развитию креативности, но предполагает большее заполнение учебно-воспитательного пространства урока иллюстративным материалом и необходимость использования репродуктивных методов обучения при снижении творческого компонента урока. Вот почему мы считаем возраст 6-7 лет наиболее благоприятным для развития креативности на уроках музыки средствами педагогики искусства.

Выделим структуру развития креативности на уроках музыки средствами педагогики искусства в первом классе. Анализ трудов таких психологов как Л.С. Выготский, В. В. Давыдов, Н.И. Дереклеева, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин позволил выделить психологические особенности, которые являются предпосылками для построения работы по развитию креативности:

- потребность в движении (И.В. Дубровина);
- потребность в общении (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов);
- развитие самосознания (А.Н. Леонтьев).

Потребность в движении. Поступление ребенка в школу приходится на возраст 6-7 лет. В этом возрасте в организме происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой. Данные физиологические изменения влияют на поведение ребенка. Дети становятся более ранимыми и обидчивыми, повышается утомляемость при выполнении однообразной работы. Однако, данные физиологические и психологические характеристики могут не только не мешать, но и способствовать успешному обучению и развитию детей.

Потребность детей в движении прекрасно реализуется при проведении физкультминуток под музыку, а так же при сопровождении пения танцевальными движениями или пластическим интонированием, т.е.

иллюстрирование направления движения мелодии во взаимосвязи с изменением настроений внутри музыкального произведения при помощи жестов. Таким образом, при систематичном включении в структуру урока музыки пения песен в сопровождении танцевальных движений и пластического интонирования помогает снять утомление от необходимости напряжения, связанное с выполнением дисциплинарных требований классно-урочной системы.

Развитию креативности способствует ощущение радости от движений под музыку, так как происходит становление мотивации к участию в деятельности на уроке. Активное участие педагога при разучивании движений помогает первоклассникам освоить некоторые движения рук, которые помогают запомнить образы куплетов или припева песни. Повторное обращение к ручным знакам при работе над выразительностью исполнения песни помогает осознать ценность каждого движения и способствует становлению регулятивных процессов, так как настроение внутри куплета песни может меняться, а значит и улыбка на лице должна смениться иным выражением лица. Индивидуальность каждого ребенка проявляется уже на данном этапе, но еще интереснее предложить детям помочь выбрать движение для новой песни из числа тех, которые были показаны учителем, или придумать движение или жест самостоятельно.

Следует отметить то, что физиологическая потребность в движении реализуется посредством включения первоклассников в процесс двигательной активности (танцевальные движения или пластическое интонирование), которая приносит радость и удовольствие от участия в работе на уроке. Повышенная эмоциональность детей способствует яркости впечатлений и формированию устойчивого интереса к уроку, на котором требуется проявление креативности.

Потребность в общении. Начало обучения в школе ведет к изменению социальной ситуации развития. Учебная деятельность, которую психологи называют ведущими видом деятельности, требует от первоклассника

запоминания новой информации. У первоклассников часто появляется желание поделиться с взрослыми новыми знаниями или рассказать о событиях, произошедших на перемене или дома, а так же получить одобрение за выполненное действие или поступок. Именно общение так желанно и так трудно в этом возрасте.

Организация восприятия музыки (слушание) на уроке связано с организацией беседы, которая будет способствовать осознанию композиторского замысла в процессе слушания. Мы предполагаем, что сохранение взаимосвязи между слуховыми, зрительными и двигательными ощущениями в ходе творческих заданий на уроках музыки создает основу для развития креативности младших школьников.

Большинство музыкальных произведений, предназначенных для восприятия в первом классе, носит программный характер, т.е. имеет определенное название или программу. Для развития креативности необходимо выстраивать беседу в опоре на жизненный опыт детей и впечатлении от услышанного произведения. Первоначально описание своих музыкальных впечатлений сводится к словам «весело-грустно», «хорошее-плохое настроение». Интересно мнение Л.С. Выготского, который отмечает, что «... всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству» [34, с. 11]. Приведем в пример несколько вопросов, которые позволяют описание впечатления расширить до пяти слов.

- 1) Музыка говорила только с нами или для всех жителей нашей планеты (тихо и доверительно или громко и уверенно)?
- 2) С какой погодой можно сравнить эту музыку (погода бывает солнечная или пасмурная, хмурая)?
- 3) Каким действием захотелось ответить музыке (петь, танцевать или маршировать)?
- 4) Как хочется двигаться вместе с этой музыкой (спокойно и шагом или быстро и вприпрыжку)?

5) Что мы можем сказать о говорящем (большом и неповоротливый или маленький и юркий)?

Ответив на каждый из вопросов, получаем пять определений, которые указывают нам на название произведения. Придумывание названий прозвучавшей пьесе получается достаточно легким, поэтому при описании «тихий, солнечный, танцевальный быстрый и маленький» дети могут назвать достаточно большой спектр ответов. Например: зайчик, белочка, птичка, бабочка, и т.д. Задача учителя состоит в том, чтобы выслушать детские фантазии, похвалить за активность на уроке и акцентировать внимание учащихся на том, что нет ничего страшного в высказывании собственной версии, так как, только рассуждая вместе, первоклассники высказывают наибольшее количество версий для выбора одной, но наиболее точной.

Развитие самосознания. Качественные преобразования в поведении ребенка связаны с утратой непосредственности, характерной для дошкольного детства. Включившись в выполнение распорядка школьной жизни, ребенок начинает осознавать необходимость тех или иных действий или поступков, создавать внутренний план действий, соотносить свои действия с требованиями и нормами, выработанными в данном обществе.

Развитие креативности в процессе творческой деятельности при активном развитии самосознания возможно в рамках игры на музыкальных инструментах, которая является одним из самых ожидаемых этапов урока по нескольким причинам:

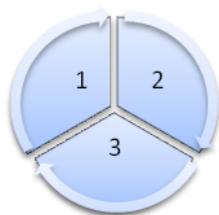
- это активная деятельность;
- это манипуляция с интересными предметами;
- это осознание собственной значимости (при исполнении сольной партии в оркестре или ансамбле).

Манипуляция с детскими шумовыми инструментами (будь то ложки, маракасы, трещотка, бубен, треугольник или металлофон) требуют определенных навыков саморегуляции при исполнении определенного пульса музыки (метра), ритма или мелодии. При первом знакомстве с

инструментами на уроке важно показать способ звукоизвлечения, подобрать образные характеристики каждому варианту звучания, а так же дать возможность попробовать прикоснуться к инструменту и извлечь звуки, которые отвечают задуманным образам. Так рождаются правила игры и происходит обеспечение интереса у всех обучающихся, совершенствование навыков саморегуляции в ходе взаимодействий с другими одноклассниками («я играю, другие слушают») или навыки целеполагания («я задумал и воплощаю задумку в действие»). Кроме этого сольная игра на инструменте – это всегда проявление индивидуальности ребенка, а возможность придумать свою мелодия позволяет ребятам почувствовать себя композиторами и проявить свою креативность.

В своих исследованиях, касающихся детского творчества, Л.С. Выготский отмечает «важность культивирования творчества в школьном возрасте ... и поскольку основная воспитательная установка педагогической работы заключается в направлении поведения школьника по линии подготовки его к будущему, ... создание творческой личности подготавливается творческим воображением, воплощающимся в настоящем» [34, с. 78].

Компоненты развития креативности в младшем школьном возрасте средствами педагогики искусства. Мы предполагаем, что развитие креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства можно охарактеризовать и подобрать необходимые методики для проведения диагностики, представив развитие креативности в виде схемы, которая изображена на рисунке 1.



1. Мотивационно-ценностный компонент (интерес к уроку и положительный эмоциональный отклик).
2. Деятельностный компонент (потребность в деятельности, продуктивность мышления).
3. Творческий компонент (активное воображение, оригинальность мышления).

Рис. 1. Компоненты развития креативности младших школьников на уроках музыки

Рассматривая мотивационно-ценностный компонент развития креативности, мы опираемся на исследования психологов (М.В. Гамезо, И.В. Дубровина, Р.С. Немов, А.П. Петровский), которые отмечают, что готовность ребенка к школе включает и мотивационную готовность к учению. Это означает, что потребность достижения успехов ребенком должна преобладать над боязнью неудач. В первом классе становится особенно важным адаптировать детей к условиям школьного обучения, научить их учиться, быть внимательными и усидчивыми.

При включении первоклассников в разнообразные формы общения средствами музыки как искусства, происходит развитие креативности, так как первоклассник получает новые впечатления от пения, пластического интонирования, прослушивания музыки, знакомства с шумовыми или детскими музыкальными инструментами, что является составляющими мотивационно-ценностного компонента развития креативности.

Мотивационно-ценностный компонент позволит нам диагностировать наличие интереса к творчеству и положительный эмоциональный отклик на урок музыки в целом. При организации работы по развитию креативности учащихся первых классов, в структуру урока необходимо включать такие творческие задания, которые будут поддерживать интерес первоклассников к музыкальной деятельности и творчеству. Заинтересованность в деятельности позволяет детям приобретать интеллектуальные навыки и умения в значительно большем объеме, чем при отсутствии интереса к деятельности [172].

Рассматривая деятельностный компонент развития креативности, необходимо отметить роль учебной деятельности как ведущего вида деятельности в этот возрастной период. Именно учебная деятельность определяет характер игровой и трудовой деятельности, а также общение ребенка как со взрослыми, так и в кругу сверстников [117]. Целесообразность введения игровых ситуаций оправдана психологическими особенностями возраста. Работа творческого воображения все более становится связанной с

реальностью. Если ребенок понимает практическую значимость продуктов мышления, воображения, деятельности, то он более старателен, поэтому для необходимо проследить продуктивность мышления.

Исследования Д.К. Кирнарской показали, что объема информации, получаемой учеником в школе, еще недостаточно для успешного развития личности. В процессе становления личности одинаково важным оказывается и то, *что* приобретено учащимся в ходе его занятий, и то, *как* совершались эти приобретения, какими путями достигались те или иные результаты. В требовании инициативности, самостоятельности и определенной свободы мыслительных действий ученика находит отражение один из принципов развивающего обучения и шире – один из главных дидактических принципов развивающего обучения вообще [72].

Использование танцевальных движений и пластического интонирования при разучивании песни, овладение способами игры на музыкальных инструментах, участие в беседе о прослушанном произведении является содержанием деятельностного компонента развития креативности.

Деятельностный компонент отображает потребность учащихся первых классов в деятельности на уроках музыки, а также покажет способность переключать внимание с одного вида деятельности на другой, охарактеризовав продуктивность мышления.

Рассматривая творческий компонент развития креативности, необходимо остановиться на том, что главной составляющей креативности является дивергентное мышление, т.е. способность порождать множество разнообразных оригинальных идей [47]. Вместе с тем одним из проявлений развития креативности является чувствительность к необычным деталям, умение видеть окружающую реальность с необычной точки зрения (в том числе чувство комического), т.е. *восприимчивость* [48].

Согласно исследованиям психологов (Р.С. Немов, Л.Д. Столяренко) существует активное и пассивное воображение, но для нас важно остановиться на активном воображении. Активное воображение и

пробуждается, и направляется творческой или личностной задачей, определяется волевыми усилиями и поддается волевому контролю. В поисках решения человек оперирует фрагментами конкретной информации, что способствует возникновению оригинальных ассоциаций между информацией в памяти человека и предлагаемыми условиями.

Склонность младших школьников к фантазированию может помочь в развитии активного воображения, необходимого при работе по развитию креативности. Диагностики творческого компонента развития креативности помогут нам охарактеризовать оригинальность мышления как одного из показателей креативности. Возможность придумывания собственных жестов пластического интонирования при работе над песней, высказывание собственного мнения в процессе обсуждения прослушанного музыкального произведения, импровизация на детских музыкальных инструментах является содержанием творческого компонента развития креативности.

Взаимосвязь между мотивационно-ценностным, деятельностным и творческим компонентом мы видим в том, что интерес в младшем школьном возрасте является движущей силой, которая направляет внимание ребенка к участию в деятельности, в ходе которой ребенок может показать свою творческую индивидуальность. Мы также предполагаем, что творческая составляющая креативности проявляется лишь в тех случаях, когда учитель создает условия для поддержания заинтересованности ребенка в деятельности.

1.4. Модель развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства

В ходе опытно-экспериментальной работы была разработана модель развития креативности в процессе творческой деятельности на уроках музыки в первом классе, представленной на рисунке 2 (рис. 2)

Целью опытно-экспериментальной работы является развитие креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки средствами педагогики искусства.

При организации работы по развитию креативности мы опирались на следующие **методологические подходы**: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический.

В рамках вышеперечисленных подходов мы опирались на следующие принципы:

- принцип комплексности учебно-воспитательного процесса;
- принцип систематичности и последовательности в обучении;
- принцип познания в деятельности;
- принцип познания через творческие проекты и задания;
- принцип сотрудничества;
- принцип заинтересованности;
- принцип развития эмоционально-ценностного отношения в результатах деятельности других;
- принцип культуросообразности;
- принцип положительной мотивации при познании художественной культуры.



Рис. 2. Модель развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства

Задачи: развивать каждый из трех компонентов развития креативности (мотивационно-ценностный, деятельностный и творческий) в ходе решения следующих задач урока музыки в школе:

1) формирование эмоционально-ценностного отношения к музыкальной культуре как к результатам творческого самовыражения композиторов разных стран;

2) раскрытие способов и формы самовыражения на уроках музыки через освоение форм музыкальной деятельности (пение, слушание, игра на детских шумовых инструментах);

3) развитие творческие способности через самовыражение на уроках при помощи видов и форм музыкальной деятельности.

Структуру развития креативности младших школьников мы видим во взаимосвязи трех (мотивационно-ценностного, деятельностного, творческого) компонентов. Мотивация в младшем школьном возрасте является движущей силой, которая направляет внимание ребенка к участию в деятельности, в ходе которой ребенок может показать свою творческую индивидуальность. Мотивационно-ценностный компонент проявляется в интересе к уроку и положительном эмоциональном отклике младших школьников на участие в различных формах и видах творческой деятельности на уроках музыки.

Деятельностный компонент составляет потребность в деятельности, продуктивность мышления младших школьников, которая проявляется активности обучающихся на уроках музыки.

Творческий компонент составляет активное воображение, оригинальность мышления младших школьников, проявляющееся в ходе приобщения к музыке в различных видах и формах творческой деятельности.

В программе «Секреты развития креативности на уроках музыки» предложена система развивающих музыкальных дидактических игр и упражнений, способствующих становлению интереса детей к миру классической музыки. Развитие креативности младших школьников

(первоклассников) на уроках музыки в данной программе опирается на **педагогические условия:**

- готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности средствами педагогики искусства;
- создание творческой среды на уроке музыки;
- взаимодействие видов искусств на уроке музыки;
- принятие учителем личности ученика как субъекта деятельности.

Форма обучения в данной программе - урок.

Характерные особенности урока, как формы обучения при развитии креативности, способствующего развитию креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки в начальной школе:

- 1) урок музыки как искусство и как предмет изучения;
- 2) действие и сотворчество учителя и учеников на уроке музыки;
- 3) размышление как принцип постижения музыки;
- 4) взаимодействие чувств в различных формах творческой деятельности как путь к осознанию музыки.

В программе для развития креативности младших школьников реализуются **специфические методы** педагогики искусства: метод импровизации, музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному, методы размышления о музыке, эмоциональной драматургии, ассоциаций, пластического интонирования и другие.

Средства педагогики искусства – это наглядные средства обучения, специальное оборудование, технические средства обучения, проекционный материал на различных носителях, музыкальный репертуар.

Критерии результативности работы. Критерий - (от лат. criterion - средство для суждения) – основание для оценки, в данном случае – признаки развития креативности, на основании которых производится оценка эффективности работы [138, с. 42].

Диагностика мотивационно-ценностного компонента была проведена при помощи адаптированного варианта методики О. А. Ореховой «Домики».

Составление градусника эмоций первоклассников, ранжирование социальных чувств учащихся, а также отношение первоклассников к видам музыкальной деятельности и учителю позволяют выявить такие показатели развития креативности, как *«интерес»* и *«эмоционально-ценностное отношение к творческой деятельности»*.

Критерий «интерес» позволяет диагностировать заинтересованность учащихся в участии в различных формах и видах музыкально-творческой деятельности на уроках музыки.

Критерий «эмоционально-ценностное отношение к творческой деятельности» помогает выявить личное отношение первоклассников к отдельным видам и формам деятельности на уроке, а так же желание учащихся оценивать эмоциональное самовыражение в творческой деятельности одноклассников.

Диагностика деятельностного компонента была проведена согласно невербальной батарее Е. Торренса, в которой были диагностированы такие показатели развития креативности, как беглость и разработанность, которые позволяют диагностировать деятельностный компонент развития креативности.

Критерий «беглость» (Дж. Гилфорд) отражает способность человека создавать большое количество осмысленных идей. Мы полагаем, что беглость является показателем деятельностного компонента развития креативности и в рамках используемого теста показывает, сколько образов может придумать ребенок в опоре на стимулирующий материал. Количество – это и есть продуктивность работы ребенка. Самостоятельность мышления оценивается по качеству этих образов, т.е. насколько образ не похож на другие образы в этой группе детей [121].

Критерий «разработанность» (Дж. Гилфорд) – это способность детально продумывать идеи. Разработанность является показателем творческого компонента развития креативности. В рамках используемого теста проверяется восприимчивость, чувствительность к необычным деталям,

готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую, и метафоричность, т.е. склонность использовать символические средства для выражения собственных мыслей [121].

Диагностика творческого компонента была проведена при помощи образно-звуковой батареи Е. Торренса, в которой были диагностированы такие показатели развития креативности, как ассоциативность и оригинальность, которые позволяют диагностировать творческий компонент развития креативности.

Критерий «ассоциативность» (С. Медник, Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов) показывает способность учащихся находить сходства между интонациями речевыми и музыкальными, инструментальными тембрами и тактильными или зрительными ассоциациями.

Критерий «оригинальность» (Дж. Гилфорд) отражает способность давать уникальные ответы. С его помощью в рамках используемого теста оценивается статистическая редкость ответа и уникальность идеи, то есть творческий компонент креативности [121].

Определив уровни развития мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов развития креативности, мы подытожили результаты диагностики и выделили три уровня развития креативности: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

Анализируя полученные результаты, мы обнаружили характерные особенности для работ учащихся с низким, средним и высоким уровнем развития креативности. Охарактеризуем уровни развития креативности, проявляющиеся на уроках музыки у учащихся первых классов.

Низкий уровень развития креативности проявляется через затруднения в работе воображения, учащимся трудно поддерживать беседу о содержании музыкального произведения. При исполнении песен такие дети затрудняются петь эмоционально, как и при пластическом интонировании сопровождать выразительным жестом изучаемый текст песни.

Средний уровень развития креативности раскрывается в беседе о содержании прослушанного произведения. Учащимся трудно ответить на вопросы учителя, требуются наводящие вопросы. При исполнении песен стараются выполнять задания учителя, повторяя все жесты и копируя мимику, но не предлагают собственные жесты в пластическом интонировании песни.

Высокий уровень развития креативности раскрывается через активную работу воображения при восприятии музыки, проявляющейся через выразительную и свободную речь. Учащиеся с удовольствием фантазируют на заданную тему, придумывая новые детали и подробности. При исполнении песен у детей отмечается выразительная мимика, пластическое интонирование характеризуется осознанностью каждого жеста.

Выводы по первой главе

В первой главе «Развитие креативности младших школьников посредством педагогики искусства как проблема в философской и психолого-педагогической науках» мы раскрыли понимание термина «креативность» в философии, обобщили результаты научного поиска в психологии и педагогике по проблеме креативности.

В философии термин «креативность» встречается в рамках таких философских течений как «креационизм», «философия искусства» и «неорационализм». Одна из точек зрения по проблеме креативности связана с осознанием акта творчества и воплощения задуманного в реальности и нас заинтересовало определение креативности, данное А.Н. Уайтхедом, в котором *креативность - это актуализация потенциальности*.

В психологии из множества определений *креативности* мы остановились на определении С.И. Макшанова и Н. Ю. Хрящевой, которые понимают под креативностью способность к конструктивному и нестандартному мышлению и поведению личности, склонной к анализу и обогащению опыта. Мы считаем, что *креативность – это готовность человека к конструктивному и оригинальному мышлению при решении задач в рамках изменяющихся социальных и культурных условий в интересах личности и общества*. Для понимания сущности развития креативности мы обратились к результатам научного поиска Е.П. Ильина, который выявил факторы развития креативности, Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова, которые описали этапы развития креативности.

В педагогике из многочисленных определений понятия «креативность» наиболее общим является «способность к творчеству». В гуманистической педагогике, которая воплощает идеи гуманистической психологии и предлагает строить обучение с учетом индивидуальных интересов и возможностей участников образовательного процесса, «креативность» - это

творческий подход к личностно значимому делу, стремление иметь свою сферу деятельности.

Проявления креативности – это широкий фокус внимания, наблюдательность, чувство комического, интуитивность, ассоциативность, способность к прогнозированию, способность к преобразованию, способность к импровизации.

Содержание урока музыки в рамках гуманистической парадигмы – это формирование опыта коллективной, эмоционально-оценочной, творческой деятельности, именно поэтому мы считаем возможным развитие креативности на уроках музыки. Предвидение, рефлексия, творческое воображение, продуктивность, гибкость и оригинальность мышления могут быть развиты как составляющие креативности при общении с музыкой в соответствии с результатами исследований Е.А. Травиной.

Мы охарактеризовали педагогику искусства как особую отрасль педагогического знания, которая объединяет результаты научного поиска, касающегося формирования на уроках «способности растущего человека к саморазвитию и самосовершенствованию через сознательное и активное присвоение художественной культуры и эстетического опыта человечества».

Урок, как основная форма обучения при развитии креативности средствами педагогики искусства, обладает рядом характерных особенностей, способствующих развитию креативности:

- 1) урок музыки как искусство и как предмет изучения;
- 2) действие и сотворчество учителя и учеников на уроке музыки;
- 3) размышление как принцип постижения музыки;
- 4) взаимодействие чувств в различных формах творческой деятельности как путь к осознанию музыки.

Методы, применяющиеся на уроках музыки в начальной школе, построенного с учетом требований педагогики искусства, разделяются на *общепедагогические* (словесные, наглядные и практические) и *специфические методы*, обусловленные спецификой музыки как вида искусства.

Перечислим *специфические методы*: метод импровизации (Б. Асафьев, Б. Яворский), методы музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному, метод размышления о музыке (Д. Б. Кабалевский), метод эмоциональной драматургии (Д. Б. Кабалевский), метод ассоциаций, метод пластического интонирования и другие.

Опираясь на положения П.И. Пидкасистого о средствах педагогики как об *объектах, используемых учителем и обучающимся для усвоения новых знаний*.

Средства педагогики искусства – это наглядные средства обучения (портреты, дидактические плакаты, репродукции), специальное оборудование (музыкальные инструменты), технические средства обучения (компьютер, проектор, экран, музыкальный центр), проекционный материал на различных носителях (фонохрестоматии и видеотека), музыкальный репертуар (музыкальные произведения для пения, слушания, игры на детских музыкальных инструментах или пластического интонирования).

Обращение к исследованиям таких ученых как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Н.И. Дереклеева, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин при изучении возрастных особенностей младших школьников способствовало выделению психологических особенностей, которые создают условия для эффективной работы по развитию креативности:

- потребность в движении (И.В. Дубровина);
- потребность в общении (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов);
- развитие самосознания (А.Н. Леонтьев).

Основываясь на результатах научного поиска А.В. Кринициной, мы сделали вывод о том, преобладание коллективных форм деятельности (пение, слушание, игра на музыкальных инструментах, драматизация, пластическое интонирование, танец), взаимосвязь выразительности исполнителя песни и мастерства актера при передаче содержания пьесы, использование элементов театрализации способствуют развитию креативности младших школьников на уроках музыки.

Структуру развития креативности младших школьников мы видим во взаимосвязи трех (мотивационно-ценностного, деятельностного, творческого) компонентов. Мотивация в младшем школьном возрасте является движущей силой, которая направляет внимание ребенка к участию в деятельности, в ходе которой ребенок может показать свою творческую индивидуальность.

Мы представили модель развития креативности младших школьников (первоклассников) посредством педагогики искусства, которая раскрывает цель, методологические подходы, принципы, структуру развития креативности, характерные особенности урока как основной формы обучения в общеобразовательной школе, специфические методы, материальные (наглядные средства обучения, специальное оборудование, проекционный материал на различных носителях) и идеальные (идея урока музыки как урока искусства и музыкальный репертуар) средства педагогики искусства, указывает критерии и уровни развития креативности младших школьников на уроках музыки.

Таким образом, в первой главе решены следующие задачи исследования:

- 1) определена структура развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства;
- 2) разработана модель развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства;
- 3) выявлены основные характеристики урока как формы обучения, методы и средства педагогики искусства для развития креативности младших школьников на уроках музыки.

ГЛАВА II

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ПЕРВОКЛАССНИКОВ) НА УРОКАХ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА

2.1. Диагностика уровня развития креативности младших школьников в ходе констатирующего этапа

Цель: проверить начальный уровень развития креативности у учащихся первых классов и сформировать контрольную и экспериментальную группу.

Задачи:

1. Выбрать соответствующие задачам исследования методики для диагностики уровня развития креативности младших школьников на уроках музыки в начальной школе.

2. При помощи выбранных методик провести диагностику уровня развития креативности у учащихся первых классов.

3. На основе анализа полученных результатов сформировать экспериментальную и контрольную группу.

Анализ психологической литературы позволил нам подобрать методики для диагностики компонентов развития креативности:

- методика «Домики» О. А. Ореховой (адаптированный вариант);
- невербальная батарея Е. П. Торренса;
- образно-звуковая батарея Е. Торренса (адаптированный вариант).

Методы количественного анализа результатов исследования представлены следующими методами математической статистики:

1. Критерий углового преобразования Фишера - φ^* рассчитывался по формуле:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

где φ_1 - угол, соответствующий большей % доле учащихся с высоким уровнем одаренности;

φ_2 - угол, соответствующий меньшей % доле учащихся с высоким уровнем одаренности;

n_1 - количество наблюдений в контрольной группе;

n_2 - количество наблюдений в экспериментальной группе.

Значения величины углов находим по таблице. Полученное эмпирическое значение критерия сравнивается с критическими значениями (интервал от 1,64 до 2,31).

2. Критерий U-Манна-Уитни, который рассчитывался по формуле:

$$U = (n_1 - n_2) + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x,$$

где n_1 - количество испытуемых в контрольной группе;

n_2 - количество испытуемых в экспериментальной группе;

T_q - большая из двух ранговых сумм;

n_q - количество испытуемых в группе с большей суммой ранга.

Мотивационно-ценностный компонент. Для диагностики мотивационно-ценностного компонента развития креативности была выбрана методика О.А. Ореховой «Домики». Данная методика позволяет провести диагностику степени дифференцированности-обобщенности эмоциональной сферы; шкалы духовных ценностей; деятельностных ориентаций, в том числе уровня сформированности эстетических и познавательных потребностей; предпочтений видов деятельности; личностных отношений и вариантов личностного развития.

Бланк ответов учащихся был изменен в соответствии со спецификой предмета, поэтому вместо силуэта домика первоклассники раскрашивали нотки. Пример оформления бланка ответов представлен в приложении 2.

Для проведения методики использовались следующие материалы:

- бланк для учащегося;
- восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный.

Процедура исследования состояла из трех заданий по раскрашиванию и занимала около 20 минут.

Процедура тестирования. Задание №1. Задание выполняется на бланке ответов и представляет собой дорожку из восьми прямоугольников. В ходе выполнения задания дети раскрашивают каждый прямоугольник одним цветом. Цвета в дорожке повторяться не могут.

Инструкция для детей к заданию №1: «Сегодня мы позовем на урок цветные карандаши. Найдите первое задание в своем листочке. Вы видите дорожку прямоугольников. Первое окошечко нужно раскрасить тем цветом, который нравится больше всего. Положите его отдельно. Теперь посмотрите на оставшиеся семь цветов. Предполагаю, что один из них нравится больше, чем все остальные. Этот карандаш вы будете использовать для второго окошка. Отложите, ведь в этом задании данный цвет уже больше не потребуется. И так далее».

Данную методику мы использовали для диагностики мотивационно-ценностного компонента развития креативности, для которого необходимо выяснить предпочтения видов деятельности на уроках музыки, интересов и потребностей ребенка в ходе урока, поэтому слова-стимулы в заданиях №2 и №3 были изменены в соответствии с задачами диагностики.

Задание №2. Задание выполняется на бланке ответов и представляет собой последовательность из десяти контурных фигур (в нашем случае - нотки), каждая из которых заполняется тем цветом, который, по мнению первоклассников, соответствует слову-стимулу.

Инструкция для детей к заданию №2: «Перед вами нотки, они складываются в мелодию. Каждая нотка обладает своим настроением. Помогите ноткам стать яркой мелодией, ведь без вашей помощи они

останутся белыми. Я называю чувство, которое живет в каждой нотке – вы выбираете карандаш подходящего цвета и раскрашиваете. Цвета могут повторяться. Готовы? Начинаем».

Список слов-стимулов: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение [133]. Если детям непонятно, что обозначает слово, нужно его объяснить, используя наречия.

Задание №3. Задание выполняется на бланке ответов и представляет собой последовательность из десяти фигур (в нашем случае - нотки), каждая из которых заполняется тем цветом, который соответствует впечатлению первоклассника от участия в различных формах и видах деятельности.

Инструкция для детей к заданию №3: «Эти нотки обозначают, что мы делаем на уроке что-то особенное. В первой нотке живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте. Обозначения ноток:

№2 – твое настроение, когда ты идешь на урок,

№3 – твое настроение, когда ты слушаешь музыку,

№4 – твое настроение, когда ты исполняешь песни в хоре,

№5 – твое настроение, когда ты подсказываешь жестами слова песни,

№6 – твое настроение, когда ты играешь на шумовых инструментах,

№7 – твое настроение, когда ты играешь на фортепиано,

№8 – твое настроение, когда ты танцуешь под музыку,

№9 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем,

№10 – придумайте сами, кто спрятался в этой нотке. Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, какое чувство там живет (на бланке ответов педагог делает соответствующую пометку)».

Методика позволяет оказать психотерапевтическое воздействие на учащихся, так как включает ситуации, в которых уместно проявление негативных и позитивных эмоций. Еще один психотерапевтический эффект связан с использованием заданий в мажорном тоне для последних ноток в каждом ряду. Например: нотка №10 в задании №2 и №3.

Примеры работ первоклассников представлены в приложении 3.

Обработка результатов. Существует большое количество вариантов обработки результатов данной методики.

Задание №1. Первое задание является ключом к ранжированию чувств и отношений учащихся, что необходимо для диагностики эмоционально-ценностного компонента развития креативности. Для обработки результатов каждый цвет в линейке получает определенное количество баллов, при этом первый цвет получает наивысшую оценку (8баллов), а последний в линейке цвет – самую низкую оценку (1 балл). Зоной принятия психологи называют первые четыре цвета, которые получают высокие оценки (5-8). Последние четыре цвета получают оценки от 1-4 и свидетельствуют о нейтральном или отрицательном отношении ребенка к данному чувству (см. задание №2) или виду деятельности (см. задание №3).

Задание №2. Второе задание характеризует сферу эмоций, которые ребенок испытывает в обществе (всего 10 чувств). В рамках данного задания оценивается дифференцированность эмоций. Понятие «норма» реализуется в следующем распределении цветов между чувствами: с первого по четвертый (зона принятия) - позитивные чувства, а с пятого по восьмой цвет (зона нейтрального или негативного отношения) получают отрицательные эмоции.

Если контрастным чувствам ребенок присваивает расположенные рядом цвета, то это указывает на проблемы в блоках личностных отношений: блок базового комфорта (счастье-горе), блок личностного роста (справедливость-обида), блок межличностного взаимодействия (дружба-ссора), блок потенциальной агрессии (доброта-злоба), блок познания (скука-восхищение) [133]. Наиболее значимым во втором задании является пятый блок – блок познания, так как он показывает заинтересованность ребенка в процессе познания.

При обработке результатов каждая нотка, раскрашенная тем или иным цветом, получает количество баллов, определенных по заданию №1. Полученные результаты были занесены в таблицу, в которой фиксировалось количество баллов по каждой «нотке» во втором и третьем задании. В

задании №2 подсчитывались нотки №1 (счастье), 3(справедливость), 5 (дружба), 7(доброта), 10(восхищение), раскрашенные цветами зоны принятия и получившие от 5 до 8 баллов. Нотки №2 (горе), 4(обида), 6(ссора), 8(злоба), 9(скука) при благоприятном общем психологическом состоянии ребенка желательно, чтобы были раскрашены цветами зоны непринятия, т.е. должны получить при подсчете оценки от 1 до 4, или цветами, получившими более низкие оценки, чем нотки №1,3,5,7,10.

Задание №3. В третьем задании отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, видам музыкальной деятельности и учителю (всего 10 ситуаций). Замечено, что при наличии проблем в той или иной сфере личностных отношений первоклассник интуитивно выбирает коричневый или черный цвет для раскрашивания. Было подсчитано для каждого ребенка количество ситуаций, получивших оценки от 1 до 4, что свидетельствовало о низком интересе ребенка к данному виду деятельности. Оценки от 1 до 4 получили по 0 баллов, а оценки от 5 до 8 – по 1 баллу.

Для определения уровней развития мотивационно-ценностного компонента креативности нами была использована процедура стандартизации и z- оценок. Согласно полученным результатам, мы можем определить следующие интервалы развития мотивационно-ценностного компонента: низкий уровень – 1-4 балла, средний уровень – 5-6 баллов, высокий уровень – 7-10 баллов. Результаты диагностики эмоционально-ценностного компонента развития креативности были занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Результаты диагностики мотивационно-ценностного компонента развития креативности в первых классах (количество – %)

Класс	1 «А»	1 «Б»	1 «В»	1 «Г»	Итого (среднее значение)
Всего учеников	23 ученика	23 ученика	25 учеников	20 учеников	23

Класс	1 «А»		1 «Б»		1 «В»		1 «Г»		Итого (среднее значение)	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Низкий уровень	7	30%	9	40%	14	56%	9	45%	10	43%
Средний уровень	16	70%	14	60%	11	44%	9	45%	12	52%
Высокий уровень	0	0%	0	0%	0	0%	2	10%	1	5 %

Деятельностный компонент. Диагностика деятельностного компонента развития креативности осуществлялась средствами невербальной батареи теста креативности Е.П. Торренса. В рамках школьного урока при условии присутствия в кабинете 25-30 учеников возможно применение только невербальной батареи. В первом классе ученики еще пишут очень медленно, а вот рисуют с удовольствием. Так как во всех субтестах невербальной батареи ответы требуются в форме рисунка, то выполнение таких заданий не вызывало у учащихся затруднений.

В рамках невербальной батареи теста креативности Е.П. Торренса возможна диагностика таких критерий креативности, как беглость (способность создавать большое количество осмысленных идей), оригинальность (способность давать уникальные ответы), разработанность (способность детально продумывать идеи), абстрактность названий, сопротивление замыканию (способность не следовать стереотипам, т.е. оставаться открытыми для творчества).

Для диагностики деятельностного компонента креативности необходимо проанализировать результаты детских работ по таким критериям, как *беглость и разработанность*.

Процедура тестирования проходила в игровой, творческой атмосфере. У каждого обследуемого был бланк для ответов и цветные карандаши. На проведение образной батареи в соответствии с инструкциями было предоставлено 45 минут, из которых 10 минут затрачивалось на выполнение каждого задания, и 10-15 минут занимала раздача тестовых материалов, а также ответы на вопросы учащихся. В тестировании приняли

участие учащиеся 1«А», 1«Б», 1«В», 1«Г» классов 2011-2012 учебного года (всего 91 ученик).

Вступительная инструкция для выполнения невербальной батареи звучала следующим образом: «Вам предстоит выполнить три увлекательных задания. Для этого потребуется использовать воображение и творческие способности для того, чтобы придумать новые идеи и выразить их при помощи рисунка. При выполнении каждого задания постарайтесь придумать что-нибудь свое, не похожее на других. Попробуйте рассказать необычные истории в своих рисунках. Время на выполнение заданий ограничено, поэтому работайте быстро, хотя и без спешки. Если появились вопросы – поднимите руку, и ведущий к вам подойдет».

В ходе объяснения задания нельзя приводить примеры возможных ответов. В начале каждого теста учитель объясняет смысл каждого задания. Мы использовали бланк для учащихся и набор цветных карандашей.

Субтест №1 «Создание рисунка». Учитель читает следующую инструкцию: «Возьмите овальную фигуру. Придумайте такое изображение, в котором этот овал является частью. Приклейте фигуру там, где больше нравится, а затем дорисуйте ее карандашом или фломастером так, чтобы получилась задуманная картинка. Дополните ее разными деталями так, чтобы она стала отражением, иллюстрацией придуманной вами истории. На выполнение задания дается 10 минут. Работайте быстро, но без спешки. Если нет вопросов, то можно приступать».

Субтест №2 «Повторяющиеся линии». Примерная инструкция для этого субтеста следующая: «Еще одно задание для фантазеров. Посмотрите на эти пары прямых линий. Им так скучно, а ведь это единственное задание без цветного оформления. Давайте исправим это. Дополните свои линии так, чтобы получилась законченная и понятная картинка. Если хотите – подпишите свои рисунки, чтобы мы вас смогли лучше понять. На выполнение дается 10 минут. Верю в то, что у вас все получится. Приступайте!».

Субтест №3 «Незаконченные фигуры». Предлагается следующая инструкция: «Перед вами линии различных форм. Сейчас мы поиграем в «Закорючки». Это такая игра, когда нужно придумать картинку, частью которой является нарисованная кривая линия. Ее мы и будем называть «закорючка». Их всего 10. Постарайтесь придумать картинку для каждой. Дополните ее разными деталями, чтобы получилась оригинальное изображение. На выполнение дается 10 минут. Работайте быстро, но без спешки. Есть ли вопросы? Задайте их, а потом начинайте работать».

Наблюдение показало, что *субтест №1 («Создание рисунка»)* выявляет не только уровень воображения ученика, но и самооценку ученика. Первоклассник должен приклеить овальную форму в определенное место пространства. Исследования психологов подтверждают, что в зависимости от самооценки ученик приклеивает стимульную форму либо у верхнего края, либо в центре, либо внизу листа. Работать начинают сразу, как только получают стимульную фигуру, но рисуют первый придуманный образ. Обычно это солнце, цветок, лицо, реже встречаются черепаха, мячик, рыба.

Интересно и использование цветных карандашей во время работы. Ребенок не использует простой карандаш, если собирается нарисовать солнце, остальные формы сначала прорисовываются простым карандашом, а потом дополняются цветом. Иногда ребенок так увлекается рисованием простым карандашом, что подписывает изображение, но не успевает раскрасить нарисованный образ.

Субтест №2 («Повторяющиеся линии») оказался для первоклассников наиболее трудным. Чаще всего встречаются такие фигуры, которые требуют минимальной проработки: деревья, ракета, дом, дверь. Цветные карандаши практически не использовались, так как нет довольно крупных форм. Мелкая моторика еще недостаточно хорошо развита, поэтому разукрашивать мелкие детали детям трудно.

Субтест №3(«Незаконченные фигуры») предлагает 10 кривых линий, которые нужно сделать частью изображения. При выполнении работы стало очевидным, что часто дети стремятся замкнуть кривую, т.е. дорисовать зеркальное отображение, а потом уже придумывают, на что похожа полученная форма. Позже ребенок дополняет форму деталями, подписывает ее. Во многих работах при первоначальном просмотре кажется, что ребенок успел проработать все 10 фигур, а позже оказывается, что законченное изображение выполнено в меньшем количестве случаев.

Желание советоваться со взрослым по каждому конкретному случаю, услышать похвалу или получить помощь (подсказку) тормозит работу ученика над стимульной формой. Одинаковые рисунки являются показателями ригидности мышления, что является в то же время свидетельством ограниченного кругозора первоклассников. Потребность в ласке и заботе выражается и в подписях рисунков. Во многих случаях слова представлены в уменьшительно-ласкательных формах: сердечко, веточка, цветочек.

Так же, как и в первом задании, ребенок сначала работает простым карандашом, затем дополняет деталями, подписывает и только потом приступает к работе цветными карандашами. Закрашиваются, в основном, наиболее крупные формы. Штриховка не всегда выполнена аккуратно, часто штрихи выходят за пределы формы – это показывает спешку в работе первоклассника. Ученик сначала использует тот цвет, который ему больше нравится. Часто это такие цвета, как красный, оранжевый, желтый, зеленый.

Согласно тесту Люшера[100], зеленый цвет показывает стремление во всем проявлять свою волю, несмотря на сопротивление и противодействие; потребность в признании; желание «производить впечатление». Красный цвет отражает стремление проявлять активность, жить полной жизнью; волю к победе; желание успеха; тенденцию завоевывать; более-менее контролируемое половое влечение. Желтый цвет является свидетельством надежды и ожидания счастья; желаний освободиться от конфликта; поиска

выхода; оптимизма; суетливости. Так как тестирование проходило в период адаптации к школе, то полученные характеристики свидетельствуют о нормальной адаптации ученика к школьным требованиям.

Обработка результатов по такому показателю как *беглость* оценивается в субтесте №2 и №3 по количеству рисунков, созданных на основе стимульной фигуры. Не оценивается изображение, если стимульная фигура не является ее частью.

Обработка результатов тестирования по показателю *разработанность* оценивается баллами за каждую значимую деталь (идею), дополняющую исходную стимульную фигуру как в границах ее контура, так и за ее пределами. При этом, однако, основной, простейший ответ должен быть значимым, иначе его разработанность не оценивается. Каждая деталь рисунка, дополняющая основной образ, использование штриховки или цвета, элемента декора или повторения, которое обогащает рисунок смыслом или какой-либо идеей, как например, если повторение фигур разного размера передает перспективу, оценивается в 1 балл на диагональной линии.

Обработка и дальнейший подсчет результатов тестирования по критериям *беглость* и *разработанность* был проведен в соответствии с методическими рекомендациями Е.Е. Туник. Полученные результаты округлялись до целого числа для дальнейшей обработки информации.

Для определения уровней развития деятельностного компонента креативности нами также была использована процедура стандартизации и z-оценок. Согласно полученным результатам, мы можем определить следующие интервалы развития деятельностного компонента по 100-балльной шкале: низкий уровень развития креативности – 0-50 баллов; средний уровень – 51-70 баллов; высокий уровень – 71-100 баллов.

Результаты диагностики уровня развития деятельностного компонента креативности учащихся первых классов в соответствии с такими показателями, как беглость, разработанность занесены в таблицу 2.

Результаты диагностики деятельностного компонента развития креативности при помощи невербальной батареи тестов Е.П. Торренса (количество – %)

Класс	1 «А»		1 «Б»		1 «В»		1 «Г»		Итого (среднее значение)	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Низкий уровень	11	48%	14	61%	18	72%	10	50%	13	57%
Средний уровень	12	52%	9	39%	7	28%	8	40%	9	39%
Высокий уровень	0	0%	0	0%	0	0%	2	10%	1	4%

Творческий компонент. Диагностика творческого компонента развития креативности проходила в игровой обстановке, каждому обследуемому был предложен комплект цветных карандашей и бланк для ответов. В процедуре тестирования приняли участие учащиеся 1«А», 1«Б», 1«В», 1«Г» классов (всего 91 ученик).

Процедура тестирования. Батарея образно-звукового мышления предполагает использование двух тестов «Звук и образы» и «Звукоподражание и образы», проводимых при помощи демонстрации звуков в записи.

Тест «Звук и образы» используется в качестве акустических стимулов для узнавания и ассоциирования знакомых и незнакомых звуков. При организации теста «Звук и образы» мы руководствовались тем, что возрастные особенности первоклассников не позволят детям самостоятельно записать все те образы, которые им подскажет воображение при слушании музыки, поэтому учащимся было предложено нарисовать воображаемую картину музыкального произведения.

Тест «Звукоподражание и образы» содержит звуки, присущие различным объектам (звук взлетающего самолета, проезжающего автомобиля), различные звукоподражания (тиканье часов, телефонный

звонок), звуки живой природы (мурлыканье кота, лай собаки), а также отдельные музыкальные интонации. Последовательность звуков проигрывается 4 раза. После прослушивания последовательности звуков ребенок пишет то, на что похож тот или иной звук.

В рамках школьного урока существует возможность проведения теста в группе. Особенности воображения первоклассников таковы, что работа над рисунком длится до тех пор, пока образ ребенку интересен, поэтому для правильного распределения времени на уроке целесообразно сначала провести тест *«Звукоподражание и образы»*. Ребятам было предложено двенадцать визуальных и семь акустических образов. Для зрительного восприятия детям были предложены картинки животных (пчела, собака, кошка, лев), а также изображения техники (машина, самолет, вертолет), предметов быта (будильник, телефон, пианино), обладающих особенными тембральными характеристиками в реальности. Первоклассникам предстояло поставить рядом с рисунком порядковый номер звука-стимула, который похож на звук, издаваемый изображенным предметом или животным. Контрольная последовательность звуков прозвучала четыре раза.

При проведении теста *«Звук и образы»* в качестве стимульного материала мы предложили музыкальное произведение, которое входит в «золотой фонд» русской классической музыки. В ходе эксперимента мы выбрали *«Сладкая греза»* П.И. Чайковского из *«Детского альбома»*. Ценность данного теста в том, что он позволяет диагностировать такой критерий творческого компонента развития креативности, как оригинальность.

Наблюдение показало, что задание теста *«Звукоподражание и образы»* показалось первоклассникам интересным. Они с удовольствием рассматривают картинки, отмечают звуки, которые эти предметы или животные могут издавать. Каждый визуальный образ был им знаком, но узнать звук оказалось непросто, ведь звучали имитации, а не те звуки, которые издают изображенные предметы или животные в действительности. Последовательность звуков проигрывалась без остановки, поэтому учащимся

оказалось сложно запомнить номер акустического образа и соотнести его с картинкой на бланке ответов, так как сомнения в правильности ответа заставляли первоклассников исправлять верный первоначальный ответ на неправильный.

Наблюдение за выполнением *теста «Звук и образы»* показало, что ребята с интересом приступают к выполнению задания, уточняя у учителя правильность придуманного образа. Детская мечта, светлая и радостная, являющаяся темой произведения П.И. Чайковского, реализуется в работах учащихся в таких образах детского рисунка, как: дом, прогулка во дворе, дождь, бабочка, цветущая поляна, танец балерины и другие.

Пример детской работы представлен в приложении 4.

Обработка результатов. Развитие творческого компонента креативности происходит за счет развития двух критерий «ассоциативность» и «оригинальность», поэтому целесообразно суммировать результаты тестов «Звукоподражание и образы» и «Звук и образы».

В рамках теста «Звукоподражание и образы» мы руководствовались тем, что узнавание звука и его соотнесение с графическим образом позволяет говорить о таком проявлении креативности как ассоциативность.

Каждый рисунок оценивался следующим образом. Верный ответ без исправлений (т.е. соотнесение звука и визуального образа) оценивался в 1 балл. Исправление в ответе (с неправильного на правильный вариант) оценивалось в 0,5 балла. Неверный ответ – 0 баллов.

В рамках теста «Звук и образы» мы оценивали воображаемую картину учащегося по такому показателю развития креативности как оригинальность. При обработке детских рисунков мы выделили три уровня:

- низкий (изображение источника звука) – 1 балл,
- средний (изображение источника звука и элементов декора, которые позволяют понять общее настроение музыкального произведения) – 2 балла,

- высокий (изображение ситуации, созвучной по настроению с музыкальным произведением) – 3 балла.

Анализ полученных результатов. Минимальное количество баллов по результатам двух тестов словесно-звукового мышления – 1, а максимальное – 10. Для определения уровней развития творческого компонента креативности также была проведена процедура стандартизации и z- оценок. Согласно полученным результатам, мы можем определить следующие интервалы развития творческого компонента креативности для данной батареи тестов: низкий – 1 – 4 балла, средний – 4,5 – 8 балла, высокий – 8,5 – 10 баллов. Занесем полученные результаты в таблицу 3.

Таблица 3

Результаты диагностики уровня развития творческого компонента развития креативности при помощи батареи образно-звукового мышления Е.П. Торренса
(количество – %)

Класс	1 «А»		1 «Б»		1 «В»		1 «Г»		Итого (среднее значение)	
Всего учеников	23 ученика		23 ученика		25 учеников		20 учеников		23	
Низкий уровень	7	30%	10	43%	15	60%	8	40%	10	43%
Средний уровень	15	65%	12	52%	10	40%	10	50%	12	52%
Высокий уровень	1	5%	1	5%	0	0%	2	10%	1	5%

Анализ полученных результатов показывает, что учащиеся 1«Г» класса, обладающие достаточно высоким уровнем развития креативности, показывали высокие результаты и в уровне развития мотивационно-ценностного компонента. Учащиеся 1«В» класса, напротив, продемонстрировали достаточно низкий уровень развития мотивационно-ценностного компонента, что дополнялось низким уровнем развития творческого и деятельностного компонентов. Схожий уровень развития мотивационно-ценностного компонента развития креативности характерен

для учащихся 1«А» и 1«Б» классов.

Формирование контрольной и экспериментальной групп. Определив уровни развития мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов развития креативности, мы определили уровень развития креативности.

В 1 балл мы оценили низкий уровень развития одного из компонентов развития креативности. Средний уровень развития – в 2 балла. Высокий уровень развития креативности получил оценку в 3 балла. Далее необходимо было суммировать результаты всех трех компонентов развития креативности для каждого ребенка. Наибольший результат – 12 баллов, наименьший результат – 3 балла.

Для определения уровней развития креативности первоклассников мы провели процедуру стандартизации и z- оценок. Согласно полученным результатам, мы можем сделать вывод о том, что в целом развитие креативности у первоклассников по всем трем компонентам можно разделить на три уровня: низкий уровень (3-5 баллов), средний уровень (6-9 баллов), высокий уровень (10-12 баллов).

Полученные результаты разместим в таблице 4 для сравнения результатов тестирования и выбора контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 4

Результаты диагностики развития креативности в первых классах по данным констатирующего этапа (количество – %)

Класс	1 «А»		1 «Б»		1 «В»		1 «Г»		Итого (среднее значение)	
Всего учеников	23 ученика		23 ученика		25 учеников		20 учеников		23	
Среднее число учащихся с низким уровнем креативности	9	39,1%	11	47,8%	17	68%	10	50%	12	52%

Класс	1 «А»		1 «Б»		1 «В»		1 «Г»		Итого (среднее значение)	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Среднее число учащихся со средним уровнем креативности	13	56,5%	10	43,5%	8	32%	6	30%	9	35%
Среднее число учащихся с высоким уровнем креативности	1	4,4%	2	8,7%	0	0%	4	20%	2	13%

В целом у первоклассников преобладает низкий и средний уровень развития креативности, что говорит об отсутствии опыта распределения внимания между заданиями, о закреплённости в работе воображения. Высокий уровень развития креативности встречается лишь у тех учащихся, которые посещают развивающие центры дополнительного образования, участвуют в концертной деятельности хореографических или вокальных коллективов.

Анализ полученных результатов показал, что учащиеся 1«Г» класса, наиболее активно посещающие творческие кружки и объединения, обладают довольно высоким уровнем развития креативности. Учащиеся 1«В» класса, наоборот, демонстрируют низкий уровень развития креативности.

Для формирования экспериментальных групп согласно требованию статистической идентичности было проведено сопоставление долей учащихся с различными уровнями развития креативности с помощью критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера. По результатам данного сопоставления можно сделать вывод о том, что достоверно не отличаются доли учащихся с различным уровнем креативности (низкий, средний и высокий) в 1«А» и 1«Б» классах ($\phi^*=0,45$; $1,12$; $0,81$; $\rho>0,05$). Данное условие определило выбор указанных классов в качестве контрольной и

экспериментальной групп в исследовательской части диссертационного исследования.

Уровни развития креативности, проявляющиеся на уроках музыки у учащихся первых классов.

Низкий уровень развития креативности. Учащиеся с низким уровнем развития креативности испытывают затруднения в работе воображения, учащимся трудно поддерживать беседу о содержании музыкального произведения. При исполнении песен дети затрудняются петь эмоционально, как и при пластическом интонировании сопровождать выразительным жестом изучаемый текст песни.

Для учащихся с низким уровнем развития креативности характерны затруднения в использовании цветных карандашей при работе над рисунками. Первоклассники используют простой карандаш при работе над стимульными фигурами, дополняя первоначальную фигуру отдельными линиями. Подобным образом, часто неосознанно, у ребенка получаются законченные силуэты, которые не имеют детальной проработки.

Средний уровень развития креативности. Учащиеся со средним уровнем развития креативности стараются ответить на вопросы о содержании прослушанного произведения, но испытывают затруднения и нуждаются в наводящих вопросах учителя. При исполнении песен дети стараются выполнять задания учителя, тщательно копируя мимику учителя, повторяя жесты пластического интонирования, но не проявляют заинтересованности, предлагая собственные жесты.

В отличие от учащихся с низким уровнем развития креативности для учащихся со средним уровнем развития креативности характерно использование не только простого, но цветного карандаша. Ребенок старается выделить наиболее значимые части фигуры цветом, тем самым обогащая образ.

Учащиеся успевают проработать большое количество стимульных фигур, каждый рисунок получает не только законченный силуэт, но и

небольшое количество мелких деталей. Каждой фигуре они пытаются дать свои названия, которые могут быть абстрактными.

Высокий уровень развития креативности. Учащиеся с высоким уровнем развития креативности отличаются активной работой воображения при восприятии музыки и выразительной, свободной речью. Учащиеся с удовольствием фантазируют на заданную тему, придумывая новые детали и подробности. При исполнении песен у детей отмечается выразительная мимика, пластическое интонирование отличается осознанностью каждого жеста.

Учащиеся с высоким уровнем развития креативности используют простой карандаш и несколько цветных карандашей. Ребенок приступает к выполнению задания сразу, без дополнительных затруднений, рисует детали сразу цветными карандашами, дополняя первоначальную фигуру новыми деталями в течение всего времени, отведенного на выполнение задания. В работе учащихся подобраны образы для каждой стимульной фигуры, часто встречаются «перевернутые» формы, что позволяет нарисовать редко встречающийся образ. Каждой фигуре ребенок дает названия, которые могут быть как лаконичными, так и развернутыми.

Наблюдение показало, что для развития креативности первоклассников необходимо соблюдение учителем следующих методических рекомендаций при организации уроков музыки в первом классе по программе «Секреты развития креативности на уроках музыки»:

1) организуя беседы о содержании прослушанного музыкального произведения, учителю следует опираться на образность музыкального искусства и воображаемую картину, представленную во время звучания музыки для развития творческого воображения, что обусловит развитие такого показателя креативности, как *разработанность*;

2) организуя пластическое интонирование и пальчиковую гимнастику как способ постижения содержания исполняемых музыкальных произведений (песен), учителю следует приветствовать инициативу

учащихся в подборе жестов или танцевальных движений, так как это способствует формированию творческой инициативы и развитию *оригинальности* как показателя развития креативности;

3) включение в ход урока проблемно-поисковых заданий (например, отгадать музыкальную загадку, подобрав название для прослушанного музыкального образа) делает урок увлекательным и способствует развитию *оригинальности* как показателя развития креативности;

4) организуя импровизацию на музыкальных инструментах или игру детских шумовых инструментах, учителю следует помнить о том, что задание должно предусматривать вариативность выполнения, так как это будет способствовать формированию гибкости мышления и развитию такого показателя развития креативности, как *беглость*.

2.2. Формирующий этап педагогического эксперимента по развитию креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства

Цель: развитие креативности учащихся экспериментальной группы на уроках музыки при помощи дидактических игр и упражнений, изложенных в программе «Секреты развития креативности на уроках музыки».

Задачи:

1. Внедрить программу «Секреты развития креативности на уроках музыки».
2. Апробировать систему *дидактических игр и упражнений* для развития креативности учащихся первых классов в ходе включения в процесс творческой деятельности.

Процесс работы над развитием креативности младших школьников посредством педагогики искусства может быть представлен в виде трех этапов (Рис. 3).

Данный рисунок дает представление о развитии креативности младших школьников (первоклассников) на уроке музыки средствами педагогики искусства.



Рис. 3. Этапы развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки средствами педагогики искусства

При построении работы по развитию креативности особенно важным является соблюдение такого педагогического условия как *готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности средствами педагогики искусства*, так как понимание основных идей педагогики искусства их отражение в выборе методов и средств для организации урока музыки обеспечивает реализацию теоретических идей в практической педагогической деятельности.

Первый этап. Поступление ребенка в школу и приобретение нового социального статуса «ученик» сопровождается периодом адаптации, в рамках которого первоклассник привыкает к новому распорядку дня, в котором уроки и перемены сменяют друг друга через определенные временные промежутки и согласно расписанию уроков, а не желанию самого ребенка. Именно в этот период важно заинтересовать и увлечь первоклассника особенностями изучения предмета.

Привыкание к расстановке мебели в кабинете (в детском саду столы и стулья располагаются в ином порядке, а в школе у каждого ученика есть свое рабочее место), первое знакомство с музыкальными инструментами, овладение танцевальными движениями или пластическим интонированием в

ходе разучивания песенного репертуара может стать для ребенка самым ярким событием недели. Создание атмосферы творчества на уроке является основной задачей при планировании и организации урока музыки в общеобразовательной школе, решение которой зависит от личностных и профессиональных качеств учителя.

Именно поэтому мы считаем, что в рамках первого этапа необходимо *соблюдение такого педагогического условия как создание творческой среды*, так как именно уровень мотивации ребенка к деятельности на уроке музыки является одним из главных условий успешности первоклассника на уроке и является важным условием готовности ребенка к работе по развитию креативности. Интерес к видам и формам деятельности на уроке, осознание ценности усилий каждого в общем деле (например: пение в хоре) будет способствовать усилению самоконтроля и саморегуляции на уроке, что окажет благотворное влияние на развитие креативности учащихся первых классов. Предпочтения первоклассников будут изучены в рамках диагностики *мотивационно-ценностного компонента* развития креативности.

Второй этап. В рамках *деятельностного компонента развития креативности* предлагается участие в деятельности, которая приносит радость и ощущение успеха, поможет поддержать вовлеченность первоклассников в процесс работы на уроках музыки.

Соблюдение такого педагогического условия как взаимодействие видов искусств проявляется в интеграции следующих видов искусств:

- музыка и изобразительное искусство;
- музыка и театр;
- музыка и хореография.

Взаимосвязь музыки и изобразительного искусства заложена в программности многих произведений для прослушивания в первом классе, т.е. у произведений есть конкретизация образа в названии. Во время прослушивания музыка рисует в воображении картины, обсуждение которых

становится ярким моментом на уроке, так как способствует проявлению творческого воображения и посильному участию в общей деятельности каждого обучающегося в классе.

Взаимодействие таких видов искусств как музыка и театр проявляется в театрализации содержания отдельных музыкальных произведений. Показ в виде сценки песни или прослушиваемого произведения запомнится как «слушателям», так и «актерам», так как поможет вовлечь в осознание содержания произведения всех ребят. По мнению Л.С. Выготского, театральная постановка музыкального произведения или драматизация песни существенно объединяет для первоклассника реальность, фантазию и жизненный опыт, поэтому облегчает работу над осознанием композиторского замысла [34].

Помощь хореографии при осознании содержания песни проявляется через использование танцевальных движений и жестов пластического интонирования при разучивании песенного репертуара. Показанный учителем жест или движение на данном этапе обсуждается и выбирается из нескольких, что способствует вовлечению первоклассников в активную деятельность.

Мы считаем необходимым для развития деятельностного компонента развития креативности учащихся первых классов участие в различных видах и формах деятельности на уроке.

Третий этап. Заинтересованность и вовлеченность учащихся в процесс творческой деятельности способствует *развитию творческого компонента* креативности первоклассников.

Соблюдение такого педагогического условия как принятие ученика как субъекта деятельности проявляется в признании мнения ученика, высказанного в ходе обсуждения прослушанного музыкального произведения или подбора подходящего жеста или движения при разучивании песни, а так же в ходе организации ознакомления первоклассников с основными средствами музыкальной выразительности.

Освоение терминологии (мелодия, штрих, регистр) для развития креативности мы предлагаем выстраивать в опоре на образность сочетаний звуков в ходе импровизации на фортепиано первоклассников при выполнении элементарных заданий.

Доступность и посильность заданий для импровизации поможет сохранить вовлеченность и заинтересованность первоклассников в процесс деятельности на уроке, только на данном этапе деятельность становится индивидуальной, а каждый образ, созданный учеником, должен позиционироваться учителем как ценный и особенный.

В рамках данного этапа развития креативности необходимо развивать умение учащихся быть внимательными к мнению других, так как именно освоение правил этикета в беседе будет способствовать проявлению индивидуальности и креативности каждого ученика в классе.

Программа «Секреты развития креативности на уроках музыки» построена с учетом положений составленной модели процесса развития креативности на уроках музыки. Апробация эффективности развития креативности будет проведена в ходе опытно-экспериментальной работы.

Уроки музыки в первом классе призваны познакомить детей с огромным и разнообразным миром музыки, доказать неотделимость звуков от жизни человека. В программе развития креативности предлагается система развивающих дидактических игр и упражнений, которые помогут заинтересовать детей миром классической музыки. Предложенный в программе подход к преподаванию музыки опирается на методы музыкальной педагогики. Тематика уроков музыки в программе развития креативности схожа с темами для изучения в первом классе, предложенными в программах по музыке Д.Б. Кабалевским или В.О. Усачевой, В.А. Школяр, В.Н. Школяр.

Развитие мотивационно-ценностного компонента возможно при использовании метода эмоциональной драматургии (Д. Кабалевский и Э. Абдуллин), метода музыкального обобщения, забегания вперед и

возвращения к пройденному (Д. Кабалевский, Э. Абдуллин). *Развитию деятельностного компонента* способствует использование на уроке музыки метода пластического интонирования, метода импровизаций (Б. Асафьев, Б. Яворский). *Развитие творческого компонента* осуществляется при помощи метода ассоциаций (Л. Надирова).

Рассмотрим особенности применения методов в программе **«Секреты развития креативности на уроках музыки»** (Приложение 1). Темы в первом классе в данной программе рассчитаны на каждую четверть:

- 1 четверть – «Я не просто первоклассник – я отважный капитан»;
- 2 четверть – «Звуки говорят, душа слушает»;
- 3 четверть – «В пути поможет друг»;
- 4 четверть – «Секреты музыкального языка».

В первой четверти раскрывается тема «Я не просто первоклассник – я отважный капитан», в рамках которой формируется такая составляющая креативности, как творческое воображение. При организации урока музыки был использован **метод эмоциональной драматургии**, предложенный Д. Кабалевским и Э. Абдуллиным, который обеспечивается применением таких дидактических игр, как *«Опасное путешествие»*, *«Царь в голове – порядок на дворе»*, в рамках которых детей следует вовлекать в игру для проявления воображения.

Систематическое использование дидактических игр помогает поддерживать интерес первоклашек, ведь это всего лишь игра, в которую они с удовольствием включаются. *«Опасное путешествие»* наилучшим образом подходит для организации внимания в начале урока и в конце. Желание быть успешными поможет первоклассникам соблюдать правила, которые необходимы для безопасного перехода из кабинета в кабинет во время перемен, отличающихся оживленным движением учащихся.

При помощи метода *«Царь в голове – порядок во дворе»* достигается порядок и на уроке. Движения рук – всегда будут помогать, а ноги – не будут беспокоить соседей под партами. Учащиеся активны и подвижны, поэтому

пластическое интонирование, показ звуковысотности не только позволят решить частные задачи (выучить мелодию или почувствовать настроение в музыке), но и помогут сформировать субъект-субъектные отношения на уроке.

В рамках метода эмоциональной драматургии каждый урок имеет свою эмоциональную вершину, т.е. кульминацию. Такой кульминацией может быть и игра на шумовых инструментах, и пластическое упражнение, и исполнение учителем произведения для слушания. Процесс игры на погремушках или треугольнике, возможность прикоснуться к клавишам фортепиано становится для учащихся самым ярким моментом за неделю.

Рассмотрим урок по теме «Кит Танец» должен познакомить первоклассников с разнообразием танцевальных жанров. Примерный музыкальный материал для этого урока охватывает несколько произведений:

- знакомая вальсовая пьеса (например: Майкапар «Вальс»),
- народная пляска (на мотив русской народной песни «Ах, вы, сени, мои сени»),
- песня танцевального характера.

Организационный момент основывается на игре «Царь в голове – порядок во дворе», что помогает учителю в игровой форме напомнить детям о правилах поведения на уроке. Знакомство детей с жанром танца на уроке было построено следующим образом: сначала послушали вальс, разобрали его особенности, а в качестве особенно трудного задания предложили детям игру на маракасе (погремушках). Если организовывать передачу музыкальных инструментов учениками одного ряда, то при проигрывании импровизаций на народную тему каждый ученик сможет почувствовать себя исполнителем, и это событие станет для них самым запоминающимся за урок. Закончить урок по ознакомлению с жанром танца можно песней танцевального характера.

Рефлексия как одно из проявлений креативности формируется при осознанном управлении поведением и оценивании действий в соответствии с

новым статусом «ученик».

Управление эмоциями детей при встрече с учителем на протяжении всего урока и перемены после него требует подготовки со стороны учителя. Формирование ассоциативного мышления способствует развитию креативности при использовании **метода ассоциации** (Л. Надирова). Развитию творческого воображения в процессе вовлечения учащихся в процесс музыкально-творческой деятельности (пение, слушание, игра на детских музыкальных инструментах) помогает участие в играх: *«Этот волшебный регистр»*, *«Моя рука ведет мой голос»*.

«Этот волшебный регистр» не только дает возможность подвигаться ребятам, вынужденным сидеть неподвижно, но и на основе двигательных реакций учит различать регистры и дает понятие о звуковысотности. Игра *«Моя рука ведет мой голос»* станет полезной для развития звуковысотного слуха и воображения. Во время урока рука покажет не только движение мелодии, но и развитие сюжета.

Младший школьный возраст характеризуется хорошо развитым и активно работающим воображением, поэтому при знакомстве с такими сложными понятиями, как «регистр», «штрих» полезно использование понятных детям образных сравнений, которые помогают сформировать интерес к классическому музыкальному наследию. Дети легко запоминают последовательность жестов, а комментирование жеста приводит к удивительно быстрому запоминанию текста песни целиком всего лишь за урок.

Во второй четверти раскрывается тема *«Звуки говорят, душа слушает»*, в рамках которой раскрываются выразительные и изобразительные возможности музыки. По-прежнему используется **метод эмоциональной драматургии** при организации урока. Развитие навыков рефлексии продолжается и при использовании дидактической игры *«Царь в голове – порядок во дворе»*.

Активизация воображения для развития креативности и

решения творческих и педагогических задач урока происходит при применении **метода пластического интонирования**, предложенного Е. Критской, И. Кадобновой, Г. Сергеевой. В рамках этого метода применяются дидактические игры *«Рука покажет, голос расскажет»* и *«Образы моего воображения»*, в основе которых – показ жестами изучаемых фрагментов классических инструментальных произведений или содержания разучиваемой песни.

Применение дидактической игры *«Рука покажет, голос расскажет»* помогло познакомить детей с песней, так как позволило первоклассникам постепенно запомнить движение мелодии и литературный текст. В процессе игры дети знакомятся с восходящим и нисходящим типом движения, постепенной и скачкообразной мелодией, что будет способствовать пониманию детьми рабочего дирижерского жеста учителя в дальнейшем. Также в процессе игры продолжается формирование рефлексии, так как дети осознают, что каждый жест имеет значение, что необходимо для дальнейшего развития выразительности в пластическом интонировании.

Пластическое интонирование позволяет развивать эмоциональную сферу личности первоклассников и помогает при помощи жестов запомнить сюжет песни, а комментирование жестов позволяет выучить песню за урок, не прибегая к зазубриванию. Эмоциональность и любознательность детей на уроке развиваются через использование загадок, познавательных игр и путешествий – все это активизирует внимание и память, которые все еще подчинены эмоциям детей.

Формирование беглости мышления как составляющей части креативности происходит при использовании метода *«Образы моего воображения»*. При прослушивании новых песен можно предложить детям закрыть глаза и представить то, о чем поется в песне. Смена образов внутри песни позволит детям активизировать скорость мышления и воображения, что способствует развитию креативности.

Третья четверть подчинена теме «В пути поможет друг», в рамках которой учащимся снова предстоит встретиться с тремя китами музыки. На данном этапе важно обобщить имеющиеся знания о разнообразии музыкальных жанров, поэтому на первый план выходит новый метод.

Метод музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному (Д. Кабалевский, Э. Абдуллин) для развития креативности необходим при освоении теоретических знаний о разнообразии жанров в музыке. Использование приема «*Музыка в гости зовет*» помогает сформировать у учащихся понятие о крупных музыкальных жанрах.

Знакомство детей с крупными жанрами опирается на уже имеющиеся знания (они уже знают, что инструменты могут играть не только по одному, но и в таком коллективе как оркестр), т.е. используется метод обобщения. Забегание вперед необходимо для активизации запоминания. Психологи подметили, что та информация, которая необходима в будущем, запоминается лучше той, которую предлагают детям для расширения кругозора. Возвращение к пройденному помогает не только понять сущность каждого крупного жанра (песня – главное средство для передачи содержания в опере, танец показывает переживания и передает действия сюжета в балете, а симфония, концерт или соната – являются рассказами, которые интересны, когда все три жанра вместе объединены), но и уточнить детали.

Опера – музыкальный спектакль, в котором артисты через пение рассказывают истории. В качестве ознакомления с данным жанром детям был продемонстрирован мультфильм «Три медведя», который полностью построен на детском пении. В рамках этого мультфильма можно рассказать о таких частях оперы, как хор, трио, ария.

Балет – музыкальный спектакль, в котором артисты передают содержание через танец. Знакомство с этим жанром было проведено через демонстрацию видеозаписи спектакля «Щелкунчик» в постановке Большого театра. И в этом есть свои плюсы – пальчиковая гимнастика положительно влияет на развитие мышления учащихся. Пластическое интонирование и

пальчиковая гимнастика, сопровождаемая исполнением фрагментов классических произведений, помогает прочувствовать музыку в игре и без напряжения. После такой деятельности дети без труда ответят, какие «киты» пришли в гости к балету или опере.

Знакомство с инструментальными жанрами начинается с сонаты. Соната – это история в нескольких частях, рассказанная одним инструментом. Музицирование на фортепиано на предшествующих уроках уже доказало детям, что инструментальное исполнительство рисует картину в воображении каждого слушателя.

Крупными инструментальными произведениями являются и соната, и симфония, но симфонический оркестр нужен для исполнения симфонии, в то время как соната может быть исполнена одним фортепиано или солирующим инструментом в сопровождении фортепиано. Организуя знакомство первоклассников с жанром сонаты, симфонии и концерта, мы обратили внимание учащихся на сходство и отличия этих жанров. Слушая фрагменты симфонических произведений, детям необходима помощь педагога для рассказа о том, что они почувствовали во время звучания музыки. Обязательный вопрос для этой четверти – это вопрос о том, какие жанры (песня, танец или марш) становятся частью симфонии, сонаты или концерта.

Концерт – это тоже крупный жанр, в котором могут присутствовать и песня, и танец, и марш. При рассмотрении этого жанра детям сразу надо сказать, что это соревнование между одним инструментом и оркестром, только в этом случае дети обратят внимание на то, как меняются ролями инструмент и оркестр. Именно это является ключевой хитростью для определения жанра концерта.

Четвертая четверть подчинена теме «Секреты музыкального языка», в рамках которой учащимся предстоит познакомиться со средствами музыкальной выразительности.

Метод импровизации (Б. Асафьев, Б. Яворский) способствует формированию такой составляющей развития креативности, как

продуктивность мышления. Для формирования понятия о средствах музыкальной выразительности необходим также ряд хитростей, которые помогают сделать урок запоминающимся и ярким. Эти хитрости связаны с деятельностью самих учащихся.

Помогает начать работу над темой четверти игра «Угадай, чей голосок». Она позволяет сосредоточить внимание ребят на выразительных особенностях голоса как человека, так и инструмента. Детям предлагается угадать с закрытыми глазами инструмент, который хочет поучаствовать в уроке. Обязательно стоит попробовать спеть с детьми знакомую им песню или попевку с разным выражением лица, тем самым доказать, что даже улыбка влияет на качество исполнения песни.

Использование игры «Клавиши похожие, истории различные» позволяет детям почувствовать себя композиторами, разбудить воображение. Музицирование помогает детям не только понять изобразительные и выразительные возможности музыки, но и вызвать интерес к инструментальному исполнительству. На уроках детям были предложены различные варианты организации инструментального исполнительства при изучении средств музыкальной выразительности.

- Мелодия – это цепочка звуков, которые, как дети, могут быть озорными и послушными. В первом случае мы будем говорить о скачкообразной мелодии, а во втором – получится поступенная. «Озорные дети ходят вприпрыжку, перескакивая с ножки на ножку. Послушные ходят строем, никого не обгоняют» – вот та инструкция, которая предлагается учащимся. При работе над развитием креативности необходимо дать возможность подойти к инструменту (у меня – фортепиано) и сыграть каждому ученику. Совместное обсуждение впечатлений поможет осознать выразительные возможности тембра фортепиано.

- Регистр – это звуки определенной высоты. «На фортепиано высокий регистр – справа, слева – низкий. А средний на то и есть средний, что располагается посередине клавиатуры» – вот объяснение, после которого

предлагается детям отгадать загадку, сыграв отгадку. Первоклассникам необходимо найти звуки того регистра, который загадал учитель.

- Темп – это скорость музыки. В программе развития креативности использовано следующее задание: «К нам шел гость, следы которого остались на клавишах. Не хотите ли с ним прогуляться?». В качестве следов можно использовать цветные кружочки, которые перед уроком раскладываю на инструменте. Дети с удовольствием откликались на подобное задание. Идет или бежит гость, будет зависеть от того, как это сыграют дети. Разнообразие заданий зависит напрямую от фантазии учителя.

- Штрих – это то, как вы прикасаетесь к звуку. Мелодия получится ласковой и протяжной, если выслушать каждый звук. Такой штрих называется связным, ведь звуки связаны между собой, как звенья одной цепочки. Если звуки отрываются друг от друга, то и мелодия получится игривой и скачущей. И штрих в этом случае называется отрывистым. Попросите учеников подобрать подходящий штрих для игривого или сонного настроения и сыграть эту мелодию на инструменте.

При каждом обращении к импровизации создаются благоприятные условия для формирования продуктивного мышления как у учителя, который придумывает образные задания для учеников (не менее 3 вариантов за урок), так и у учеников, которым следует понять инструкцию и сыграть на фортепиано заданный образ. Например, для понимания выразительных возможностей скачкообразной мелодии можно предложить сыграть «песенку веселого мячика», «песенку капель», «песенку веселого солнечного зайчика» в зависимости от контекста урока. Учитывая, что в классе 25-30 учеников и на уроке необходимо вовлечь как можно больше учеников в процесс импровизации, задание следует поменять для поддержания интереса к деятельности после выполнения задания пятью учащимися.

Подытоживая сказанное, следует отметить, что формирование *интереса* к музыкальному искусству является необходимым условием развития эмоционально-ценностного компонента креативности младших школьников.

В опоре на желание учащихся быть успешными и получать похвалу можно добиться развития *потребности* общения с музыкой в различных формах и видах деятельности.

При работе в экспериментальной группе мы руководствовались рекомендациями, которые были выработаны на основе анализа первоначального тестирования.

Формированию мотивационно-ценностного отношения к музыкальному искусству, которое является одним из компонентов развития креативности, способствует возможность попробовать свои силы в музыкально-творческой деятельности (игре, сочинении, пении, слушании, дирижировании), что помогает более осознанной оценке обучающимися результатов творчества композиторов. Дирижирование и пластическое интонирование в рамках слушания или пения приводят к осознанию ценности чувств создателя и исполнителя произведения, формируют потребность ученика выражать свои мысли чувства при помощи жеста, что говорит о развитии мотивационно-ценностного компонента креативности.

Развитие деятельностного компонента креативности младших школьников обеспечивается элементарным инструментальным исполнительством. За урок несколько учеников могли попробовать себя в качестве исполнителя, в результате у учащихся формируется *самостоятельность действий*. Каждый ребенок в течение урока может выступать в роли композитора, исполнителя, слушателя. Каждому подвластны элементы вокального и инструментального исполнительства, пластического интонирования, драматизации. Проявление *«продуктов воображения»* в голосе, жесте, движении поможет осознать детям ценность своего опыта и будет способствовать формированию самооценки ученика.

Первоначальное тестирование показало необходимость преодоления затруднений у первоклассников. Акцентирование внимания на развитии музыкального образа при восприятии музыки и обогащение опыта фантазирования развивало гибкость мышления, метафоричность,

ассоциативность, что является причиной развития деятельностного компонента развития креативности. Формирование у детей умения переключаться с обсуждения одного аспекта музыкального образа на другой помогло ребятам распределить свое внимание между заданиями субтестов, что позволяет говорить о развитии деятельностного компонента развития креативности.

Развитие творческого компонента креативности младших школьников будет формироваться при активизации воображения и эмоциональной сферы личности учащихся. Пластическое интонирование, элементарное дирижирование и показ звуковысотности позволит развивать *восприимчивость* ребенка к музыке, активизирует *воображение*. Опора на воображение позволит каждому ребенку почувствовать значимость своих фантазий для достижения общей цели (отгадывание музыкальной загадки, придумывание названия для музыкального произведения). Пластическое интонирование, сопровождение жестами разучиваемых песен позволит первоклассникам проявить свою индивидуальность и творчество в подборе жеста, подходящего для исполняемой или разучиваемой песни.

Сопровождение жестами песен помогло запомнить образный ряд, тем самым облегчить запоминание литературного текста. Таким образом, образность музыкального языка помогает развивать образное мышление. Использование учителем приемов проблемного обучения помогает активизировать творческое мышление, что позволяет говорить о развитии творческого компонента креативности. Включение в ход урока нестандартных заданий и элементарного инструментального музицирования позволило детям развивать восприимчивость, что является одним из проявлений развития творческого компонента креативности.

Оценка эффективности работы по развитию креативности посредством педагогики искусства будет проведена в ходе повторного тестирования младших школьников.

2.3. Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы в ходе контрольного этапа

Цель: провести повторную диагностику учащихся экспериментальной и контрольной групп для подтверждения эффективности работы по развитию креативности.

Задачи:

1. Провести повторное тестирование в контрольной и экспериментальной группах по материалам выбранных методик для сравнения уровня развития креативности через год после начала эксперимента.
2. На основе полученных результатов сравнить уровень развития креативности в контрольной и экспериментальной группе и сделать вывод о проведении опытно-экспериментальной работы.

В ходе контрольного этапа было проведено повторное тестирование учащихся контрольной и экспериментальной группы при помощи выбранных методик:

- адаптированная методика О.А. Ореховой «Домики» (мотивационно-ценностный компонент)
- невербальная батарея теста креативности Е.П. Торренса (деятельностный компонент),
- батарея образно-звукового мышления Е.П. Торренса (творческий компонент).

Мотивационно-ценностный компонент. Повторная диагностика была осуществлена в контрольной и экспериментальной группе по выбранной методике в конце учебного года. Для этого каждому первокласснику были предоставлены: бланк ответов и восемь цветных карандашей.

Задание №1. В ходе первого задания были определены цветовые предпочтения первоклассников.

Задание №2. Второе задание позволило выяснить общее

психологическое состояние ребенка и заинтересованность ребенка в процессе уроков музыки в общеобразовательной школе.

И в контрольной, и в экспериментальной группах выполнение заданий не вызвало у учащихся затруднений. Разукрашивание ноток во втором задании для учащихся первых классов не является сложным заданием и в *экспериментальной группе* в ходе тестирования объяснения значений чувств-стимулов не потребовалось. В *контрольной группе* для ряда учащихся было необходимо объяснить такие чувства, как справедливость, восхищение. В *экспериментальной группе* учащиеся сами стремились пояснить то или иное чувство, уточняя у учителя только правильность своего мнения.

Задание №3. Третье задание помогло выяснить эмоциональное состояния первоклассника на уроке музыки и определить уровень мотивации первоклассников к участию в различных формах и видах творческой деятельности на уроках.

В третьем задании оценивание мотивации и интереса первоклассников в *экспериментальной группе* не вызвало затруднений. Большинство видов деятельности применялось на каждом уроке, поэтому значения стимулов для каждой «нотки» были хорошо известны. Учащимся *контрольной группы* виды деятельности были известны, но эмоции оказались менее яркими, и у первоклассников возникали сомнения по поводу выбора цвета.

Обработка результатов и составление сравнительной таблицы 5 помогли осознать изменения уровня развития мотивационно-ценностного компонента креативности.

Таблица 5

Сравнительная таблица

изменения уровня развития мотивационно-ценностного компонента креативности при помощи методики О.А. Ореховой «Домики» (количество – %)

Уровни	1 «А» экспериментальная группа		1 «Б» контрольная группа	
	констатир. этап	контрольный этап	констатир. этап	контрольный этап

Уровни	1 «А» экспериментальная группа				1 «Б» контрольная группа			
	констатир. этап		контрольный этап		констатир. этап		контрольный этап	
Всего учеников	23 ученика		23 ученика		23 ученика		23 ученика	
Низкий уровень	7	30%	1	5%	9	40%	8	35%
Средний уровень	16	70%	7	30%	14	60%	12	52%
Высокий уровень	0	0%	15	65%	0	0%	3	13%

Изменения, произошедшие в контрольной и экспериментальной группах. В результате работы по развитию креативности у учащихся экспериментальной группы произошли следующие изменения. На 6 человек сократилось количество учащихся с низким уровнем развития мотивационно-ценностного компонента креативности, на 9 человек сократилось количество учащихся, обладающих средним уровнем, а количество учащихся, показавших высокий уровень, возросло в значительной степени – с 0 до 16 человек.

Изменения, которые были отмечены у учащихся контрольной группы, не столь значительны. Учащихся с высоким уровнем развития мотивационно-ценностного компонента стало 5 человек. Количество первоклассников со средним уровнем развития исследуемого компонента уменьшилось с 14 до 12 человек, с низким уровнем – 9 до 8 человек.

Для обработки данных с помощью методов математической статистики нами был использован U-критерий Манна-Уитни, который позволяет оценить различия по интересующему признаку в одной выборке или сравнить две выборки по интересующему признаку.

При сопоставлении данных контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента можно сделать следующие выводы: достоверно уровни развития мотивационно-ценностного компонента креативности не отличались ($U_{эмп.}=288$; $p>0,05$).

При сопоставлении данных контрольной и экспериментальной групп *на контрольном этапе* эксперимента можно сделать следующие выводы: достоверно уровни развития мотивационно-ценностного компонента креативности различаются ($U_{\text{эмп.}}=140$; $\rho \leq 0,01$).

При сопоставлении данных в контрольной группе *на констатирующем и контрольном этапах* можно сделать следующие выводы: достоверно уровни развития мотивационно-ценностного компонента креативности на различных этапах эксперимента не различаются ($U_{\text{эмп.}}=201$; $\rho > 0,05$).

При сопоставлении данных в экспериментальной группе *на констатирующем и контрольном этапах* можно сделать следующие выводы: достоверно уровни развития мотивационно-ценностного компонента креативности на различных этапах эксперимента различны ($U_{\text{эмп.}}=159$; $\rho \leq 0,01$).

Данные статистической обработки результатов исследования мотивационно-ценностного компонента представлены в таблице 6.

Таблица 6

Показатели U-критерий Манна-Уитни при сопоставлении уровней развития мотивационно-ценностного компонента креативности в контрольной и экспериментальной группах на различных этапах эксперимента

	Группы для сравнения	Показатели U-критерий Манна-Уитни
Констатирующий этап эксперимента	КГ1 и ЭГ1	$U_{\text{эмп.}}=288$
Контрольный этап эксперимента	КГ2 и ЭГ2	$U_{\text{эмп.}}=140^{**}$
Констатирующий и контрольный этапы	КГ1 и КГ2	$U_{\text{эмп.}} = 201$
	ЭГ1 и ЭГ2	$U_{\text{эмп.}}=159^{**}$

Примечание: ** - уровень значимости U-критерий Манна-Уитни- $\rho \leq 0,01$; без обозначений - уровень значимости U-критерий Манна-Уитни- $\rho > 0,05$.

В целом, развитие мотивационно-ценностного компонента происходило более интенсивно у учащихся экспериментальной группы, что подтверждает эффективность работы по развитию креативности через применение дидактических игр и методических приемов педагогической программы «Секреты развития креативности на уроках музыки».

Деятельностный компонент. Повторная диагностика была осуществлена в контрольной и экспериментальной группе по выбранной методике в конце учебного года. Каждому обследуемому учащемуся контрольной (1«Б») и экспериментальной (1«А») группы был предоставлен бланк для ответов и цветные карандаши. Бланк повторного тестирования содержал те же самые задания, что и в первый раз.

Субтест №1 («Создание рисунка») предполагает приклеивание округлой формы на определенное пространство и создание рисунка, который включает в себя стимульную фигуру. В контрольной группе учащиеся довольно быстро справляются с этим заданием, придумав образ, содержащий достаточное, но весьма ограниченное количество деталей. Обращение к цветным карандашам – в редких случаях, так как дети считают достаточным выполнение образа простым карандашом. В экспериментальной группе дети пытаются не только нарисовать образ, но и выстроить вокруг него пространство, дополняя рисунок уточняющими линиями. Достаточно быстро спрашивают разрешения работать цветными карандашами, так как рисунок нуждается не только в передаче деталей, но и в оживлении образов, которое достигается при раскрашивании. Часто рисунок сразу выполняется в цвете.

Субтест №2 («Повторяющиеся линии») предполагает, что пары вертикальных линий станут частью изображения. В контрольной группе учащиеся начинают работать над заданием довольно быстро, образы могут повторяться. Каждая картинка подписана, но объединенные пары линий встречаются довольно редко. В экспериментальной группе ребята стремятся объединить стимульные фигуры, получая одно, но довольно крупное

изображение. Такое объединение помогло избежать стандартных ответов, но при этом часто страдает степень проработки рисунка.

Субтест №3 («Незаконченные фигуры») предлагает 10 кривых линий, которые нужно сделать частью изображения. В контрольной группе учащиеся начинают работать над заданием довольно быстро, образы могут повторяться. Кривые замыкаются симметрично, а потом уже придумываются названия к рисункам. В экспериментальной группе дети работали над заданием с усердием, пытались посмотреть на «закорючки» с разных сторон и часто подбирают образ, который получается, если перевернуть стимульную фигуру на бок. Умение переключать внимание помогло первоклассникам подобрать образы ко всем фигурам. Желание придумать что-то новое и неожиданное все так же толкает детей обратиться за советом к учителю, но теперь уже в ожидании похвалы для своей идеи, а не для того чтобы получить подсказку.

Обработка результатов и составление сравнительной таблицы 7 помогли осознать изменения уровня развития деятельностного компонента креативности.

Таблица 7

Сравнительная таблица

изменения уровня развития деятельностного компонента креативности
при помощи невербальной батареи тестов Е. П. Торренса

(количество – %)

Уровни	1 «А» экспериментальная группа				1 «Б» контрольная группа			
	констатир. этап		контрольный этап		констатир. этап		контрольный этап	
Всего учеников	23 ученика		23 ученика		23 ученика		23 ученика	
Низкий уровень	11	48%	7	30%	14	61%	13	56%
Средний уровень	12	52%	10	43%	9	40%	9	40%
Высокий уровень	0	0%	6	27%	0	0%	1	4%

Изменения, произошедшие в контрольной и экспериментальной группах. В контрольной группе осталось неизменным количество учащихся, показавших средний уровень развития креативности, но появился 1 ученик, показавший высокий уровень развития деятельностного компонента креативности. Учащихся с низким уровнем развития стало на 1 человека меньше.

В экспериментальной группе уменьшилось количество учащихся, показавших средний и низкий уровень развития исследуемого компонента креативности, но значительно увеличилось количество ребят, показавших высокий уровень развития деятельностного компонента развития креативности.

Сопоставление работ учащихся по данным констатирующего и контрольного этапа представлено в приложении 5

Для статистической обработки данных развития деятельностного компонента креативности был использован критерий ϕ^* - угловое преобразование Фишера. По результатам математического анализа данных можно сделать следующие выводы:

- на констатирующем этапе эксперимента достоверных различий между долями учащихся с низким, средним и высоким уровнем развития деятельностного компонента креативности в контрольной и экспериментальной группах не выявлено;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития деятельностного компонента в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента выявлено, что после реализации модели стала достоверно больше доля учащихся с высоким уровнем развития деятельностного компонента креативности и достоверно меньше доля учащихся с низким уровнем развития деятельностного компонента креативности;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития деятельностного компонента креативности в контрольной группе на

констатирующем и контрольном этапах эксперимента достоверных различий не выявлено;

- на контрольном этапе эксперимента выявлены достоверные отличия между контрольной и экспериментальной группами: в экспериментальной группе достоверно ниже доля учащихся с низким уровнем и достоверно выше доля учащихся с высоким уровнем развития деятельностного компонента креативности в сравнении с этими же долями в контрольной группе (см. таблица 8).

Таблица 8

Показатели критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера при сопоставлении уровней развития деятельностного компонента креативности в контрольной и экспериментальной группах на различных этапах эксперимента

Уровни развития деятельностного компонента	ЭГ1 и КГ1	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и КГ2	ЭГ2 и КГ2
Низкий	0,96	1,65*	0,37	1,96*
Средний	0,89	0,67	0,0	0,22
Высокий	-	4,0**	1,49	2,5**

Примечание: ** - уровень значимости критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера- $\rho \leq 0,01$; * - уровень значимости критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера- $\rho \leq 0,05$.

Полученные результаты позволяют говорить об эффективности работы по развитию деятельностного компонента креативности, проведенной в экспериментальной группе по развитию креативности при включении процесс творческой деятельности на уроках.

Творческий компонент. Повторная диагностика была осуществлена в контрольной и экспериментальной группе по выбранной методике в конце учебного года. Для этого каждому первокласснику были предоставлены: бланк ответов и восемь цветных карандашей.

Для диагностики творческого компонента развития креативности

проходила в игровой атмосфере. В ходе игры учащимся 1 «А» и 1 «Б» класса были предложены два теста «Звукоподражание и образы» и «Звук и образы».

При проведении теста «Звукоподражание и образы» последовательность из 7 акустических и 12 визуальных образов, которые проигрывались 4 раза.

В контрольной группе учащиеся были заинтересованы заданием, но ощущали неуверенность и растерянность при соотнесении рисунка и звукового образа.

В экспериментальной группе навыки ассоциативного мышления, активная работа воображения, формирующаяся способность переключать внимание с одного акустического образа на другой помогли учащимся избегать ошибок и исправлений в бланках ответов.

При проведении теста «Звук и образы» так же, как и в ходе констатирующего этапа использовалось произведение «Сладкая греза» П.И. Чайковского из «Детского альбома». В контрольной группе первоклассники испытывали затруднения при выборе образа, обращались за советом к учителю. В экспериментальной группе первоклассники после прослушивания образа сразу приступили к работе над придуманным образом, стараясь не показывать свой образ одноклассникам.

Обработка результатов и составление сравнительной таблицы 9 помогли увидеть изменения уровня развития творческого компонента креативности.

Таблица 9

Сравнительная таблица

изменения уровня развития творческого компонента креативности при помощи батареи образно-звукового мышления Е.П. Торренса (количество – %)

Уровни	1 «А» экспериментальная группа		1 «Б» контрольная группа	
	констатир. этап	контрольный этап	констатир. этап	контрольный этап

Уровни	1 «А» экспериментальная группа				1 «Б» контрольная группа			
	констатиру- этап		контрольный этап		констатиру- этап		контрольный этап	
Всего учеников	23 ученика		23 ученика		23 ученика		23 ученика	
Низкий уровень	7	30%	5	23%	10	43%	9	40%
Средний уровень	15	66%	14	60%	12	53%	13	56%
Высокий уровень	1	4%	4	17%	1	4%	1	4%

Рассмотрим изменения, произошедшие в контрольной и экспериментальной группах. Уменьшение количества учащихся с низким уровнем развития креативности было отмечено и в контрольной, и в экспериментальной группе. Учащихся со средним уровнем развития креативности стало больше в контрольной, и меньше в экспериментальной группе. Наиболее значительные изменения произошли в количестве учащихся с высоким уровнем развития креативности: в экспериментальной группе их стало на 3 человека больше, а в контрольной осталось без изменений.

Для статистической обработки данных развития творческого компонента креативности был использован критерий ϕ^* - угловое преобразование Фишера. По результатам математического анализа данных можно сделать следующие выводы:

- на констатирующем этапе эксперимента достоверных различий между долями учащихся с низким, средним и высоким уровнем развития творческого компонента креативности в контрольной и экспериментальной группах не выявлено;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития творческого компонента в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента выявлено, что после реализации модели стала достоверно больше доля учащихся с высоким уровнем развития творческого компонента креативности;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития творческого компонента креативности в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента достоверных различий не выявлено;

- на контрольном этапе эксперимента выявлены достоверные отличия между контрольной и экспериментальной группами: в экспериментальной группе достоверно выше доля учащихся с высоким уровнем развития творческого компонента креативности в сравнении с этими же долями в контрольной группе (см. таблица 10).

Таблица 10

Показатели критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера при сопоставлении уровней развития деятельностного компонента креативности в контрольной и экспериментальной группах на различных этапах эксперимента

Уровни развития деятельностного компонента	ЭГ1 и КГ1	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и КГ2	ЭГ2 и КГ2
Низкий	1,00	0,58	0,22	1,36
Средний	0,98	0,46	0,23	0,29
Высокий	-	1,65*	0,0	1,66*

Примечание: * - уровень значимости критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера- $\rho \leq 0,05$.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности работы над развитием творческого компонента креативности.

Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп. Определив уровни развития мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов развития креативности, подытожим результаты диагностики. В 1 балл был оценен низкий уровень развития одного из компонентов развития креативности. Средний уровень развития – в 2 балла. Высокий уровень развития креативности получил оценку в 3 балла. Далее необходимо суммировать результаты всех трех

компонентов развития креативности для каждого ребенка. Наибольший результат – 12 баллов, наименьший результат – 3 балла.

Для определения уровней развития креативности первоклассников мы провели процедуру стандартизации и z- оценок. Согласно полученным результатам, мы можем сделать вывод о том, что в целом развитие креативности у первоклассников по всем трем компонентам можно разделить на три уровня: - низкий уровень (3-5 баллов), - средний уровень (6-9 баллов), - высокий уровень (10-12 баллов).

Сравним данные аналитического этапа по развитию креативности учащихся контрольной и экспериментальной группы в таблице 11.

Таблица 11

Сравнительная таблица

уровня развития креативности по данным контрольного этапа (количество – %)

	1«А» экспериментальная группа 23 ученика		1«Б» контрольная группа 23 ученика	
	Среднее число учащихся с низким уровнем креативности	4	17%	9
Среднее число учащихся со средним уровнем креативности	11	48%	11	48%
Среднее число учащихся с высоким уровнем креативности	8	35%	3	13%

Данные таблицы позволяют говорить об эффективности работы по развитию креативности в экспериментальной группах. При одинаковом количестве учащихся со средним уровнем развития креативности в контрольной и экспериментальной группах, в последней оказалось значительно больше учащихся с высоким уровнем и значительно меньше – с низким уровнем развития креативности.

В экспериментальной группе 8 (35%) учащихся класса показали высокий уровень развития креативности, в отличие от контрольной группы, в

которой всего 3 ученика, что составило 13% от количества всех учеников в классе. По 11 учащихся (это число составило 48% от количества всех учеников в классе) в рамках контрольного этапа продемонстрировали средний уровень развития креативности. Количество учащихся с низким уровнем развития креативности в контрольной группе составило 39 %, т.е. 9 учеников, а в экспериментальной группе – 17%, т.е. 4 человека.

Для статистической обработки данных развития креативности был использован критерий χ^2 - угловое преобразование Фишера. По результатам математического анализа данных можно сделать следующие выводы:

- на констатирующем этапе эксперимента достоверных различий между долями учащихся с низким, средним и высоким уровнем развития креативности в контрольной и экспериментальной группах не выявлено;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития креативности в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента выявлено, что после реализации модели стала достоверно больше доля учащихся с высоким уровнем развития креативности и достоверно ниже доля учащихся с низким уровнем развития креативности;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями креативности в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента достоверных различий не выявлено;

- на контрольном этапе эксперимента выявлены достоверные отличия между контрольной и экспериментальной группами: в экспериментальной группе достоверно выше доля учащихся с высоким уровнем развития креативности и достоверно ниже доля учащихся с низким уровнем развития креативности в сравнении с этими же долями в контрольной группе (см. таблица 12).

Показатели критерия φ^* - угловое преобразование Фишера при сопоставлении уровней развития креативности в контрольной и экспериментальной группах на различных этапах эксперимента

Уровни развития креативности	ЭГ1 и КГ1	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и КГ2	ЭГ2 и КГ2
Низкий	0,58	1,84*	0,59	1,84*
Средний	0,96	0,59	0,37	0,00
Высокий	0,63	3,10**	0,60	1,95*

Примечание: * - уровень значимости критерия φ^* - угловое преобразование Фишера- $\rho \leq 0,05$; ** - уровень значимости критерия φ^* - угловое преобразование Фишера- $\rho \leq 0,01$.

Сравнив результаты, мы можем сделать вывод о том, что экспериментальная проверка подтвердила эффективность работы по развитию креативности учащихся первых классов.

2.4 Педагогические условия развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки в общеобразовательной школе

Для развития креативности учащихся необходимо создать педагогические условия, которые будут способствовать развитию компонентов развития креативности первоклассников. В нашем исследовании, *креативность – это готовность человека к конструктивному и оригинальному мышлению при решении задач в рамках изменяющихся социальных и культурных условий в интересах личности и общества.*

Мы полагаем, что развитие креативности в младшем школьном возрасте обеспечивается развитием мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов. Для развития компонентов креативности у первоклассников при включении в процесс творческой

деятельности на уроках музыки были выведены следующие педагогические условия:

- готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности посредством педагогики искусства;
- создание творческой среды на уроке музыки;
- взаимодействие видов искусств на уроке музыки;
- принятие учителем личности ученика как субъекта деятельности.

Готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности посредством педагогики искусства. Обобщая результаты исследования понятия «готовность к профессиональной деятельности» в психолого-педагогической литературе, И.А. Сухих выделяет различные уровни готовности к профессиональной деятельности:

- личностный (сформированность личностных компетенций необходимых для реализации профессиональной деятельности);
- функциональный (умение использовать физические и психические ресурсы для деятельности);
- личностно-деятельностный (предполагает целостное проявление личностных качеств и компетенций, позволяющих эффективно выполнять свои функции) [180].

Профессия учителя предъявляет множество требований как к качествам личности самого педагога, так и к уровню формирования профессиональных компетенций. Именно поэтому, мы считаем, что для развития креативности младших школьников на уроках музыки важна личностно-деятельностная готовность педагога к реализации идей воспитания и развития личности средствами педагогики искусства.

Цели современного отечественного образования ставят перед школой задачи воспитания творческой, инициативной, способной к саморазвитию и самосовершенствованию. Для воспитания инициативной, самостоятельной, творческой личности, способной к самообразованию в изменяющихся

жизненных ситуациях требует от учителя готовности использовать средства педагогики искусства для реализации содержания образования. Л.Л. Алексеева отмечает, что в «третьем тысячелетии ... назрела острая необходимость *через искусство влиять на духовное начало Человека*» [7, с.1].

Искусство в школе представлено предметами «музыка», «изобразительное искусства» и «мировая художественная культура», преподавание которых опирается как на репродуктивные методы (речь идет о приобретении технических навыков необходимых для приобщения к определенному виду искусства), так и на методы, направленные на развитие творческих способностей.

Анализируя особенности методики преподавания предметов образовательной области «искусство», Н.А. Новикова приходит к выводам о том, что в российском образовании все еще сохраняются традиционные подходы к организации и осуществлению процесса обучения, основанные на репродуктивной системе занятий, преобладающие над исследовательскими и творческими формами организации учебного процесса [127].

Стремление превратить уроки в творческий процесс, способствующий самовыражению ребенка, развивающий его художественные способности, увлеченность музыкой, отличает все методические пособия, в которых приведены примеры построения беседы о содержании музыкальных произведений с детьми различного возраста. Именно в педагогическом творчестве Д.Б. Кабалевского появилась и начала утверждать себя его концепция преподавания уроков музыки в общеобразовательной школе, которая стала революционным прорывом в методологии и методике преподавания искусства вообще и музыки в частности.

Д.Б. Кабалевский в основу концепции положил научные идеи своего учителя – выдающегося музыковеда, композитора и педагога академика Б.В. Асафьева: «Если взглянуть на музыку как на предмет школьного обучения, то прежде всего надо... сказать: музыка – искусство, т.е. некое явление в мире, созданное человеком, а не научная дисциплина, которой

учатся и которую изучают» [207, с.7] – именно эти слова Б. В. Асафьева позволили говорить, что с появлением и утверждением этой концепции постепенно уходят в прошлое подходы к музыке как к сопутствующему средству и уступают место подходу к музыке как искусству.

Концепция Д.Б. Кабалевского, продолжая традиции русской просветительской школы, идущей от А.А. Серова, В.В. Стасова, Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, и, ставя во главу угла целостный подход к музыкально-образовательному процессу школьников, не исключает обращения к музыкальным достижениям европейской музыкально-педагогической мысли. Попытки внедрения в практику всеобщего обучения музыке идеи ритмической гимнастики швейцарского педагога Э. Жак-Далькроза, идеи приобщения к музыке при помощи инструментального музицирования немецкого педагога К.Орфа, идеи относительной сольмизации венгерского музыканта-теоретика и фольклориста З. Кодая не увенчались успехом, так как требовали специальной подготовки учителя музыки.

Впервые вместо сухой объяснительной записки учителя музыки получили концепцию «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы», предваряемые афоризмом педагога-гуманиста В. А. Сухомлинского: «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [151, с.3]. В этой работе Д. Б. Кабалевский очень точно вскрыл противоречие, ставшее причиной нежизнеспособности предыдущих программ по музыке для общеобразовательной школы.

Основной принцип, положенный в основу программы, - это *изучение музыки как живого искусства*, опора на закономерности музыки, ее интонационность и жанровость. Будучи известным композитором и преподавателем консерватории, Д.Б. Кабалевский пришел в обычную среднюю школу № 209 г. Москвы и стал вести уроки музыки в одном из классов. Он прошел с этими детьми путь от первого до седьмого класса и,

таким образом, «испытал» свою программу в действии. Позже он назвал программу «путеводитель по всем годам обучения».

По этому поводу Д. Б. Кабалевский писал, что в системе массового обучения музыке на первый план показана не относительная самостоятельность различных граней музыки (как в профессиональном музыкальном образовании), а их внутренняя связь, то их единство, в котором они предстают перед нами в самом музыкальном искусстве. Такой выход на идеи *преподавания искусства в школе* позволил успешно решать многие насущные в то время проблемы музыкального образования вообще и проблемы урока музыки, в частности. Прежде всего, благодаря тематическому построению программы, была преодолена раздробленность урока музыки на отдельные виды деятельности.

Фактически Д.Б. Кабалевский говорил о необходимости создания собственных для *преподавания искусства* принципов, которые, вытекая из природы искусства, должны коренным образом отличаться от общедидактических принципов, ибо «для изучения музыки эти принципы, разумеется, нужны, но, если они не проникнуты живым дыханием самой музыки, они остаются абстрактной схемой, вырождающейся в конце концов в догматические «правила педагогики», способные лишь формально упорядочить процесс обучения, но лишить его радости, эмоциональной наполненности...» [209, с. 10].

Музыка как хранительница душевных переживаний личностей прошлого и настоящего может оказать значительное влияние на сохранение и формирование внутренней позиции школьников, помогая осмыслить на примере музыкальных произведений способы достижения внутренней гармонии, что так необходимо в наш суетливый ритм жизни. Рассказывая о преобразующей силе музыки, убеждаешься в том, что учащимся это необходимо. В первую очередь, следует научиться разбираться в собственных переживаниях, из которых и строится жизнь каждого, находить причины периодов эмоционального напряжения (стресса) и пути его

преодоления. Эмоции и переживания великих композиторов, отраженные в «золотом» наследии, могут стать частью социального опыта обучающихся при мудром подходе преподавателя к объяснению музыкального материала урока, в планировании которого проявляется педагогическое творчество каждого учителя.

Педагоги, работающие в образовательной области «Искусство», часто бывают увлечены отработкой технических навыков, или, напротив, погружены в творческий процесс. Выстроить гармоничный процесс обучения – задача учителя. На рубеже XX и XXI вв. под влиянием идей Д.Б. Кабалевского были созданы авторские программы, такие как:

- Т.Г. Рубан «Синтез» (программа для музыкального воспитания в дошкольном образовательном учреждении);
- М. Красильников «К вершинам музыкального искусства» (программа для общеобразовательной школы, основой которой является музыкальное творчество школьников в ходе активного использования жеста и пластического интонирования);
- В.В. Алеев, Т.И. Науменко, Т.Н. Кичак «Музыка» (программа для общеобразовательной школы, которая отличается широким интегративным контекстом, реализуемым через иллюстрирование учебников);
- Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина «Музыка» (программа для общеобразовательной школы, которая базируется на художественно-образном, нравственно-эстетическом постижении основных пластов мирового музыкального искусства);
- В.О. Усачева, Л.В. Школяр, В.А. Школяр «Музыкальное искусство» (программа для общеобразовательной школы, которая базируется на проблематизации содержания музыкального искусства).

Выбор программы по музыке и методов организации познавательной деятельности учащихся на уроке относится к индивидуальному творчеству каждого учителя, который реализует содержание образования на уроке музыки, ориентируясь на методические рекомендации каждой программы.

Создание творческой среды на уроке музыки. Под термином «образовательная среда» понимается совокупность духовных (культивируемые ценности, психологический климат, традиции) и материальных условий существования и деятельности учащихся и педагога, активной деятельности субъектов (обучающихся, учителей, родителей), характера отношений и внешних связей.

Януш Корчак [80] указывает на следующие виды воспитывающей среды:

- догматическая среда, которая характеризуется соблюдением традиций и строгой дисциплиной, труд как закон для жизни, высокая нравственность как навык;
- идейная среда, для которой характерно самостоятельное творчество, развитие инициативы и фантазии, моральные ценности как сдерживающий и дисциплинирующий фактор;
- среда внешнего лоска и карьеры, для которой характерно упорство, вызванное холодным расчетом, стремление к карьере за счет хитрости, подкупа, высоких связей;
- среда безмятежного потребления, характеризующаяся душевным покоем, добротой, снисходительностью к современным течениям, привлекательной простотой.

Идейная среда по существу является *творческой средой*, и в качестве условия для формирования творческой среды Януш Корчак выделяет отсутствие в творческой группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жестко критикуя мнения других. Критериями «творческой» образовательной среды Корчак называет следующие положения:

- 1) учащиеся должны представлять усвоенный материал в виде, отличном от того, в котором они получили его от учителя,
- 2) учителя не должны исправлять учащихся непосредственно в процессе выполнения творческих заданий.

Мы предполагаем, что создание творческой среды на уроке, во время которого детская фантазия способствует осознанию содержания музыкального образа или является условием выразительности в исполнении песни, будет способствовать развитию креативности первоклассников.

Реализация задачи формирования творческой среды осуществляется по следующим направлениям:

- ориентация педагогов на большее «подстраивание» к персональным интересам, ценностям и потребностям учащихся в ходе образовательного процесса;
- минимизация наказаний учащихся, основанных на формально-ролевой позиции учителя (наказание низкой оценкой, записью в дневник);
- организационно-педагогическая поддержка инициатив и самых различных творческих проявлений учащихся.

Процесс развития креативности на уроках музыки мы предлагаем строить в опоре на потребности, обусловленные психологическими особенностями младшего школьного возраста. Реализация потребностей первоклассников в движении и общении будет способствовать формированию положительного эмоционального отклика на используемые в работе по развитию креативности виды и способы деятельности, а также способствовать минимизации наказаний учащихся, основанных на формально-ролевой позиции учителя. При включении в структуру урока деятельности, которая способствует самовыражению учащихся, и поддержке желания первоклассников выражать свои мысли и чувства развитие креативности будет происходить более эффективно.

Психологами доказано, что в основе любой, в том числе и творческой деятельности, лежат мотивы, те конкретные побудительные силы, которые стимулируют человека, заставляют его сосредоточиться на решении задачи. Таким образом, между высокой общественной значимостью результатов творческой деятельности и самим процессом творчества оказываются мотивы – то промежуточное звено, которое, в принципе, одинаково у состоявшихся

творцов и детей [76].

Сущностной характеристикой личности творца является ее эмоциональное состояние. Негативные и позитивные эмоции часто являются важными факторами активизации участия ребенка в деятельности, включая творческую деятельность, способствуя либо повышению, либо понижению активности ребенка. Кроме того, на творчество оказывает влияние степень выраженности эмоций учащегося и их содержание.

Творческая деятельность – разновидность преобразующей, продуктивной. От репродуктивной деятельности она отличается тем, что осуществляется не по принципу реакции на изменение среды, а по принципу создания новой среды, что в конечном итоге приводит к появлению нового продукта. Привычные способы адаптивного поведения «потому что» и «для того чтобы» заменяются формулой «несмотря на», т.е. момент творчества представляется неким спонтанным актом, противоречащим канонам формальной логики [76].

Стародубцева Т.Е. [175] характеризует обстоятельства возникновения креативной среды и указывает следующие условия:

- отсутствие хронических бытовых проблем,
- игровая атмосфера,
- доверие,
- уважение и признание независимости,
- стимулирование к творчеству,
- доброжелательное отношение и защита творцов,
- терпимость к личностной оригинальности другого,
- возможность риска и снятие ответственности за ошибку».

Важным условием сохранения положительного эмоционального отклика на урок музыки является закрепление за каждым учеником определенного места, так как первоклассники в ходе адаптации к условиям классно-урочной системы привыкают к своему рабочему месту. Введение в урок игровых моментов и включение учителя в игровой процесс будет

способствовать формированию доверия учеников к учителю и стимулированию детских фантазий и развитию креативности. Характерной чертой оценки деятельности других в младшем школьном возрасте является категоричность высказываний по отношению к результатам деятельности других. В процессе уроков музыки важно показать пример заинтересованности в результатах деятельности и подчеркивать ценность каждого в рамках общей беседы или коллективного вида деятельности (например: хоровое исполнение песни)

Активная личностная позиция учителя при организации и проведении урока обусловлена еще одним обстоятельством. Большинство программ по музыке выдвигает на первый план творчество учителя при организации урока, что предполагает возможность выбора музыкального и иллюстративного материала, методов и форм реализации содержания образования. Следовательно, необычные придумки педагога не только могут, но и должны быть частью урока искусства. Например:

- письмо от сказочного героя, который просит найти название произведения;
- разгадать музыкальную загадку и освободить нотку-пленницу из книги волшебства, которой может стать том из учительской фонохрестоматии;
- оживить железный прут, превратив его в музыкальный инструмент – треугольник, исполнив ритмический рисунок из знакомой песни;
- показать голосу дорожку в новой песне при помощи показа рукой звуковысотности.

Говоря об особенностях организации урока музыки для развития креативности младших школьников нельзя не отметить, что образность музыкального искусства способствует развитию воображения обучающихся только тогда, когда учитель использует на уроке задания, активизирующие работу воображения как при восприятии музыки, так и при исполнительской (вокальной или инструментальной) деятельности. Мы предполагаем, что созданию творческой среды на уроке способствует включение в урок

проблемных ситуаций, которые требуют для своего решений активизации воображения и фантазии первоклассников.

Нередки случаи стандартизации в осмыслении содержания произведений музыкального искусства. Множество сочинений из числа классического наследия имеют образные названия (касающиеся например, времен года), которые прочно закрепились в сознании людей настоящего и прошлого. Однако это вовсе не означает, что созвучного настроения не может быть в другом образе. В атмосфере творчества главное – не утверждать единственный правильный вариант, вот почему творчество на уроках музыки не терпит стремления оценивать результаты деятельности с позиции «правильно - не правильно». При появлении страха ответить не правильно, ученик становится более замкнутым и как следствие – менее заинтересованным в результате общения на уроке, т.е. созданию творческой среды на уроке будет способствовать включение в урок музыки творческих заданий с несколькими вариантами правильных ответов.

Каждое новое задание, которое не подразумевает единственно правильного ответа, будет восприниматься детьми с радостью и выполняться с вдохновением, особенно, если учитель не только предложит детям задание, но и сам включится в его выполнение. Например: придумывая танцевальные движения для разучиваемой песни, предлагается неподходящий по характеру жест, а дети его отвергают и заменяют своим.

Насыщение образовательной среды урока поможет не только сделать урок важным событием в жизни каждого ребенка, которое вспоминается и пересказывается каждому из членов семьи, но и позволит учащимся почувствовать преимущества активной жизненной позиции, которая подразумевает и уверенность в собственных силах и ценность проявления собственной оригинальности.

Детское творчество, проявляющееся в музицировании на детских шумовых музыкальных инструментах, в пластическом интонировании музыкальных произведений, в элементах театрализации должно приносить

детям радость встречи с музыкальным искусством как от игры, которая в младшем школьном возрасте воспринимается как отдых от учебной деятельности, требующей произвольности внимания, мышления и воображения.

Образовательный процесс в школе выстраивается в опоре на предложенные в программе по музыке темы, но учащиеся каждого класса обладают своими особенностями в психологическом развитии и воспитании, поэтому самые точные определения свойств творческой среды даны в исследовании Т.А. Дроновой: комфортность, свобода, «барокко креативности» [46, с. 72].

Комфортность – как свойство образовательной среды определяет отсутствие дискомфорта, связанного с бытовыми условиями, атмосферу доверия и принятия точки зрения оппонентов в общении.

Свобода – как свойство образовательной среды определяет воплощение психологических потребностей возраста для уменьшения психологического дискомфорта и поддержки инициатив учащихся.

«Барокко креативности» - свойство образовательной среды, которое определяет необходимость включения в урок разнообразия видов деятельности и способов общения с музыкальным искусством, обеспечивающих проявление и развитие креативности младших школьников (первоклассников).

На создание творческой среды с учетом результатов психологических исследований нацелена программа «Секреты развития креативности на уроках музыки», апробирование которой осуществлялось в процессе опытно-экспериментальной работы.

Взаимодействие видов искусств на уроке музыки. Наиболее часто встречается взаимодействие таких видов искусств, как *музыка и изобразительное искусство, музыка и хореография, музыка и театр.*

Музыка и изобразительное искусство. В рамках тенденции современного образования, когда музыка и изобразительное искусство объединяются в образовательную область «искусство», наиболее важным становится более тесное сотрудничество педагогов изобразительного искусства и музыки.

Музыка становится понятнее, если попытаться ее нарисовать, а выполнить эмоциональный рисунок на уроке изобразительного искусства гораздо легче, если музыкальное оформление подскажет настроение. Интегрирование музыки и изобразительного искусства позволяет соединить видимые и слышимые образы, объединить чувственное познание в рамках одной созидательной деятельности, а это, безусловно, будет способствовать развитию креативности.

Интересно видение цели рисования в рамках арттерапевтических практик. Одной из таких практик является интуитивное рисование, предложенное Вальдесом Одриосола [129] при работе с детьми подросткового возраста. Использование данного метода на уроке музыки позволяет создать неповторимые по форме и спектру используемых оттенков рисунки, не вызывая у учеников чувства неуверенности в собственных силах. Попытки расшифровать и увидеть силуэты, создают условия для развития фантазии и чувствительности при восприятии произведений искусства.

Восприятие музыкальных произведений является наиболее эффективным способом формирования навыка бессознательного построения ассоциативных цепей между музыкальными и изобразительными образами, который, преобразуясь в привычку, переносится на другие объекты запоминания, способствуя прочности сохранения информации в памяти. Воспроизведение информации, полученной ранее, требует обращения к ассоциациям, при слушании музыки возникновение ассоциаций является естественным процессом.

Результаты психологических исследований свидетельствуют о несомненной связи между предпочтением определенных цветов и индивидуальными особенностями субъекта. Гипотеза о существовании цветового значения в той или иной форме проявляется во многих исследованиях по ассоциированию, шкалированию или воздействию цвета на человека. Одно из самых значительных исследований цвета принадлежит М. Люшеру [100].

Символическое использование цвета как средства музыкально-эстетического развития младших школьников описывает в своем исследовании Л. В. Арзыбова [14], раскрывая роль знакомства младших школьников с эмоционально-выразительными свойствами цвета в развитии ребенка и характеризуя его действие на мыслительную, эмоциональную, чувственную сферу детей. Цветовые символы (семь цветов радуги) обладают эмоциональной выразительностью и в определенном соотношении со сферами музыкального искусства могут служить средством передачи обобщенного содержания музыки, создавая перспективу интеллектуальной деятельности, стимулируя развитие музыкально-эстетических способностей, проявление инициативности и положительного отношения к школьному предмету «музыка».

А.Г. Юсфин [215] утверждает, что для целостного восприятия музыкальных произведений необходимо «схватить» сознанием произведение как целиком, так и в деталях. Музыкальная память для слушателя — это способность быстрого, точного и прочного запоминания прослушанной музыки. Чем более *быстро* (однократное прослушивание), *точно* (соответствие звукового отпечатка в памяти прослушанной музыки), *прочно* музыка отразилась в сознании ребенка, тем адекватнее качество ее восприятия и понимания.

Д.К. Кирнарская [72] указывает на то, что звук всегда был символом присутствия кого-либо или чего-либо, и требовал от человека ответных действий. Закон комплексного мышления провоцирует в человеке желание

видеть окружающее его пространство целиком. Воссоздание ситуации в её пространственном решении характерно для театрального искусства, элементы которого так же могут присутствовать на уроке музыки.

Нас заинтересовала методика изучения изменений личностной, интеллектуальной и эмоциональной сферы личности детей дошкольного возраста О. А. Ореховой [133]. Методика представляет собой серию заданий, которые помогают детям в игровой форме рассказать взрослым о своих интересах и потребностях, используя только семь основных цветов.

Практическая ценность рисования для развития креативности состоит в том, что ребенок получает возможность выразить свои эмоциональные переживания в виде рисунка [122]. Процесс рисования не воспринимается детьми как учебное задание, поэтому не может вызвать переутомления. Рассказ о нарисованной картинке помогает учащимся рассказать о чувствах и оттенках эмоций в музыке, так как составление рассказа по картинке является для детей заметно более легким видом деятельности, с которым они уже встречались [120]. Следует так же отметить, что помощь нарисованных образов при работе над разучиванием новой песни для учащихся младших классов нельзя недооценивать. Нарисованный учителем на доске ряд простейших иллюстраций помогает детям не только запомнить содержание каждого куплета песни, но и позволяет проявиться артистизму учащихся, так как запоминается не конкретная литературная фраза, а восприятие мысли в целом.

Музыка и театр. Музыка и театр взаимодействуют на уроке музыки достаточно часто и наиболее ярко это представлено в методике преподавания музыки по программе Т.В. Надолинской [114], которая считает, что игродраматизация является наиболее доступным средством для вовлечения учащихся с разным уровнем развития музыкальных и художественных способностей в мир классической и народной музыкальной культуры .

Даже самая простейшая драматизация, т.е. осмысление в виде сценки содержания песни или музыкального произведения классического наследия,

требует от учащихся видения сюжета с позиции режиссера, актера, литератора. Часто осмысление содержания музыкального произведения приводит в выработку понимания мотивов поступков, что сказывается и на артистическом исполнении роли детьми, и на их личностном развитии, так как урок обогащает их переживания и размышлений.

Музыка и хореография. Включение элементов хореографии в урок музыки обогащают опыт музыкально-творческой деятельности детей в рамках такого вида деятельности, как пластическое интонирование. Выготский Л.С. [34] отмечает, что «телесное слышание» музыки заставляет учащихся младших классов двигательно реагировать на услышанное произведение.

Пластическое интонирование по системе Вероники Коэн содержит оригинальные методические приемы, которые возможно вписать в рамки урока по традиционной для отечественного образования программе Д.Б. Кабалева. Импровизационные задания данной методики нацелены не только на проживание детьми музыкальных произведений в движении, но и на осознание содержания. В играх и упражнениях Вероника Коэн нацеливает внимание детей на ассоциативность музыки и движения [30].

На взаимосвязи движения и музыки можно сконструировать целый ряд заданий на уроке, которые будут способствовать проявлению музыкальности и творческой индивидуальности посредством использования элементов дирижирования, пластического интонирования или танцевальных движений. При этом важно ставить акценты на выражении учащимися в движении собственного отношения к содержанию музыки, а не копирования представленного образца или однажды подобранного движения или жеста из песни в песню. Беседа с учащимися при подборе двигательного образа должна способствовать осознанию сходства и различия образов между собой, а так же целесообразности использования образца движения.

Таким образом, мы подошли к пониманию того, что различные виды искусства, составляя единое художественное пространство, облегчают задачи

понимания содержания музыкального произведения, провоцируют развитие креативности и проявление творческих способностей учащихся. Организуя интеграцию между различными видами искусства (*музыка и изобразительное искусство, музыка и театр, музыка и хореография*) следует помнить, что процесс живого общения с искусством всегда прекрасен, если происходит в целях создания условий для самовыражения учащихся.

Принятие учителем личности ученика как субъекта деятельности. Личностный подход в образовании вытекает из гуманистической традиции в педагогике, которая корнями уходит в глубинные истоки человеческой культуры. В личностно-ориентированном обучении ученик рассматривается не как объект, который подвергается определенным педагогическим воздействиям, а как субъект, активно действующий, осваивающий учебный материал. Являясь субъектом обучения, ученик одновременно может быть и его объектом, так как на него осуществляется педагогическое воздействие, но в личностно-ориентированном обучении усиливается роль активного начала ученика, его собственной целенаправленной деятельности.

Включение учеников в различные виды музыкальной деятельности создает условия для «проживания» ребенком музыкального произведения, осознания им композиторского замысла. Воспринимая музыку через призму своего жизненного опыта и кругозора, каждый учащийся придумывает свою неповторимую историю. Беседа о содержании прослушанного произведения или работа над выразительностью в песне является неотъемлемой частью урока музыки, способствующей проявлению оригинальности детской фантазии [120].

Урок музыки как урок живого общения с музыкальным произведением возможен только тогда, когда на совместное участие в слушательской, исполнительской или композиторской деятельности настроены обе стороны образовательного процесса. Детский интерес к предмету и желание высказать

образы своего воображения, мечты и пожелания быстро погаснет, если процессом будет руководить учитель, который требует от учащихся только заучивания музыкального или теоретического материала урока.

Учебная задача может быть решена только как предметная, если ее ценность ограничивается рамками школьного урока. Музыкальные произведения, предназначенные для восприятия в общеобразовательной школе, хранят опыт переживаний композиторов в тех или иных жизненных ситуациях, а так же пути решения конфликтов и затруднений. Переживания и ощущения становятся частью личностного опыта, если на уроке преобладает общение в диалоге, рефлексия, создание ситуации эмоционально-ценностного общения при признании ценности переживаний не только ученика, но и учителя.

В.В. Сериков [129], акцентирует внимание на том, что процесс становления личности связан с процессом формирования и развития личностных функций. Урок музыки как урок живого общения помогает увидеть в ученике уровень формирования таких личностных функций как:

- избирательная (ученики получают опыт выбора при обсуждении и оценивании поступков героев оперных или балетных сюжетов);
- критическая (ученики получают опыт критического отношения, если учителем создается ситуация, требующая аргументированного ответа с опорой не только на личное впечатление, но и теоретические знания);
- рефлексивная (работа над выразительностью в коллективной исполнительской деятельности связана с осознанием своего вклада в создание образа исполняемой песни);
- смыслотворческая (размышление над содержанием музыкального произведения почти целиком выстраивается на осознании собственных чувств и мыслей в ходе осознания композиторского замысла);
- ориентирующая (восприятие музыкальных произведений различных стран и эпох у ребенка формирует представление об особенностях национального музыкального языка и стиля эпохи);

- функция ответственности за принимаемые решения (в рамках введения в урок творческих заданий, требующих от ребят проявления различных интересов, как например при выборе ролей при драматизации или театрализации изучаемого произведения);
- функция самореализации (стремление к признанию личной уникальности может быть выявлено при исполнительской деятельности (игре на детских музыкальных или шумовых инструментах), при работе с дополнительной информацией при подготовке доклада или сообщения, выбранного по собственному желанию, а не по принуждению учителя).

Конкретизируем возможности урока музыки для формирования личностных функций.

Работа учителя по организации деятельности учащихся тоже является творчеством, потому что опирается на интересы и потребности учащихся каждого конкретного класса. Предмет музыки как никакой другой школьный предмет располагает возможностями для созидания. Музыка есть предмет сотворчества на уровне личности автора музыкального произведения, личности учителя и личности ученика, где ведущее значение приобретает потенциал личности ученика, его потребность и способность к творчеству, самореализации, совершенствованию [120] Беседа о содержании может не только раскрыть композиторский замысел, но и помочь в выборе жизненных ориентиров. В рамках такой работы формируются особые личностные функции: *избирательная* (выбор ценностей и образа жизни) и *критическая* (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм).

В процессе размышления учащихся над произведением учитель создает условия для развития интуиции, внимательности к окружающему миру и способности к рефлексии, формирует умение анализировать собственные ощущения, без которых невозможно представить креативность [122]. Вот почему, *рефлексивная* функция формируется в процессе размышления над

содержанием музыки, которое невозможно представить без опоры на личностный опыт учеников.

Для понимания музыки требуется и активная работа воображения, и умение анализировать услышанное через сравнение и ассоциирование, а следовательно, и владение специальной терминологией, и широкий кругозор, и умение строить монологические высказывания [122]. Осознание чувств всегда происходит на основе жизненного опыта школьников, поэтому и рассказы школьников о музыке различны, таким образом, происходит формирование *смыслотворческой* функции.

Познание музыки осуществляется как самостоятельная художественно-эстетическая деятельность учащихся, которая способствует воспитанию музыкального и поэтического сознания. Знакомство с жизнью и творчеством великих композиторов предполагает построение художественной картины мира, у учащихся формируется интонационный словарь, который помогает ориентироваться в музыке различных стран и эпох. Таким образом, через познание музыки формируется такая личностная функция, как *ориентирующая*, которая предполагает построение личностной картины мира, системы смыслов.

Урок музыки как урок искусства нацелен на проживание ребенком музыкальных произведений, вот почему творческие задания не могут не присутствовать на уроке. Осознание композиторского замысла, как в прослушанном произведении, так и в разучиваемой на уроке песне невозможно без активизации мышления [122]. То, что ребенок услышал, еще не означает, что он понял, о чем хотел сказать композитор в своем произведении. Музыка, являясь неотъемлемой частью жизни, для многих ребят уже стала ее фоном. Осознание композиторского замысла в произведениях классики требует умения сосредоточиться на звучании, так как во время слушания музыки ребенку необходимо попытаться сосредоточиться на образе воображения, отключившись от случайных звуков

в классе, что способствует формированию *функции ответственности за принимаемые решения*.

В процессе творческой деятельности начинает проявляться такая личностная функция, как *функция самореализации*, которая выражается в стремлении к признанию своего образа «Я» окружающими.

Доверительная атмосфера на уроке выстраивается только в том случае, когда ученики уверены в ценности их высказывания. Именно такая обстановка на уроке способствует высказыванию учащимися оригинальных образов воображения. Исследования Торренса в области креативности так же помогают осознать, что для развития креативности необходимо соблюдение таких положений, как:

- ориентация на творческие решения;
- снятие преград в отношении инициативы;
- поощрение различных творческих продуктов;
- предоставление возможностей действовать с мыслями и предметами;
- воспитание осознания ценности творческих черт своей личности;
- воспитание внимания ко всем свойствам окружающей среды [221].

Мы предполагаем, что при включении в урок музыки таких заданий, которые учитывают индивидуальные потребности учащихся, будут созданы условия для проявления такой личностной функции как *функция самореализации личности*. Формирование потребности учащихся реализовывать образы своего воображения и мышления при включении в процесс импровизации на детских шумовых инструментах, пения, пластического интонирования, слушания музыки будет способствовать развитию креативности первоклассников.

Выводы по второй главе

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по развитию креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки в посредством педагогики искусства» представлено описание опытно-экспериментальной работы по развитию креативности на уроках музыки посредством педагогики искусства, состоявшей из трех (констатирующий, формирующий, контрольный) этапов.

Констатирующий этап. Для диагностики мотивационно-ценностного компонента развития креативности была выбрана методика «Домики» О. А. Ореховой, которая была адаптирована в соответствии с задачами исследования. Развитие деятельностного компонента развития креативности было выявлено при помощи невербальной батареи Е. Торренса. Уровень развития творческого компонента креативности был оценен средствами образно-звуковой батареи Е. П. Торренса

Определив уровни развития мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого компонентов развития креативности с использованием процедуры стандартизации и z-оценок, мы определили уровень развития креативности. Полученные результаты размещены на рисунке 4.

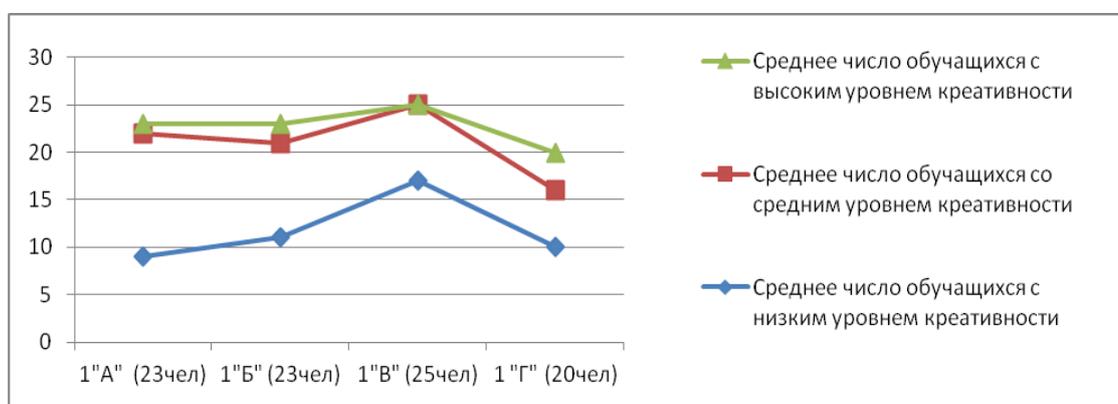


Рис. 4. Результаты диагностики развития креативности в первых классах по данным констатирующего этапа.

Для формирования экспериментальных групп согласно требованию статистической идентичности было проведено сопоставление долей учащихся с различными уровнями развития креативности с помощью критерия φ^* - угловое преобразование Фишера. По результатам данного сопоставления мы сделали вывод о том, что достоверно не отличаются доли учащихся с различным уровнем креативности (низкий, средний и высокий) в 1«А» и 1«Б» классах ($\varphi^*=0,45; 1,12; 0,81; p>0,05$). Данное условие определило выбор указанных классов в качестве контрольной (1 «Б») и экспериментальной (1 «А») групп в исследовательской части диссертации.

Формирующий этап. Процесс работы над развитием креативности младших школьников посредством педагогики искусства представлен в виде трех этапов:

- 1) развитие мотивационно-ценностного компонента посредством формирования интереса к предмету на основе создания творческой среды и обогащение опыта эмоционально-ценностного отношения к видам и формам музыкально-творческой деятельности на уроках музыки;
- 2) развитие деятельностного компонента в ходе вовлечения младших школьников в различные виды творческой деятельности, что позволяет обучающимся использовать различные (пение, танец. пластическое интонирование, рисование, театрализацию) способы деятельности на уроках музыки для самовыражения;
- 3) развитие творческого компонента проявляется в опоре на высокий уровень мотивации и заинтересованность младших школьников в творческой деятельности, которые способствуют проявлению креативности каждого ребенка при выполнении творческих заданий.

Работа по развитию креативности в экспериментальной группе была построена по программе «Секреты развития креативности» и с учетом рекомендаций, которые были выработаны на основе анализа первоначального тестирования. Дирижирование и пластическое

интонирование в рамках слушания или пения привели к осознанию ценности чувств создателя и исполнителя произведения. Создание условий условия для формирования потребности ученика выражать свои мысли, чувства при помощи жестов сформировали мотивацию к творческой деятельности у учащихся экспериментальной группы. Применение деятельностного подхода и возможность попробовать свои силы в музыкально-творческой деятельности (игре, сочинении, пении, слушании, дирижировании) способствовало формированию эмоционально-ценностного отношения к результатам творчества других обучающихся и являлись фактором развития мотивационно-ценностного компонента развития креативности.

Развитие деятельностного компонента креативности младших школьников было обеспечено индивидуальными (импровизация на фортепиано) и групповыми формами общения с музыкой (пение, сопровождаемое пластическим интонированием или танцевальными движениями). Возможность попробовать себя в качестве исполнителя и композитора при импровизации на фортепиано способствовала формированию у первоклассников самостоятельности действий и уверенности в своих силах. Участие в групповых формах общения с музыкой создали условия для осознания ценности опыта каждого ученика для выразительного исполнения музыкального произведения и способствовали проявлению в комфортных условиях «продуктов воображения» первоклассников в голосе или жесте. Акцентирование внимания на развитии музыкального образа при восприятии музыки и обогащение опыта фантазирования развивали гибкость мышления, метафоричность, ассоциативность, что является одним из проявлений развития деятельностного компонента развития креативности. Формирование у детей умения переключаться с обсуждения одного аспекта музыкального образа на другой помогло ребятам научиться перераспределять свое внимание между заданиями субтестов, что позволяет говорить о развитии деятельностного компонента развития креативности.

Развитие творческого компонента креативности младших школьников было обусловлено активизацией воображения и развитием эмоциональной сферы личности учащихся. Пластическое интонирование, элементарное дирижирование и показ звуковысотности позволили развивать восприимчивость ребенка к музыке, активизируют воображение. Использование учителем приемов проблемного обучения помогло актуализировать творческое мышление, что позволяет говорить о развитии творческого компонента развития креативности. Включение в ход урока нестандартных заданий и элементарного инструментального музицирования способствовало развитию творческого компонента креативности.

Контрольный этап. В ходе контрольного этапа была проведена повторная диагностика, с помощью которой были выявлены изменения уровня развития креативности в контрольной и экспериментальной группах. По результатам математического анализа были сделаны выводы о том, что

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями развития креативности в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента выявлено, что после реализации модели стала достоверно больше доля учащихся с высоким уровнем развития креативности и достоверно ниже доля учащихся с низким уровнем развития креативности;

- при сопоставлении долей учащихся с различными уровнями креативности в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента достоверных различий не выявлено;

- на контрольном этапе эксперимента выявлены достоверные отличия между контрольной и экспериментальной группами: в экспериментальной группе достоверно выше доля учащихся с высоким уровнем развития креативности и достоверно ниже доля учащихся с низким уровнем развития креативности в сравнении с этими же долями в контрольной группе.

Полученные данные позволяют говорить об эффективности развития

креативности младших школьников посредством педагогики искусства.

Программа развития креативности, апробированная в ходе опытно-экспериментальной работы в 2011-2014 учебных годах на базе МБОУ СОШ №55 г. Воронежа и МКОУ Латненская поселковая СОШ (Воронежская область, Семилукский район), иллюстрирует педагогические условия развития креативности:

- готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности посредством педагогики искусства выражается в принятии педагогом идей и методов педагогики искусства, применяемых для организации различных видов и форм творческой деятельности для развития креативности на уроках музыки средствами педагогики искусства;
- создание творческой среды на уроке музыки основывается на понимании образности музыки как вида искусства и необходимости использования творческих заданий, подразумевающих вариативность их выполнения;
- взаимодействие видов искусств на уроке музыки в школе обусловлено результатами психологических исследований и успешным опытом педагогов-музыкантов, в которых изложены основы и методы взаимодействия таких видов искусств как музыка и изобразительное искусство, музыка и театр, музыка и хореография;
- принятие учителем личности ученика как субъекта деятельности реализуется в ходе формирования и развития у обучающихся таких личностных функций как избирательная, критическая, рефлексивная, смысловая творческая, ориентирующая, функции ответственности за принимаемые решения и самореализации.

Таким образом, во второй главе решены следующие задачи исследования:

- 1) разработать программу «Секреты развития креативности»;
- 2) определить и обосновать педагогические условия развития креативности младших школьников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития креативности особенно остро стоит в период младшего школьного возраста, когда происходят качественное изменение личности, связанное с формированием навыков активной личностной позиции и развитием креативных качеств. Мы предположили, что использование образовательного потенциала педагогики искусства будет способствовать развитию креативности обучающихся начальной школы.

Для достижения цели исследования, которая заключается в разработке модели развития креативности младших школьников (первоклассников) на уроках музыки посредством педагогики искусства, были поставлены задачи исследования, решение которых позволило сформулировать следующие выводы.

1. В структуре развития креативности на уроках музыки средствами педагогики искусства мы выделили три этапа. *Первый этап* обеспечивает развитие мотивационно-ценностного компонента, т.е. формирование интереса к уроку и положительного эмоционального отклика при участии в деятельности. *Второй этап* - работа по развитию у обучающихся потребности в деятельности и продуктивности мышления, в рамках которой происходит освоение обучающимися способов творческой деятельности, но при этом работа по развитию креативности осуществляется в опоре на мотивационно-ценностный компонент. Третий этап – развитие средствами педагогики искусства способности обучающихся к восприятию музыкальных произведений и отражению образов воображения в движениях и словесном описании.
2. Разрабатывая модель развития креативности средствами педагогики искусства, мы опирались на общепедагогические подходы и принципы; определили педагогические условия, выделили урок как основную форму обучения, отметили особенности урока музыки, построенного с учетом требований педагогики искусства, материальные и идеальные средства

педагогики искусства, формы вовлечения младших школьников (первоклассников) на уроках музыки для развития креативности, называли компоненты и критерии эффективности работы по развитию креативности

3. Раскрывая характерные особенности урока как основной формы обучения музыке в общеобразовательной школе, мы остановились на следующих утверждениях:

- урок музыки как искусство и как предмет изучения (приоритетным направлением является воспитание человека и его развитие в процессе общения с музыкальным искусством, в рамках нашего исследования – развитие креативности в ходе выполнения творческих заданий);
- действие и сотворчество учителя и учеников на уроке музыки (урок как специально организованное время общения учащихся с музыкой состоит из форм и видов музыкальной деятельности, в которую вовлечены учащиеся и учитель);
- размышление как принцип постижения музыки (установление ассоциативных связей в процессе анализа, синтеза, обобщения чувственного опыта помогает понять содержание музыкального произведения);
- взаимодействие чувств в различных формах творческой деятельности как путь к осознанию музыки (интуитивное рисование, драматизация и пластическое интонирование имеют место в организации урока и способствуют развитию креативности).

Методы педагогики искусства, обусловленные спецификой музыки как вида искусства (метод импровизации, размышления о музыке, эмоциональной драматургии, ассоциаций, пластического интонирования, музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному) способствуют развитию креативности.

Средства педагогики искусства – это специальное оборудование (музыкальные инструменты), проекционный материал на различных

носителях (фонохрестоматии и видеотека) и музыкальный репертуар (музыкальные произведения для слушания, пения игры на детских музыкальных инструментах, пластического интонирования).

4. Результаты теоретического поиска нашли свое отражение в разработке программы развития креативности первоклассников на уроках музыки в начальной школе, апробирование которой описано в рамках опытно-экспериментальной работы. Экспериментальная проверка уровня развития креативности учащихся первых классов говорит об эффективности использования разработанной программы «Секреты развития креативности на уроках музыки».
5. В диссертации обоснованы педагогические условия, которые способствуют развитию креативности на уроках музыки в начальной школе, такие как:
 - готовность учителя реализовывать идеи воспитания и развития личности посредством педагогики искусства (реализация идей образования и воспитания требует от учителя осознанного выбора методов и средств педагогики искусства);
 - создание творческой среды на уроке музыки (креативность развивается при таких благоприятных условиях как стимулирование к творчеству, игровая атмосфера, при снятии ответственности за ошибку, доверии, уважении, терпимости к личной оригинальности другого),
 - взаимодействие видов искусств на уроке музыки (музыка и изобразительное искусство, музыка и театр, музыка и хореография) на уроке музыки в начальной школе (интегрирование музыки, изобразительного искусства и пластического интонирования позволяет объединить видимые, слышимые и кинестические образы (чувственное познание) в единую воображаемую картину),
 - принятие личности ученика как субъекта деятельности (в рамках личностно-ориентированного обучения усиливается роль активного

начала ученика, что способствует проявлению и развитию креативности).

Перспективы исследования. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающую характеристику представленной темы и может быть продолжено через разработку теоретических и практических положений, касающихся развития креативности на уроках в школе, которые могут быть построены с учетом требований педагогики искусства (например: музыка, изобразительное искусство, ритмика как основа хореографии), так как предлагаемая нами программа предназначена только для учащихся первых классов. Отдельного рассмотрения требует и вопрос подготовки учителей музыки, владеющих не только основами преподавания музыки как урока искусства, но и разработки теоретических и технологических основ подготовки педагогов к профессиональной деятельности по развитию креативности младших школьников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллин, Э. Б. Актуальные проблемы общего музыкального образования [Текст] / Э.Б. Абдуллин // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 8-9.
2. Абдуллин, Э.Б. Методика музыкального образования[Текст]: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / под общей редакцией М. И. Ройтерштейна / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Музыка, 2006. – 336 с.
3. Абдуллин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе[Текст]: пособие для учителя / Э.Б. Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112с.
4. Алеев, В.В. Метод междисциплинарных взаимодействий на уроках музыки[Текст]/ В.В. Алеев // Музыка в школе. – 2010. – №6. – С. 3-7.
5. Алеев, В.В. Музыка 1-4 кл., 5-8 кл.[Текст]: программы для общеобразовательных учреждений / В.В. Алеев, Т.И. Науменко, Т.Н. Кичак. – 4-е издание, стереотипное. – М. : Дрофа, 2006. – 90 с.
6. Алексеева, Л. Л. Государственные образовательные стандарты общего образования и предметы искусства [Электронный ресурс] / Л. Л. Алексеева // Педагогика искусства. – 2010. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2010.html>, дата обращения 03. 05. 2013
7. Алексеева, Л. Л. О теоретических предпосылках педагогики искусства[Электронный ресурс] / Л. Л. Алексеева // Педагогика искусства. – 2008. – №1. – Доступ свободный: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2008/alekseeva_3_3_2008.htm, дата обращения 03.06.2013
8. Алексеева, Л. Л. Российское образование через искусство: традиции, реалии, перспективы [Электронный ресурс] / Л. Л. Алексеева // Педагогика искусства. – 2010. – №3. – Доступ свободный: <http://www.art->

education.ru/AE-magazine/new-magazine-3-2010.htm, дата обращения 03. 05. 2013

9. Алексеева, Л. Л. Формирование универсальных учебных действий на уроках искусства в школе: теоретические аспекты и возможности реализации [Электронный ресурс] / Л. Л. Алексеева // Педагогика искусства. – 2012. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2012.htm>, дата обращения 03. 05. 2013

10. Алиев, Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта [Текст]/ Ю. Б. Алиев. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 336с.

11. Алиева, Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития[Текст]/ Е.Г. Алиева // Психологический анализ учебной деятельности. – М.: ИП РАН, 1991. – С. 7-17.

12. Апраксина, О.А. Из истории музыкального воспитания[Текст]: хрестоматия / О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – 207с.

13. Арзыбова, Л.В. Развитие восприятия музыки и образного мышления младших школьников в рамках вариативного подхода в музыкальной педагогике Д. Б. Кабалева [Текст]/ Л.В. Арзыбова // Д.Б. Кабалева и современность: проблемы и перспективы музыкального образования / под ред. А.С. Петелина, Н.Н. Лихолет. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С. 25-31.

14. Арзыбова, Л. В. Символическое использование цвета в восприятии образного содержания музыки младшими школьниками: монография [Текст] / Л.В. Арзыбова ; Воронеж. гос. пед. ун-т. - Воронеж : ВГПУ, 2008. - 114 с.

15. Арчажникова, Л.Г. Профессия – учитель музыки[Текст]: книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.

16. Бабанский, Ю.К. О дидактических основах повышения эффективности обучения [Текст]/ Ю.К. Бабанский // Народное образование. – 1986. – № 11. – С.105-111.

17. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности [Текст]/ Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов. – СПб, 2006. –С. 28.
18. Барышева, Т. А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых [Текст]: дис. ... д-ра пед наук : 19.00.13 :защищена 15.06.05 : утв.25.11.05 / Барышева Тамара Александровна. – СПб., 2005. – 360с.
19. Бедерханова, В. Совместная проектировочная деятельность как средство развития детей и взрослых [Электронный ресурс] / В. Бедерханова // Доступ свободный: <http://rl-online.ru/authors/2.html> (дата обращения 2010 г.).
20. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях[Текст]: учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов / Л. А. Безбородова, Ю.Б. Алиев.– М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
21. Бибикина, Н. В. Развитие креативности младших школьников в педагогическом процессе[Текст]: автореф. дисс ... канд. пед. наук / Н.В. Бибикина. – Ульяновск, 2004. – Доступ для ознакомления: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-pedagogicheskom-protsesse>, дата обращения 18.06.2013.
22. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества [Текст]/ Д.Б. Богоявленская. – Ростов: издательство Ростовского университета, 1983. – 176с.
23. Большая советская энциклопедия. Том 23 [Текст] 2-е издание / Б.А. Введенский, Д.С. Белянкин, Е.А. Чудаков. – М. Большая советская энциклопедия, 1970. – С. 208
24. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования[Текст]/ Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – С.58-102.
25. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.

26. Боно, Э. Серьезное творческое мышление [Текст] / Э. Боно ; перевод с английского Д.Я. Онацкой. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 416с.
27. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества [Текст]/ Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону, 1983.
28. Борзенкова, И. В. Особенности развития креативности младших школьников в зависимости от влияния микросреды [Текст]: автореф. дисс ... канд. псих. наук / И. В. Борзенкова – М., 2001. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-zavisimosti-ot-vliyaniya-mikrosred>, дата обращения 18.06.2013.
29. Буторина, О.В. Кросскультурное определение креативности в управленческом потенциале руководителя. Психология XXI века [Текст]: материалы Международной научно-практической конференции студентов и аспирантов / О.В. Буторина. – СПб, 2003. – С.276-278.
30. Вендрова, Т. Пластическое интонирование» музыки в методике вероники Коэн [Текст]/ Т. Вендрова // Искусство в школе. – 1997. – №3. – С. 61-63.
31. Вишнякова, Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии [Текст]: автореф. дисс... доктора психологических наук / Н. Ф. Вишнякова. – М., 1996. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-osnovy-razvitiya-kreativnosti-v-professionalnoi-akmeologii>
32. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / под ред. М. В. Гамезо. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
33. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов педагогических институтов [Текст]/ под ред. А. В. Петровского. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: Просвещение, 1979. – 288с.
34. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е издание [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93с.

35. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст]/ Л.С. Выготский. – 3-е издание. – М.: Искусство, 1983. – 573с.
36. Гаврилова, Г. Н. Педагогические условия развития креативности у учащихся образовательной школы в процессе внеклассной работы [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Г. Н. Гаврилова. – Чебоксары, 2010. – Доступ свободный: , дата обращения 18.06.2013.
37. Грановская, Р. М. Творчество и преодоление стереотипов [Текст]/ Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская. – СПб, 1994. – 192с.
38. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии [Текст]/ Р.М. Грановская.– 2-е изд. –Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560с.
39. Грибкова, О. В. Формирование профессиональной культуры будущего педагога-музыканта на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс] / О. В. Грибкова // Педагогика искусства. – 2009. – №4. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4-2009.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.
40. Гарифуллин, Р.Р. Психология креативности и искусства [Текст]: учебное пособие / Р.Р. Гарифуллин. – М. : Институт общегуманных исследований, 2004. – 275с.
41. Гиппиус, С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств [Текст]/ С. В. Гиппиус. – СПб: Речь, 2001. – 181с.
42. Грудьева, Н. Интеграция предметов гуманитарного цикла в современной школе [Текст]/ Н. Грудьева // Искусство в школе. – 2012. – №6. – С. 13-15.
43. Давыдов, В.В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка [Текст]/ В. В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студентов высших учебных заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – С. 87-91.
44. Дереклеева, Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся

на уроке и во внеклассной работе: игровые упражнения [Текст]/ Н.И. Дереклеева. – М.: 5 за знания, 2005. – 192с.

45. Дрень О.Е. Ритмическое развитие первоклассников в процессе музыкально-игровой деятельности [Текст]/ О.Е. Дрень // Музыка в школе. – 2010. – №5. – С. 38-49.

46. Дронова, Т.А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вузе: Монография / Т.А. Дронова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 368 с.

47. Дружинин, В.Н. Психология способностей избранные труды [Текст]/ В.Н. Дружинин. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 541с.

48. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей[Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб : Издательство «Питер», 1999. – 368 с.

49. Дубровина, И. В. Психология [Текст]: учебное пособие для студентов средних специальных педагогических учебных заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – М. : Академия, 2002. – 464 с.

50. Дубровина, И.В. Способности и интересы / И.В. Дубровина // Возрастная и педагогическая психология[Текст]: хрестоматия для студентов высших учебных заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – С. 60-73.

51. Дуженко, М. В. Особенности развития креативности детей младшего школьного возраста [Текст] : автореф. дисс ... канд. псих. наук / М. В.Дуженко. – Краснодар, 2004. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-razvitiya-kreativnosti-detei-mladshego-shkolnogo-vozrasta>, дата обращения 18.06.2013.

52. Евстегнеева, Е.В. Особенности восприятия сказочного сюжета младшими школьниками [Текст]/ Е.В. Евстегнеева // Инновационные подходы в современном музыкальном образовании: материалы 1-ой межрегиональной научно-практической конференции. 14-15 декабря 2011г. /

ред. кол.: А.С. Петелин, Н.Н. Лихолет, Т.В. Петриченко. – Воронеж; Елец: ВГПУ, 2011. – С.158-171.

53. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник [Текст] / О.Ю. Ермолаев. – 2-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 336с.

54. Ермолинская, Е. А. Предметы искусства в парадигме современного образования [Электронный ресурс]/ Е. А. Ермолинская // Педагогика искусства. – 2012. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2012.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.

55. Есенова, Х.А. теоретические и практические аспекты развития и поддержки передового педагогического опыта в области художественного образования [Электронный ресурс]/ Х.А. Есенова // Педагогика искусства. – 2015. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-razvitiya-i-podderzhki-peredovogo>, дата обращения 03. 07. 2015.

56. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 5-е издание, исправленное. – М. : Академия, 2008. – 208 с.

57. Закон Российской Федерации «Об Образовании»[Текст]: текст с изменениями и дополнениями на 2010 год. – М.: Эксмо, 2010. – 80с.

58. Закон «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс]. – Доступ свободный: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=10681>, дата обращения 21.05.2013 г.

59. Занимонец, Ю.О. Особенности интегрированных уроков музыки и изобразительного искусства[Текст]/Ю.О. Занимонец // Искусство. Всё для учителя! – 2012. – №11. – С. 6-7.

60. Затымина, Т.А. Современный урок музыки: методика конструирования, сценарии проведения, тестовый контроль[Текст]: учебно-

методическое пособие / Т. А. Затымина. – М.: Глобус, 2007. – 170с.

61. Иванченко, Г.В. Психология музыкального восприятия: подходы, проблемы, перспективы [Текст]/ Г.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.

62. Изард, К. Психология эмоций [Текст]/ К.Изард. – СПб, 2000. – С.136-137.

63. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]/ Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 448с.

64. Кабкова, Е. П.Формирование способности учащихся к художественному обобщению и переносу информации на уроках искусства. Дидактические и методические принципы[Электронный ресурс] / Е. П.Кабкова // Педагогика искусства. – 2008. -№2. – Доступ свободный:http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2008/kabkova_03-05-2008.htm, дата обращения: 08.06.13.

65. Казакова, С. Творческие задания на уроке музыки [Текст]/ С. Казакова // Искусство в школе. – 2006. – №2. – С.14-17.

66. Казьмина, Е.А. Развитие музыкальных ассоциативных способностей младших школьников на уроках музыки [Текст]/ Е.А. Казьмина // Теория и практика профессиональной подготовки учителя музыки: научно-педагогический сборник. Выпуск 30. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 131-135.

67. Каменская,В.Г. Психология развития общие и специальные вопросы [Текст]/ В.Г. Каменская,И.Е. Мельникова. – СПб: Детство-Пресс, 2008. –366 с.

68. Кармазина, Ж.Б. Самообразование учителя и компетентностный подход на уроках музыки [Текст]/ Ж.Б. Кармазина // Музыка в школе. – 2008. – №5. – С. 38-43.

69. Кармазина, Ж. В поисках методики урока искусства [Текст]/ Ж. Кармазина // Искусство в школе. – 2012. – №4. – С. 33-38.

70. Кашекова, И.Э. Цифры и только цифры...[Текст]/ И. Э. Кашекова // Искусство в школе. – 2007. – №4. – С. 41-43.

71. Кашекова, И. Э. Условия развития творческой индивидуальности

ребенка в современном мире [Электронный ресурс]/ И. Э. Кашекова // Педагогика искусства. – 2012. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2012.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.

72. Кирнарская, Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности[Текст] / Д.К. Кирнарская. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496с.

73. Кодесникова, Н. В. Индивидуально-ориентированное обучение на уроках музыки [Текст] / Н. В. Кодесникова // Искусство. Всё для учителя! – 2013. – №3 (15) – С. 2-5.

74. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике [Текст]/ Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : «МарТ», 2005. – 448 с.

75. Козленко, В. Н. Проблема креативности личности [Текст] : психология творчества: общая, дифференцированная, прикладная / В. Н. Козленко. – М., 1990.

76. Колпачев, В. В. Феномен творчества в контексте научного познания (психолого-педагогические аспекты проблемы) [Электронный ресурс] / В. В. Колпачев. – Доступ свободный: <http://www.psylib.ru/statyi/sbornik/fent.php>, дата обращения 03. 05. 2010 г.

77. Командышко, Е.Ф. Принципы педагогики искусства в контексте творческого развития личности [Текст] / Е.Ф. Командышко //Научные школы педагогикиискусства в современном образовании. Сборник статей по материалам I Международной научно-практического форума, 6 ноября 2012г. / Л.В. Школяр, М.А. Лазарев и др. – М.: ИХО РАО, 2012. – С. 54-57

78. Королева, Л.Ю. творческое развитие в истории дизайн-образования [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. – 2015. – №1. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/tvorcheskoe-razvitie-v-istorii-dizayn-obrazovaniya>, дата обращения 27.07.2015

79. Коротеева, Е. И. Педагогические условия раскрытия творческого потенциала учащихся на уроках эстетического цикла [Электронный ресурс] / Е. И. Коротеева // Педагогика искусства. – 2012. – №3. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-3-2012.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.
80. Корчак, Я. Как любить ребенка [Текст]/ Я. Корчак. – М. : Книга, 1980. – 117 с.
81. Костина, Э. П. Музыкально-дидактические игры для формирования и развития музыкального слуха детей: звуковысотного, ритмического, тембрового, динамического [Текст] / Э. П. Костина. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 212 с.
82. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап[Текст]: пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережная. – 2-е издание, стереотипное. – М.: «Академия», 2008. – 400с.
83. Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика [Текст]: учебное пособие для высших учебных заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: «Академия», 2007. – 352 с.
84. Краевский, В. В. Содержание образования: вперед к прошлому [Текст]/ В. В. Краевский. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 36с.
85. Красильников, И. Творческое задание на уроках искусства [Текст]/ И. Красильников // Искусство в школе. – 2001. – №3. – С. 10-12.
86. Краткий психологический словарь [Текст]/ А.Л. Свеницкий. – М.: Проспект, 2009. –512с.
87. Креативная педагогика. Методология, теория, практика[Текст] / под ред. В. В. Попова, Г. Круглова. - 3-е изд. - М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. - 310 с.
88. Криницына, А.В. Представления о саморазвитии младших школьников в концепциях научных школ педагогов искусства [Текст] / А.В. Криницына // Научные школы педагогикиискусства в современном образовании. Сборник статей по материалам I Международной научно-

практического форума, 6 ноября 2012г. / Л.В. Школяр, М.А. Лазарев и др. – М.: ИХО РАО, 2012. – С. 247-249

89. Критская, Е.Д. Методика работы с учебниками «Музыка»: 1-4кл.[Текст]: пособие для учителя / Е.Д. Критская, Г.П.Сергеева, Т.С. Шмагина. – М.: Просвещение, 2002. – 207 с.

90. Кузнецова, А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике[Текст]: монография / А.Г. Кузнецова. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

91. Кулка, И. Психология искусства [Текст] / перевод с чешского ОливаИ.В. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр. – 2014. - 560с.

92. Лазарев, М. Музыкальный интеллект до и после рождения [Текст]/ М. Лазарев // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 6-7.

93. Лафренье, П. Эмоциональное развитие детей и подростков / П. Лафренье [Текст]; перевод с английского: М. Васильева, С. Комаров, С. Миронов, И. Павлова, С. Рысев. – СПб : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с.

94. Леонтьев, А. Н.Зависимость образования ассоциативных связей от содержания действия [Текст]/А.Н. Леонтьев, Т. В. Розанова // Советская педагогика. – 1951. – № 10. –С. 60–77.

95. Леонтьев, А.Н. О сознательном отношении к учению [Текст]/ А.Н. Леонтьев // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студ. высш. уч. заведений / сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – С.87.

96. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст]/ И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

97. Лихолет, Н.Н. Д.Б. Кабалевский – взгляд в будущее[Текст]/ Н.Н. Лихолет // Д. Б. Кабалевский и современность: проблемы и перспективы музыкального образования / под ред. А.С. Петелина, Н.Н. Лихолет. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С. 11-21.

98. Локалова, Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников [Текст]: психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов / Н.П. Локалова. – М.: «Ось-89», 2006.
99. Лыкова, И. А. Целеполагание как универсальная способность [Электронный ресурс] / И. А. Лыкова, И. А. Гриднева // Педагогика искусства. – 2010. – №3. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-3-2010.htm>, дата обращения 03. 05. 2013 г.
100. Люшер, М. Цветовой тест Люшера [Текст]/ М. Люшер ; перевод с английского А. Никоновой. – М. : ЭКСМО, 2004. – 192 с.
101. Марченко, Е. М. К проблеме адекватного восприятия произведений разных видов искусства учащимися младшего школьного и подросткового возраста [Электронный ресурс] / Е. М. Марченко// Педагогика искусства. – 2008. – №3. – Доступ свободный: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2008/marchenko_24_08_2008.htm, дата обращения – 08.06.2013 г.
102. Маслоу, А. Г. Дальние пределы человеческой психики [Текст]/ А. Г. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб : Евразия, 1999. – 432 с.
103. Матюшкин, А. М. Одаренные и талантливые дети [Текст]/ А. М. Матюшкин, Д. А. Снек // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 88-97.
104. Медушевский, В.В. Интонационная форма музыки: исследование [Текст] / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 262с.
105. Мелик-Пашаев, А. Возможно ли «творческое задание»? [Текст]/ А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2001. – №3. – С. 7-10.
106. Мелик-Пашаев, А. Искусство не для искусства, или От арттерапии – к артпрофилактике [Текст]/ А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2013. – №1. – С. 6-16.
107. Микоян, В.А. Пластическое интонирование на уроках музыки [Текст]/ В.А. Микоян // Инновационные подходы в современном музыкальном образовании: материалы 1-ой межрегиональной научно-

практической конференции. 14-15 декабря 2011г. / ред. кол.: А.С. Петелин, Н.Н. Лихолет, Т.В. Петриченко. – Воронеж; Елец: ВГПУ, 2011. – С. 18-24.

108. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140-146.

109. Морозов, А.В. Креативная педагогика и психология[Текст]: учебное пособие / А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: Академический проспект, 2004. – 560с.

110. Музыка: 1-4 классы[Текст]: анализ произведений, ритмические игры, творческие задания / сост. Е.Н. Арсенина. – Волгоград: Учитель, 2011. – 151с.

111. Музыка. 1-4 классы[Текст]: конспекты уроков, рекомендации, планирование / сост. Г.В. Стюхина. – Волгоград: Учитель, 2010. – 239 с.

112. Музыка. 1-4 классы. Рабочие программы [Текст]: учеб. пос. для учителей общеобразовательных учреждений / под ред. Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, Т. С. Шмагиной. – М. : Просвещение, 2011. – 64 с.

113. Музыка и воспитание [Текст]/ сост. Т.Е. Заводова. – Мн.: ООО «Красико-принт», 2005. – 176с.

114. Надолинская, Т. В. Игры-драматизации на уроках музыки в начальной школе[Текст] / Т. В. Надолинская. – М., 2003. – 232 с.

115. Назаренко, А.И. Методы гуманистической педагогики[Текст] / А.И. Назаренко // Искусство. Всё для учителя! – Пилотный номер (2010). – С. 2-5.

116. Неменский, Б.М. Педагогика искусства [Текст]/ Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 255с.

117. Немов, Р. С. Психология[Текст]: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 книгах / Р.С. Немов. – Книга 2: Психология образования. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003.– 608 с.

118. Ненахова, А. В. Развитие креативности детей 6-7 лет в процессе

музыкально-игровой деятельности [Электронный ресурс] / А. В. Ненахова // Педагогика искусства. – 2011. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2011.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.

119. Никешина, Н.И. Взаимодействие видов искусств на уроке как педагогическое условие развития креативности [Текст] / Никешина Н.И., Петелин А.С. // Вестник тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки.— Выпуск 5 (109), 2012. – С. 221-224;

120. Никешина, Н.И. Методы развития креативности на уроках музыки в начальной школе [Текст] / Н.И. Никешина, // Актуальные проблемы педагогики и психологии . Часть 2: Материалы международной заочной научно-пректической конференции. 23 ноября 2011г. – Новосибирск: изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2011. – С. 20 -26

121. Никешина, Н.И. Модель развития креативности на уроках музыки в школе [Текст] / Никешина Н.И. // Мир науки, культуры, образования.— №3 (40) июнь 2013.— Горно-Алтайск: Концепт, 2013.— С. 19-24.

122. Никешина, Н.И. Специфические особенности развития креативности младших школьников на уроках музыки в школе [Текст] / Никешина Н.И. // Образование и саморазвитие.— №2 (30) 2012. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – С. 147-152;

123. Никитина, И.П. Философия искусства[Текст]: учебное пособие / И.П. Никитина. – М.: Омега-Л,2008. – 560с.

124. Никитин, О. Д. Креативное отношение личности к себе и миру в художественно-творческой деятельности [Электронный ресурс] / О. Д. Никитин, Е. Н. Лиханова, А. В. Криницина // Педагогика искусства. – 2011. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2011.htm>, дата обращения 03. 05. 2013

125. Николаева, Е.И. Психология детского творчества [Текст]/ Е.И. Николаева. – СПб: Речь. – 220с.

126. Николаева, Е.И. Российская музыкальная педагогика: наследие и современность [Текст] / Е.И. Николаева // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 9-10.

127. Новикова, Н. А. Творческое воображение как перспектива развития личности [Электронный ресурс] / Н. А. Новикова // Педагогика искусства. – 2007. – №1. – Доступ свободный: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/novikova_7-04-2007.htm, дата посещения 10.11.2013.

128. Новлянская, Э. Возрастные особенности психического развития и практика художественного образования [Текст] / Э.Новлянская // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 16-20.

129. Одриосола Вальдес, М.С. Интуитивное рисование: развитие творческих способностей средствами арттерапии [Текст] / М.С. Вальдес Одриосола. – М.: Институт гуманитарных исследований, 2009. – 80с.

130. Осипенко, С. П. Динамика развития креативности младших школьников в творческих объединениях : автореф. дисс ... канд. псих. наук / С. П. Осипенко. – М., 2008. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/dinamika-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-tvorcheskikh-obedineniyakh>, дата обращения 18.06.2013.

131. Осипова, М.Б. Развитие эмоциональной отзывчивости – основа становления музыкальной культуры школьников / М.Б. Осипова, О.Б. Постникова // Пространство Родины: мир детства [Текст]: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 30 июля 2010 г. / под общей редакцией Е.Н. Барышникова. – СПб: Издательство политехнического университета, 2010. – С. 123-126.

132. Остроменский, В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема (на русском языке) [Текст] / В. Д. Остроменский. – Киев: Музична Україна, 1975. – 197с.

133. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология

развития[Текст] : монография / О.А. Орехова. – СПб: Речь, 2008. – 176с.

134. Орф, К. «Шульверк». Итоги и задачи [Текст]/ К. Орф // Система детского музыкального воспитания К. Орфа / под ред. Л.М. Баренбойм. – Л.: Музыка, 1970. – С. 40-51.

135. Пашнев, Б.К. Психодиагностика уровня интеллектуально-творческой одаренности детей [Текст]/ Б.К. Пашнев. – М.: Илекса, 2009. – 128с.

136. Педагогика[Текст]: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.:Высшее образование, 2008. – 403с.

137. Педагогика [Текст]: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Проспект, 2005г. – 432с.

138. Педагогический словарь[Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / сост. : В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. – М.: Академия, 2008. – С.62.

139. Петелин, А.С. Учитель музыки: становление личности и профессионализма[Текст]: учебно-методическое пособие для студентов бакалавриата и магистратуры педагогических высших учебных заведений / А.С. Петелин, Е.А. Петелин. – Воронеж: ВГПУ, 2009. – 168с.

140. Петелин, А.С. Основы музыкальной педагогики [Текст]/ А.С. Петелин // Теория и практика профессиональной подготовки учителя музыки: научно-педагогический сборник. Выпуск 2. – Воронеж: ВГПУ, 1998. – С. 3-10.

141. Петелин, А.С. Творческая активность как необходимое условие развития личности [Текст]/ А.С. Петелин, Т.А. Завьялова // Теория и практика профессиональной подготовки учителя музыки: научно-педагогический сборник. Выпуск 31. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 3-7.

142. Петрушин, В.И. Музыкальная психология[Текст]: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. – 3-е издание. – М.: Академический проспект, Гаудеамус, 2009. – 400с.

143. Попова, Т.В. Ассоциативный эксперимент в психологии[Текст]: учебное пособие / Т.В. Попова. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 72 с.
144. Потапов, Д. А. Развитие креативности личности ребенка в процессе обучения сочинению музыки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Д.А. Потапов. – М., 2008. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-kreativnosti-lichnosti-rebenka-v-protssesse-obucheniya-sochineniyu-muzyki>, дата обращения 18.06.2013
145. Потапов, Д.Л. Этапы творческого процесса и их моделирование в учебной музыкальной деятельности [Текст]/ Д.Л. Потапов // Музыка в школе. – 2010. – №2. – С. 48-53.
146. Потемкина, О.Ф. Психология личности [Текст]/ О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. – 288с. (Практическая психология в тестах).
147. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] /. – Доступ свободный: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/623/70623/46079/page9>, дата обращения 10.08.2012.
148. Примерные программы основного общего образования. Искусство [Текст] – М. : Просвещение, 2010. – 48 с.
149. Примерные программы по учебным предметам. Изобразительное искусство. Музыка. Искусство[Текст]. – 2-е издание. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.
150. Провоторова, Н.А. Межпредметные связи: формирование познавательной активности школьников [Текст]/ Н.А. Провоторова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 272с.
151. Программы общеобразовательных учебных учреждений «Музыка» 1-8 классы[Текст] / сост. : Е.Д. Критская, Г.П. Шмагина ; под руководством Д.Б. Кабалевского. – 2 изд. – М.: Просвещение, 2005. – 224 с.

152. Психологические тесты. В 2т.[Текст] / под реакцией А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2005. – Т. 1. – 312с.
153. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика[Текст]: монография / А.А. Плигин. – М. : КСП+, 2003. – С. 169-182.
154. Прилуцкая, Н.В. Формирование интереса к музыке у школьников[Текст]/ Н. В. Прилуцкая // Музыка в школе. – 2007. – №3. – С. 25-35.
155. Прилуцкая, Н. В. Формирование интереса к музыке у школьников [Текст] / Н. В. Прилуцкая // Музыка в школе. – 2007. – №4. – С. 28-34.
156. Происхождение жизни: наука и вера [Текст] / перевод с англ. П. Н. Петрова. - М. : Corrus, 2010. - 95 с.
157. Ражников, В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике [Текст]/ В.Г. Ражников. – М.: Классика-XXI, 2004. – 136с.
158. Ражников, В. Г. Каталог заблуждений в педагогике искусства [Электронный ресурс] /В. Г. Ражников // Педагогика искусства. – 2007. – №2. – Доступ свободный: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2007/razhnikov_12-07-2007.htm, дата обращения 07.07.12.
159. Ремарчук, Е. Л. Педагогика искусства в формировании основ толерантного сознания детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. Л. Ремарчук // Педагогика искусства. – 2011. – №3. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-3-2011.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.
160. Роджерс, К. К теории творчества: взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М., 1994. – С. 74-79.
161. Рогова, С. А. К проблеме взаимосвязи духовности и эмоциональной отзывчивости [Текст]/ С. А. Рогова // Духовно-нравственное воспитание: Образование. Культура. Искусство : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (г. Пенза, 30 ноября 2012 г.). – Пенза : ПГУ, 2013 – С. 32-35.

162. Рубинштейн, Л. С. Принцип самодеятельностного подхода. Живые корни [Электронный ресурс] / Л. С. Рубинштейн. – Доступ свободный:<http://tovievich.ru/book/19/192/1.htm>

163. Рубинштейн, С.Л. Способы воспитания новых привычек[Текст]/ С. Л. Рубинштейн // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студ. высш. уч. заведений / сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд.стер. – М.: Академия, 2007. – С. 189-195.

164. Рузская, А.Г. Некоторые особенности воображения младшего школьника / А. Г. Рузская // Возрастная и педагогическая психология[Текст]: хрестоматия для студ. высш. уч. заведений / сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд.стер. – М.: Академия, 2007. – С.147-151.

165. Русакова, Т. Искусство в мире детей и взрослых. Кому нужны уроки искусства?[Текст] / Т. Русакова // Искусство в школе. – 2009. – №1. – С. 4-16.

166. Сандакова, С. Творческие задания на уроках музыки [Текст] / С. Сандакова // Музыка в школе. – 2010. – №2. – С. 46-48.

167. Саугстад, П. История психологии. От истоков до наших дней[Текст] / П. Саугстад. – Самара: Бахрам-М, 2008. – 544с.

168. Сборник нормативных документов. Искусство [Текст] / Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М. : Дрофа, 2004. – 63с.

169. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст]/ В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

170. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности[Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Сериков. – М.: Академия, 2008. – 256с.

171. Скорых, Г.А. Интеграция предмета «Музыка» с предметами гуманитарного и эстетического циклов [Текст] / Г. А. Скорых // Искусство. Всё для учителя! – 2012. – №5(17) – С. 2-10.

172. Славина, Л.С. Психологические условия повышения интеллектуальной активности учащихся первого класса в учебной работе / Л. С. Славина // Возрастная и педагогическая психология [Текст]: хрестоматия для студ. высш. уч. заведений / сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд. стер. – М.: Академия, 2007. – С.113-115.

173. Смолина, Е.А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания [Текст]/Е. А. Смолина.– Ярославль: Академия развития, 2006. – 128с.

174. Сраджев, В.П. Направленность личности на художественное саморазвитие как основная задача музыкального обучения в школе [Текст]/ В.П.Сраджев, О.О. Бороздина // Музыка в школе. – 2007. – №3. – С. 17-24.

175. Стародубцева, Т. Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08: защищена 06.07.01 : утв. 21.09.01 / Стародубцева Т. Е. . – Воронеж, 2001. – 174 с.

176. Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Текст]/ Л.Д. Столяренко. – 5-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 672 с.

177. Стукалова, О. В. Сущность и функции искусства с позиций современного гуманитарного знания и актуальных проблем образования [Электронный ресурс] / О. В. Стукалова // Педагогика искусства. – 2011. – №1. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2011.htm>, дата обращения 03. 05. 2013.

178. Стукалова, О.В. Универсальная категория жизни (феномен игры в контексте современной педагогики искусства) [Электронный ресурс] / О. В. Стукалова // Педагогика искусства. – 2010. – №2. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2010.htm>, дата обращения 15.06.2013.

179. Субботина, Л. Ю. Детские фантазии: развитие воображения [Текст]/ Л. Ю. Субботина. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 192 с.

180. Сухих И.А. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной (педагогической) деятельности студентов вуза –

будущих учителей [Электронный ресурс] / И.А. Сухих. – Доступ свободный: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-4-12.pdf>

181. Тельшева, Н. Н. Формирование информационной культуры учителя искусства как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Н. Н. Тельшева // Педагогика искусства. – 2009. – №4. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4-2009.htm#02>, дата обращения 03. 05. 2013.

182. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Психология музыки и музыкальных способностей[Текст]: хрестоматия / сост.: А.Е. Тарас. – М.: АСТ; Мн. : Харвест, 2005. – С. 16-42.

183. Теплоухова, Л. А. Деятельностный подход в обучении. Понятие проектирования как деятельности [Электронный ресурс] / Л. А. Теплоухова. – Доступ свободный: <http://festival.1september.ru/>

184. Тестируем детей[Текст] / сост. Т.Г. Макеева. – 2-е издание. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 347с.

185. Торопова, А. Музыка и музыкальное образование в контексте общественных катаклизмов [Текст]/ А. Торопова // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 4-6.

186. Травина, Е. Творческое развитие учащихся на уроке музыки [Текст]/ Е. Травина // Искусство в школе. – 2008. – №6. – С. 78-80.

187. Травина, Е. А. Целостность урока музыки как предпосылка развития креативности учащихся : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Электронный ресурс] / Е.А. Травина. – М., 2008. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/tselostnost-uroka-muzyki-kak-predposylka-razvitiya-kreativnosti-uchashchikhsya>, дата обращения 18.06.2013

188. Трофимова, Е.Д. Развитие ценностных ориентаций младших школьников в процессе музыкального воспитания / Е.Д. Трофимова // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания [Текст] : материалы V Международной научно-практической конференции, г. Москва, 27-18 декабря 2012г. В 2т. – Т. 2. – М.: Спецкнига. – С.268-274.

189. Туник, Е.Е. Диагностика развития креативности[Текст]. Тест Е. Торренса :методическое руководство / Е. Е. Туник. – СПб, 1998.
190. Туник, Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст]/ Е.Е. Туник. – СПб: Дидактика Плюс, 2002. – 48с.
191. Турчак, С. К. Педагогическое сопровождение развития креативности младших школьников : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / С. К. Турчак. – Ростов-наДону, 2007. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov>, дата обращения 18.06.2013.
192. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия[Текст]/ Т.Э. Тютюнникова. – Изд. 2. – М.: «ЛИБРОКОМ», 2010. – 264с.
193. Уайтхед, А.Н. Избранные работы по философии [текст] / Пер. с англ. // Общ. ред. и вступ. ст. М.А. Кисселя. - М.: Прогресс, 1990. - 718 с.
194. Уварова, Г.А. Русская школа ритмики: вчера и сегодня[Текст]/ Г. А. Уварова // Музыка в школе. – 2011. – №3. – С. 73-76.
195. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст]/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 48с.
196. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 570с.
197. Фирилева, Ж. Е.Са-фи-данс. Танцевально-игровая гимнастика для детей[Текст]: учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных и школьных учреждений / Ж. Е. Фирилева, Е. Г.Сайкина. – СПб: «Детство-пресс». – 352с.
198. Фоминова, М. Искусство в сфере общего образования[Текст]/ М. Фоминова // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 12.
199. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследований [Текст]/ М. А. Холодная. – СПб: Питер бук,2002. – 264с.

200. Хрящева, Н.Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире[Текст]: психологические проблемы самореализации личности / Н.Ю. Хрящева. – СПб, 1998. – С. 171-175.
201. Хуторской, А.В. Современная дидактика[Текст]: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544с.
202. Чен, Н.В. Дидактическая игра – основа развития воображения и фантазии [Текст]/ Н.В. Чен // Искусство. Всё для учителя! – Пилотный номер (2010) – С. 6-10.
203. Чернорицкая, Е. Возможности развивающего обучения в музыкальном образовании детей[Текст]/ Е. Чернорицкая // Искусство в школе. – 2012. – №1. – С. 4-6.
204. Чудновский, В.Э. Познавательная потребность[Текст]/ В. Э. Чудновский // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студ. высш. уч. заведений / сост. : И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд. стер. – М. : Академия, 2007. – С.177-181.
205. Шепард, Ф. Развивающая музыка[Текст] / Ф. Шепард; перевод с английского Л. А. Бабук. – Мн. : Попурри, 2009. – 416с.
206. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении [Текст]/ Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова.– М.: Академия, 1999. – С. 55-58.
207. Школяр, В.А. Д.Б. Кабалевский и современное музыкальное образование [Текст]/В.А. Школяр // Учитель музыки. – 2007. – №1. – С. 4-9.
208. Школяр, В.А. Обновление содержания музыкального образования с методологических позиций: опыт исследования проблемы [Текст]/ В.А. Школяр. – М.: Флинта, 1999. – 88с.
209. Школяр, Л.В. Методические основы программы «Музыкальное искусство» [Текст]/ Л.В. Школяр, В.А. Школяр, В.О. Усачева // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / Е.О. Яременко. – М.: Дрофа, 2001. – С. 244-268.
210. Школяр, Л.В. Музыкальное образование в школе[Текст]: учеб. пос.. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.

В. Школяр, В. А. Школяр, Е.Д. Критская и др. – М.: Академия, 2001. – 232 с.

211. Школяр, Л.В. Научные школы педагогики искусства в истории художественного образования [Текст]/ Л. Школяр // Научные школы педагогики искусства в современном образовании. Сборник статей по материалам I Международной научно-практического форума, 6 ноября 2012г. / Л.В. Школяр, М.А. Лазарев и др. – М.: ИХО РАО, 2012.т - С. 12-16

212. Школяр, Л. По мотивам общественных слушаний [Текст]/ Л. Школяр // Искусство в школе. – 2012. – №2. – С. 14-15.

213. Шульга, Е. П. Структура и развитие креативных способностей младших школьников : автореф. дисс ... канд. псих. наук / Е. П. Шульга. – М., 2010. – Доступ свободный: <http://www.dissercat.com/content/struktura-i-razvitie-kreativnykh-sposobnostei-mladshikh-shkolnikov>, дата обращения 18.06.2013.

214. Эльконин, Д.Б. Школьное обучение – его особенности [Текст]/ А.Г. Юсфин // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / под ред. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд, стер. – М.: Академия, 2007. – С. 67-74.

215. Юсфин, А.Г. Музыка – сила жизни [Текст]/ А.Г. Юсфин. – СПб: Аюрведа Плюс, 2006. – 260с.

216. Якина, Л. Н. Методологические и методические аспекты интеграции гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании искусства и МХК в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / Л.Н. Якина // Педагогика искусства. – 2013. – №1. – Доступ свободный: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2013.htm>.

217. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – С. 30-31.

218. Яньшин, П.В. Психосемантика цвета [Текст]/ П.В. Яньшин. – СПб: Речь, 2006. – 368с.

219. Яркина, Л.В. Роль учителя музыки в развитии эмоциональности учащихся младшего школьного возраста [Текст]/ Л.В. Яркина // Д.Б. Кабалевский и современность: проблемы и перспективы музыкального образования / под ред. А.С. Петелина, Н.Н. Лихолет. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С. 58-60.
220. Ясюкова, Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников [Текст]/Л.А. Ясюкова. – СПб: Речь, 2003. – 384 с.
221. Torrance, E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T.Tardis (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43-75.
222. Guilford, J.P. The nature of human intelligence. N.Y.: McGraw – Hill. 1967. P. 538.
223. Guilford, J.P.Creativity //Am.Psychologist. 1950.V.5. P.444-454.
224. Sternberg, R. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal, 2006, Vol. 18, No. 1, P. 87-98. – URL: http://people.uncw.edu/caropresoe/GiftedFoundations/SocialEmotional/Creativity-articles/Sternberg_Nature-of-creativity.pdf
225. Sternberg, R., Lubart, T. Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity. N.Y.: Free Press, 1995. P. 326
226. Torrance, E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T.Tardis (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43-75.
227. Taylor, C.W. Various approaches to and definitions of creativity // R. Sternberg, T.Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 99-126.

ПРОГРАММА «СЕКРЕТЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность развития креативности. Реалии современно общества таковы, что информатизация пространства достигает невероятных высот. Устное и письменное эмоциональное общение все чаще заменяется короткими информационными сообщениями. Овладевая стандартным набором необходимых для потребительского общения фраз, школьники все меньше получают опыта деятельности для выражения чувств и показа собственной креативности, опыта эмоционально-ценностного общения, которое способствует укреплению гуманистических ценностей (дружба, сочувствие, сопереживание, любовь и др.).

Искусство как особая форма отражения жизни способна воспитывать личность, расширяя представления растущего человека о ценностях и ориентирах в жизни творцов различных эпох и стран. Эта особенность искусства как социального явления легла в основу педагогики искусства как особой отрасли педагогического знания, объединившей педагогический поиск учителей музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры.

Процесс восприятия музыки есть сотворчество композитора, излагающего при помощи звуков свои мысли и чувства, и слушателя, расшифровывающего это звуковое послание, при этом особое значение приобретает потенциал личности ученика, его потребность и способность к творчеству, самореализации, совершенствованию при сотрудничестве с учителем. Принятие учителем основных положений педагогики искусства в целом и преподавание урока музыки как урока искусства, отражающего чувства и размышления композитора в контексте событий эпохи, обеспечивает простор для развития личности обучающихся при включении в творческую деятельность на уроках музыки.

В условиях стремительных перемен современности творческая, продуктивная, легко адаптивная личность становится востребованной обществом на всех ступенях ее развития, и, как следствие, одной из задач современной системы образования провозглашается установка на развитие креативной личности, способной осознанно действовать в различных жизненных ситуациях.

Креативность – личностно-созидательная категория, которая, будучи неотъемлемой частью человеческой духовности и условием творческого саморазвития личности, является резервом самоактуализации личности. В исследованиях Б.М. Неменского креативность рассматривается как «способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям труда и продуктивно реализовывать свой личностный потенциал».

Цель данной программы: развитие креативности первоклассников на уроках музыки посредством педагогики искусства.

Развитие креативности младших школьников на уроках музыки можно считать основой изучения музыки в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС НОО:

- 1) развитие креативности младших школьников позволяет формировать мотивацию к продуктивной музыкально-творческой деятельности (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, драматизация музыкальных произведений, импровизация, музыкально-пластическое движение и др.);
- 2) развитие эмоциональной отзывчивости в опоре на методы и средства педагогики искусства способствует воспитанию эстетического отношения к миру, музыкального вкуса, развитие творческих способностей в многообразных видах музыкальной деятельности;
- 3) развитие таких проявлений креативности как образное и ассоциативное мышление, фантазии и творческого воображения способствует становлению эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов;
- 4) развитие креативности на уроках музыки посредством педагогики искусства на основе становления музыкальной грамотности первоклассников (т.е. способности эмоционально воспринимать музыку как живое образное искусство во взаимосвязи с жизнью, со специальной терминологией и ключевыми понятиями музыкального искусства);
- 5) развитие креативности как способности к пониманию образного языка музыки как вида искусства, влияющего на духовно-нравственное развитие личности обучающихся, способствует формированию основы музыкальной культуры обучающихся как неотъемлемой части их общей духовной культуры.

Требования ФГОС НОО реализуются в данной программе в ходе решения **задач**:

- раскрыть природу музыки как вида искусства как результата деятельности человека-творца в ходе приобщения обучающихся первых классов к музыке как виду искусства через развитие креативности младших школьников;
- формировать у обучающихся эмоционально-ценностного отношения к музыке как к способу самовыражения и проявления креативности;
- развитие музыкального восприятия как творческого процесса и основы приобщения к искусству средствами развития ассоциативного мышления и интонационного слуха как проявлений креативности;
- овладение интонационно-образным языком на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства (музыка и изобразительное искусство, музыка и театр, музыка и хореография) в процессе обучения в начальной школе на уроках музыки, построенных с учетом требований педагогики искусства;

Разработанная программа «Секреты развития креативности на уроках музыки» содержит выделенные в исследовании материальные и идеальные средства педагогики искусства, которая предназначена для учителей музыки общеобразовательных школ и включает в себя рекомендации по применению развивающих дидактических игр и упражнений, способствующих развитию креативности младших школьников на уроках музыки в первом классе. Приведенные игры и упражнения можно использовать на уроках музыки, построенных на основе любых программ, отвечающих требованиям ФГОС НОО.

Использование элементов программы возможно также при организации и проведении музыкальных занятий в дошкольном образовательном учреждении, в частности в подготовительной группе, воспитанники которой близки к младшим школьникам по возрастным психофизиологическим показателям. Развитие креативности на уроках музыки требует использования комплекса средств педагогики искусства, а так же использования специфических методов организации различных форм и видов музыкально-творческой деятельности. Их использование в работе позволит сделать урок событием для учеников, а учителю психологически и педагогически обоснованные методы и приемы помогут обеспечить сознательную самодисциплину у учащихся.

Программа может быть рекомендована слушателям курсов повышения квалификации для учителей искусства (музыки), так как включает в себя материалы, раскрывающие возможности развития креативности младших школьников, а также ряд методических заготовок к урокам, не требующих специального оборудования для использования.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНОГО КУРСА

Специфика уроков музыки в данной программе. Уроки музыки в первом классе призваны познакомить детей с огромным и разнообразным миром музыки, доказать неотделимость звуков от жизни человека. Учителю следует плавно перейти от музыкального занятия дошкольного учреждения к новой форме организации общения с музыкой – уроку.

Развитие креативности обучающихся на уроках музыки определяется стратегией организации их учебной, художественно-творческой деятельности. Преподавание музыки по данной программе осуществляется в соответствии с особенностями данного возрастного этапа младших школьников, сущности развития креативности и природе искусства. Перечислим особенности возрастного периода, создающие предпосылки для развития креативности:

- внимание носит произвольный характер, поэтому психологи рекомендуют использовать различные виды деятельности (пение, пластическое интонирование, слушание, игра на детских музыкальных инструментах) на уроках музыки при развитии креативности посредством педагогики

искусства;

- эмоциональность и любознательность детей активизирует внимание и память, способствует становлению мотивации младших школьников к общению с музыкой, создавая основу для развития креативности через использование загадок, познавательных игр и путешествий;
- подвижность младших школьников, которая используется в пластическом интонировании, театрализации, использовании танцевальных движений в ходе урока, создает предпосылки для развития деятельностного компонента развития креативности;
- активное воображение необходимое для восприятия произведений искусства и исполнительской деятельности младших школьников способствует проявлению оригинальности мышления как составляющей креативности.

При разработке данной программы востребованы результаты исследований в области становления креативности Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова [1], которые выделяют следующие этапы становления процесса креативности:

- 1) «пробуждение» - подготовка основы творческой деятельности (накопление эмоционального и сенсорного опыта;
- 2) «имитация» - подражание креативным эталонам, «импликация»- осмысление значимости освоенных приемов и экспериментирование, «трансформация» - применение опыта творчества в личностно-значимых условиях (т.е. становление креативного стиля поведения);
- 3) «гармонизация» - совершенствование креативного поведения и индивидуализация творческой деятельности.

Методологическим основанием программы:

- главные положения *системного подхода*(С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, В.В. Краевский), позволили рассмотреть развитие креативности младших школьников как систему;
- идеи *деятельностного подхода* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) обусловили необходимость развития креативности младших школьников в различных видах и формах творческой деятельности на уроках музыки;
- основные положения *личностно-ориентированного подхода* (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В. В. Краевский, А.А. Плигин, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская) направлены на учет индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников в процессе развитии креативности средствами педагогики искусства;
- положения *культурологического подхода* (Е.В. Бондаревская) обусловили необходимость использования средств педагогики искусства для развития креативности младших школьников.

Теоретическими основами для развития креативности на уроках музыки стали исследования в области музыкальной психологии и педагогики

таких ученых, как Е.П. Ильин, Д. К. Кирнарская, А.В. Криницына, В. В. Медушевский, Б. М. Неменский, В. Д. Остроменский, В. Г. Ражников, Е.А. Травина, А. Г. Юсфин. Согласно исследованиям Е.А. Травиной музыка может развивать креативность, так как в процессе восприятия музыкального произведения проявляются следующие составляющие креативности:

- предвидение (интуиция) – учащиеся способны предсказать логику развития музыкального произведения,
- творческое воображение – учащиеся могут придумать название музыкальному произведению,
- продуктивность мышления – учащиеся выдвигают большое количество идей и гипотез при исследовании интонационной формы произведения,
- гибкость мышления – учащиеся способны следить за логикой развития музыкального произведения и легко переходить от осознания разных точек зрения относительно понимания музыкального произведения,
- оригинальность мышления проявляется в высказываемых идеях о логике развития чувства, которого в жизни учащихся могло и не быть,
- рефлексия – оценочные действия, как в отношении музыкального образа, так и в отношении собственного жизненного опыта учащихся.

В исследованиях креативности Е.П. Ильина [3] выделен ряд факторов развития креативности, которые могут присутствовать на уроке музыки в школе:

- общение с творческими взрослыми и активная деятельная позиция взрослого (таким человеком должен стать сам учитель),
- разрешение ребенку эмоционального самовыражения (как права ребенка на наличие эмоциональные переживания),
- приобщение к творчеству через занятия по интересам (принятие права ученика на выбор вида творческой деятельности на уроке музыки в рамках игры на шумовых инструментах или при распределении ролей в драматизации песен),
- положительное отношение к исследовательской деятельности в процессе обучения (возможность самостоятельной работы с информацией на страницах учебника).

Критерии отбора музыкального материала. Критерии отбора музыкального материала для данной программы созвучны критериям в концепции Д.Б. Кабалевского:

- художественная ценность музыкальных произведений как важное условие формирования креативности как способности к восприятию образного языка музыки как вида искусства;
- воспитательная значимость музыкальных образов как необходимое условие духовно-нравственного воспитания посредством музыки;
- педагогическая целесообразность, которая обусловлена необходимостью использовать музыкальные произведения, основанные на понятных младшим школьникам образах и сюжетах в произведениях для пения, слушания и инструментальной импровизации.

Методические принципы программы. Согласно определению В.И. Загвязинского [7, с.26], принцип – это исходное положение, внутренние убеждения, определяющие отношения и нормы поведения. Основными методическими принципами программы является триединство деятельности композитора-исполнителя-слушателя, интонационность, увлеченность [8].

Уникальными для данной программы методическими принципами являются:

- «от впечатления к вдохновению» - формирование мотивационно-ценностного компонента развития креативности (возможность попробовать свои силы в музыкально-творческой деятельности (игре, сочинении, пении, слушании, дирижировании), что помогает более осознанной оценке обучающимися результатов творчества композиторов, формирует потребность ученика выражать свои мысли чувства);
- «от вдохновения к импровизации» - развитие деятельностного компонента развития креативности (проявление *«продуктов воображения»* в голосе, жесте, движении поможет осознать детям ценность своего опыта, обогатит опыт фантазирования, создаст условия для развития беглости мышления, ассоциативности);
- «от импровизации к оригинальности» - развитие творческого компонента развития креативности (активизация воображения, эмоциональной сферы личности учащихся, использование учителем приемов проблемного обучения помогает активизировать оригинальность мышления).

Структура программы. Программа написана с учетом требований программы освоения искусства, предложенных в теоретических разработках в области педагогики искусства Б.М. Неменским [6, С. 103], а именно:

- 7) освоение эмоционально-ценностного, духовного содержания искусства как цель развития креативности;
- 8) искусство как средство познания жизни, а не самоцель;
- 9) овладение знаниями и навыками не цель, а средства развития креативности посредством использования образности музыки как вида искусства;
- 10) блоково-тематический принцип построения программы;
- 11) принцип творческого подхода учителя к распределению часов внутри раздела;
- 12) три вида художественной деятельности.

Согласно блоково-тематическому принципу построения программы освоения искусства, мы составили учебно-тематический план проведения уроков музыки посредством педагогики искусства:

- Тема №1: «Я не просто первоклассник – я отважный капитан» (введение младших школьников в специфику школьного урока как формы обучения и освоение основных видов и форм творческой деятельности при освоении огромного мира музыки)

- Тема №2: «Звуки говорят, душа слушает» (овладение основами восприятия образности музыки как вида искусства, использование выразительных и изобразительных средств для развития креативности)
- Тема №3: «В пути поможет друг» (применение навыка восприятия образного языка музыки при знакомстве с произведениями крупных форм)
- Тема №4: «Секреты музыкального языка» (применение навыка восприятия образного языка музыки как вида искусства при освоении элементов музыкального языка и применение в творческих заданиях полученных знаний о средствах выразительности музыки).

В первой четверти раскрывается тема «Я не просто первоклассник – я отважный капитан», в рамках которой формируется такая составляющая креативности, как творческое воображение. При организации урока музыки был использован **метод эмоциональной драматургии**, предложенный Д.Б. Кабалевским и Э. Абдуллиным, который обеспечивается применением таких дидактических игр, как «*Опасное путешествие*», «*Царь в голове – порядок на дворе*», в рамках которых детей следует вовлекать в игру для проявления воображения.

Систематическое использование дидактических игр помогает поддерживать интерес первоклашек, ведь это всего лишь игра, в которую они с удовольствием включаются. «*Опасное путешествие*» наилучшим образом подходит для организации внимания в начале урока и в конце. Желание быть успешными поможет первоклассникам соблюдать правила, которые необходимы для безопасного перехода из кабинета в кабинет во время перемен, отличающихся оживленным движением учащихся.

При помощи метода «*Царь в голове – порядок во дворе*» достигается порядок и на уроке. Движения рук – всегда будут помогать, а ноги – не будут беспокоить соседей под партами. Учащиеся активны и подвижны, поэтому пластическое интонирование, показ звуковысотности не только позволят решить частные задачи (выучить мелодию или почувствовать настроение в музыке), но и помогут сформировать субъект-субъектные отношения на уроке.

В рамках метода эмоциональной драматургии каждый урок имеет свою эмоциональную вершину, т.е. кульминацию. Такой кульминацией может быть и игра на шумовых инструментах, и пластическое упражнение, и исполнение учителем произведения для слушания. Процесс игры на погремушках или треугольнике, возможность прикоснуться к клавишам фортепиано становится для учащихся самым ярким моментом за неделю.

Организационный момент основывается на игре «*Царь в голове – порядок во дворе*», что помогает учителю в игровой форме напомнить детям о правилах поведения на уроке. Знакомство детей с жанром танца на уроке было построено следующим образом: сначала послушали вальс, разобрали его особенности, а в качестве особенно трудного задания предложили детям игру на маракасе (погремушках). Если организовывать передачу музыкальных инструментов учениками одного ряда, то при проигрывании

импровизаций на народную тему каждый ученик сможет почувствовать себя исполнителем, и это событие станет для них самым запоминающимся за урок. Закончить урок по ознакомлению с жанром танца можно песней танцевального характера.

Рефлексия как одно из проявлений креативности формируется при осознанном управлении поведением и оценивании действий в соответствии с новым статусом «ученик».

Управление эмоциями детей при встрече с учителем на протяжении всего урока и перемены после него требует подготовки со стороны учителя. Формирование ассоциативного мышления способствует развитию креативности при использовании **метода ассоциации** (Л. Надирова). Развитию творческого воображения в процессе вовлечения учащихся в процесс музыкально-творческой деятельности (пение, слушание, игра на детских музыкальных инструментах) помогает участие в играх: *«Этот волшебный регистр»*, *«Моя рука ведет мой голос»*.

«Этот волшебный регистр» не только дает возможность подвигаться ребятам, вынужденным сидеть неподвижно, но и на основе двигательных реакций учит различать регистры и дает понятие о звуковысотности. Игра *«Моя рука ведет мой голос»* станет полезной для развития звуковысотного слуха и воображения. Во время урока рука покажет не только движение мелодии, но и развитие сюжета.

Младший школьный возраст характеризуется хорошо развитым и активно работающим воображением, поэтому при знакомстве с такими сложными понятиями, как «регистр», «штрих» полезно использование понятных детям образных сравнений, которые помогают сформировать интерес к классическому музыкальному наследию. Дети легко запоминают последовательность жестов, а комментирование жеста приводит к удивительно быстрому запоминанию текста песни целиком всего лишь за урок.

Во второй четверти раскрывается тема *«Звуки говорят, душа слушает»*, в рамках которой раскрываются выразительные и изобразительные возможности музыки. По-прежнему используется **метод эмоциональной драматургии** при организации урока. Развитие навыков рефлексии продолжается и при использовании дидактической игры *«Царь в голове – порядок во дворе»*.

Активизация воображения для развития креативности и решения творческих и педагогических задач урока происходит при применении **метода пластического интонирования**, предложенного Е. Критской, И. Кадобновой, Г. Сергеевой. В рамках этого метода применяются дидактические игры *«Рука покажет, голос расскажет»* и *«Образы моего воображения»*, в основе которых – показ жестами изучаемых фрагментов классических инструментальных произведений или содержания разучиваемой песни.

Применение дидактической игры *«Рука покажет, голос расскажет»* помогло познакомить детей с песней, так как позволило первоклассникам

постепенно запомнить движение мелодии и литературный текст. В процессе игры дети знакомятся с восходящим и нисходящим типом движения, постепенной и скачкообразной мелодией, что будет способствовать пониманию детьми рабочего дирижерского жеста учителя в дальнейшем. Также в процессе игры продолжается формирование рефлексии, так как дети осознают, что каждый жест имеет значение, что необходимо для дальнейшего развития выразительности в пластическом интонировании.

Пластическое интонирование позволяет развивать эмоциональную сферу личности первоклассников и помогает при помощи жестов запомнить сюжет песни, а комментирование жестов позволяет выучить песню за урок, не прибегая к зазубриванию. Эмоциональность и любознательность детей на уроке развиваются через использование загадок, познавательных игр и путешествий – все это активизирует внимание и память, которые все еще подчинены эмоциям детей.

Формирование беглости мышления как составляющей части креативности происходит при использовании метода *«Образы моего воображения»*. При прослушивании новых песен можно предложить детям закрыть глаза и представить то, о чем поется в песне. Смена образов внутри песни позволит детям активизировать скорость мышления и воображения, что способствует развитию креативности.

Третья четверть подчинена теме *«В пути поможет друг»*, в рамках которой учащимся снова предстоит встретиться с тремя китами музыки. На данном этапе важно обобщить имеющиеся знания о разнообразии музыкальных жанров, поэтому на первый план выходит новый метод.

Метод музыкального обобщения, забегания вперед и возвращения к пройденному (Д. Кабалевский, Э. Абдуллин) для развития креативности необходим при освоении теоретических знаний о разнообразии жанров в музыке. Использование приема *«Музыка в гости зовет»* помогает сформировать у учащихся понятие о крупных музыкальных жанрах.

Знакомство детей с крупными жанрами опирается на уже имеющиеся знания (они уже знают, что инструменты могут играть не только по одному, но и в таком коллективе как оркестр), т.е. используется метод обобщения. Забегание вперед необходимо для активизации запоминания. Психологи подметили, что та информация, которая необходима в будущем, запоминается лучше той, которую предлагают детям для расширения кругозора. Возвращение к пройденному помогает не только понять сущность каждого крупного жанра (песня – главное средство для передачи содержания в опере, танец показывает переживания и передает действия сюжета в балете, а симфония, концерт или соната – являются рассказами, которые интересны, когда все три жанра вместе объединены), но и уточнить детали.

Опера – музыкальный спектакль, в котором артисты через пение рассказывают истории. В качестве ознакомления с данным жанром детям был продемонстрирован мультфильм *«Три медведя»*, который полностью построен на детском пении. В рамках этого мультфильма можно рассказать о таких частях оперы, как хор, трио, ария.

Балет – музыкальный спектакль, в котором артисты передают содержание через танец. Знакомство с этим жанром было проведено через демонстрацию видеозаписи спектакля «Щелкунчик» в постановке Большого театра. И в этом есть свои плюсы – пальчиковая гимнастика положительно влияет на развитие мышления учащихся. Пластическое интонирование и пальчиковая гимнастика, сопровождаемая исполнением фрагментов классических произведений, помогает прочувствовать музыку в игре и без напряжения. После такой деятельности дети без труда ответят, какие «киты» пришли в гости к балету или опере.

Знакомство с инструментальными жанрами начинается с сонаты. Соната – это история в нескольких частях, рассказанная одним инструментом. Музицирование на фортепиано на предшествующих уроках уже доказало детям, что инструментальное исполнительство рисует картину в воображении каждого слушателя.

Крупными инструментальными произведениями являются и соната, и симфония, но симфонический оркестр нужен для исполнения симфонии, в то время как соната может быть исполнена одним фортепиано или солирующим инструментом в сопровождении фортепиано. Организуя знакомство первоклассников с жанром сонаты, симфонии и концерта, мы обратили внимание учащихся на сходство и отличия этих жанров. Слушая фрагменты симфонических произведений, детям необходима помощь педагога для рассказа о том, что они почувствовали во время звучания музыки. Обязательный вопрос для этой четверти – это вопрос о том, какие жанры (песня, танец или марш) становятся частью симфонии, сонаты или концерта.

Концерт – это тоже крупный жанр, в котором могут присутствовать и песня, и танец, и марш. При рассмотрении этого жанра детям сразу надо сказать, что это соревнование между одним инструментом и оркестром, только в этом случае дети обратят внимание на то, как меняются ролями инструмент и оркестр. Именно это является ключевой хитростью для определения жанра концерта.

Четвертая четверть подчинена теме «Секреты музыкального языка», в рамках которой учащимся предстоит познакомиться со средствами музыкальной выразительности.

Метод импровизации (Б. Асафьев, Б. Яворский) способствует формированию такой составляющей развития креативности, как продуктивность мышления. Для формирования понятия о средствах музыкальной выразительности необходим также ряд хитростей, которые помогают сделать урок запоминающимся и ярким. Эти хитрости связаны с деятельностью самих учащихся.

Помогает начать работу над темой четверти игра «Угадай, чей голосок». Она позволяет сосредоточить внимание ребят на выразительных особенностях голоса как человека, так и инструмента. Детям предлагается угадать с закрытыми глазами инструмент, который хочет поучаствовать в уроке. Обязательно стоит попробовать спеть с детьми знакомую им песню

или попевку с разным выражением лица, тем самым доказать, что даже улыбка влияет на качество исполнения песни.

Использование игры «Клавиши похожие, истории различные» позволяет детям почувствовать себя композиторами, разбудить воображение. Музицирование помогает детям не только понять изобразительные и выразительные возможности музыки, но и вызвать интерес к инструментальному исполнительству. На уроках детям были предложены различные варианты организации инструментального исполнительства при изучении средств музыкальной выразительности.

- Мелодия – это цепочка звуков, которые, как дети, могут быть озорными и послушными. В первом случае мы будем говорить о скачкообразной мелодии, а во втором – получится поступенная. «Озорные дети ходят вприпрыжку, перескакивая с ножки на ножку. Послушные ходят строем, никого не обгоняют» – вот та инструкция, которая предлагается учащимся. При работе над развитием креативности необходимо дать возможность подойти к инструменту (у меня – фортепиано) и сыграть каждому ученику. Совместное обсуждение впечатлений поможет осознать выразительные возможности тембра фортепиано.
- Регистр – это звуки определенной высоты. «На фортепиано высокий регистр – справа, слева – низкий. А средний на то и есть средний, что располагается посередине клавиатуры» – вот объяснение, после которого предлагается детям отгадать загадку, сыграв отгадку. Первоклассникам необходимо найти звуки того регистра, который загадал учитель.
- Темп – это скорость музыки. В программе развития креативности использовано следующее задание: «К нам шел гость, следы которого остались на клавишах. Не хотите ли с ним прогуляться?». В качестве следов можно использовать цветные кружочки, которые перед уроком раскладываю на инструменте. Дети с удовольствием откликались на подобное задание. Идет или бежит гость, будет зависеть от того, как это сыграют дети. Разнообразие заданий зависит напрямую от фантазии учителя.
- Штрих – это то, как вы прикасаетесь к звуку. Мелодия получится ласковой и протяжной, если выслушать каждый звук. Такой штрих называется связным, ведь звуки связаны между собой, как звенья одной цепочки. Если звуки отрываются друг от друга, то и мелодия получится игривой и скачущей. И штрих в этом случае называется отрывистым. Попросите учеников подобрать подходящий штрих для игривого или сонного настроения и сыграть эту мелодию на инструменте.

При каждом обращении к импровизации создаются благоприятные условия для формирования продуктивного мышления как у учителя, который придумывает образные задания для учеников (не менее 3 вариантов за урок), так и у учеников, которым следует понять инструкцию и сыграть на фортепиано заданный образ. Например, для понимания выразительных возможностей скачкообразной мелодии можно предложить сыграть «песенку веселого мячика», «песенку капель», «песенку веселого солнечного зайчика»

в зависимости от контекста урока. Учитывая, что в классе 25-30 учеников и на уроке необходимо вовлечь как можно больше учеников в процесс импровизации, задание следует поменять для поддержания интереса к деятельности после выполнения задания пятью учащимися.

Подытоживая сказанное, следует отметить, что формирование *интереса* к музыкальному искусству является необходимым условием развития эмоционально-ценностного компонента креативности младших школьников. В опоре на желание учащихся быть успешными и получать похвалу можно добиться развития *потребности* общения с музыкой в различных формах и видах деятельности.

Ценностные ориентиры. При развитии креативности младших школьников необходимо ориентироваться на соблюдение ведущих ценностей педагогики искусства, так как

- творчество на уроке обусловлено участием младших школьников в различных видах и формах творческой деятельности при восприятии произведений искусства;
- общение как потребность в другом человеке рассматривается как взаимное обогащение учителя и учащихся в рамках творческой деятельности;
- рефлексия проявляется в осознании законов композиции и своеобразия выразительных средств для передачи образа.

Место предмета «Музыка». В соответствии с Базисным учебным планом предмет «Музыка» изучается в первом классе в объеме 33 часа, т.е. по 1 часу в неделю.

ЛИЧНОСТНЫЕ, МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ И ПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Изучение музыки позволяет достичь личностных, метапредметных и предметных результатов освоения учебного предмета.

Личностные результаты:

- ✓ Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения избегать конфликтов на основе развития мотивации к общению и деятельности.
- ✓ Наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям на основе развития личности обучающихся.
- ✓ Формирование целостного, социально-ориентированного взгляда на мир в его органическом единстве и разнообразии природы, народов, культур как основы ассоциативного мышления, являющегося одним из проявлений креативности.
- ✓ Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других

людей при включении в различные формы и виды творческой деятельности на уроках музыки, построенных с учетом требований педагогики искусства.

- ✓ Формирование уважительного отношения к истории и культуре других народов ходе развития деятельностного компонента развития креативности.

Метапредметные результаты:

- ✓ Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления.
- ✓ Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.
- ✓ Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, определять наиболее эффективные способы решения.
- ✓ Формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать в ситуации неуспеха.
- ✓ Освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.
- ✓ Готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования разных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения.

Предметные результаты:

- ✓ Сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, его духовно-нравственном развитии и развитии креативности обучающихся средствами педагогики искусства.
- ✓ Сформированность основ национальной музыкальной культуры, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности.
- ✓ Умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению в различных видах и формах творческой деятельности в ходе развития креативности.
- ✓ Использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, импровизации.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Идея первого года обучения — дать обобщённый образ музыки, который раскрывается в 4 темах.

Тема №1: «Я не просто первоклассник – я отважный капитан»
(введение младших школьников в специфику школьного урока как формы обучения и освоение основных видов и форм творческой деятельности на уроках музыки).Этой строкой песни О. Егоровой хочется начать рассказ о жизни первоклассников. Какой бы ни была программа, в школу всегда будут приходить озорные, любознательные «открыватели» истин разных наук, но совершить свои открытия они могут только под руководством мудрого волшебника-чародея.

Каким же должен быть учитель урока искусства? Учитель музыки для многих первоклассников – волшебник, который ведет их по коридорам школьного «замка». Как появиться перед детьми? Какие первые слова сказать? С какой интонацией произнести стандартное «Здравствуйте, ребята! Сейчас у вас первая встреча с новым уроком – музыкой».

Рассмотрим все с самого начала. Каждый учитель решает для себя сам, но успеете сделать это раньше, чем дети вовлекут вас в свою игру, где вы – воспитатель, а они останутся детьми. Как отмечают психологи, большую часть своего времени дети дошкольного возраста проводят в игре, через игру усваиваются модели поведения, социальные нормы и правила. Дети пришли в школу, которая для них – волшебный замок с загадочными залами, поэтому самое лучшее – принять условия возраста и начать с ними играть. Не надо заставлять, предложите детям игру – и они с радостью согласятся, будут ожидать прихода «музыкального волшебника» с нетерпением, а слушать внимательно.

Игры помогают организовать дисциплину на уроке и решить такие задачи, как:

- формирование позиции ученика, оказание помощи в адаптации учащихся к правилам школьной жизни,
- воспитание культуры слушания как части культуры школьников,
- развитие вокально-хоровых навыков учащихся, ознакомление с элементарными навыками дирижирования для развития звуковысотного слуха.

Первый поход в кабинет и переход по школе можно «замаскировать» под опасное путешествие. Назовем эту игру «**Опасное путешествие**». Вот ее правила:

- есть много дорог, но лишь одна из них – безопасная (та, по которой поведет учитель);
- идти нужно парами, чтобы в пути не остаться без друга;
- смотреть нужно в затылок предыдущей пары, чтобы не потеряться в сложном лабиринте коридоров;
- не нужно никого обгонять – это «правило вежливости» путников;
- не нужно громко разговаривать, чтобы услышать секретные сообщения учителя.

Многие дети сразу же включатся в игру, и переходы по школе станут проходить организованно.

Играя, можно наладить дисциплину, если не с первого занятия, то со второго-третьего – точно. Секрет прост. Тут на выручку спешит игровой прием «**Царь в голове – порядок на дворе**». Говорим детям, что они уже многое знают и умеют, а уж народные сказки они знают лучше вас, потом уточняем: «В народе говорят «Без царя в голове». О ком так говорят? Хотите ли вы, чтобы о вас так говорили? У каждого из вас есть мозг – именно он руководит действиями во всем организме, он говорит, что человек будет сейчас делать. На уроке в обязанности «царя» входят следующие заботы:

- языку не разрешать болтать, чтобы не мешал слушать учителя;

- руки должны помогать, а не мешать (ответ по руке – помощь, остальные движения – вред).

Далее нагнетаем обстановку и объявляем, что справиться с этими обязанностями может только самый ответственный и важный Царь. Предлагаем проверить, есть ли такой правитель? Игра на протяжении урока. В конце урока называем особенно отличившихся по самоконтролю учеников. Игра игрою, а дисциплину на уроке держать дети будут самостоятельно, остается лишь время от времени проходить по рядам и с важно-удивленным видом сообщать, что в таком-то ученике такой Царь обнаружился и хвалить то руки, то ноги, которые лучше всех слушаются.

Вот лишь несколько приемов, которые помогают собрать внимание учеников еще до заветного звонка на урок, активизируют воображение (ведь все сказанное учителем ребенок тут же представляет), без которого невозможно понять и полюбить музыку композиторов-классиков.

Но начавшийся таким образом урок должен и продолжиться в рамках этого увлекательного действия. Что такое музыка? С какой музыкой встречались ранее? Из чего состоит музыка? Без каких людей невозможно услышать музыку? Вот лишь неполный перечень вопросов, которые открывают уроки музыки в первом классе.

Учитель, как волшебник, может уже на втором уроке открыть маленький секрет большой музыки. И этот секрет – новая игра **«Этот волшебный регистр»** с пластическим интонированием, которая не только даст возможность подвигаться вынужденным сидеть, «как ученики», ребятам, но и на основе двигательных реакций научит различать регистры и даст понятие о звуковысотности. Вступительное слово учителя посвящено тому, что музыка бывает разной, но всегда она состоит из звуков. Эти звуки приходят из трех царств, которые можно назвать странным и волшебным словом «регистр». Таких царств три.

1. Высокий регистр собрал все высокие звуки, например: пение птиц, поэтому руки могут подсказать вам «птичку».
2. В среднем регистре собрались голоса человека, т.е. все звуки, которые могут встретиться в песнях, поэтому руки во время звучания этого регистра лежат впереди, как во время исполнения песни.
3. Низкий регистр потому и называется низким, что звуки на земле стоят. Они большие, неповоротливые, тяжелые. Рукам предлагается выстроить берлогу, а голова спрячется в этой берлоге.

Учитель произвольно наигрывает мелодию в одном из регистров, а дети – показывают регистр руками, а потом называют название регистра.

Руки часто задействованы в детских играх, как в подвижных, так и в ролевых. Продолжить использовать эту особенность на уроках легко, хотя и здесь без хитростей не обойдется. **«Моя рука ведет мой голос»** – следующий хитрый прием, полезный для развития звуковысотного слуха и воображения. Во время урока рука покажет не только движение мелодии, но и развитие сюжета. Дети легко запоминают последовательность жестов, а потом комментирование жеста приводит к удивительно быстрому запоминанию текста песни целиком всего лишь за урок.

Тема №2: «Звуки говорят, душа слушает» (овладение основами восприятия образности музыки как вида искусства, использование выразительных и изобразительных средств для развития креативности). Музыка не только изображает людей, сказочных героев, предметы, но и наделяет их характером и настроением. Решающую роль играют средства музыкальной выразительности.

Данные в программе приемы помогут решить такие задачи, как:

- формирование представления учащихся о выразительных и изобразительных возможностях музыки,
- развитие креативности учащихся через пластическое интонирование, инструментальное музицирование.
- развитие вокально-хоровых навыков учащихся, знакомство с элементарными навыками дирижирования для развития звуковысотного слуха.

В этой четверти можно использовать уже знакомые детям игры, как например: **«Этот волшебный регистр»** с пластическим интонированием, которая не только даст возможность подвигаться вынужденным сидеть, «как ученики», ребятам, но и на основе двигательных реакций научит различать регистры и даст понятие о звуковысотности. Учитель произвольно наигрывает мелодию в одном из регистров, а дети показывают регистр руками, а потом называют его.

Одно из календарных событий второй четверти – это Новый год. В процессе работы над песнями к утреннику можно использовать пластическое интонирование. **«Рука покажет, голос расскажет»** будет продолжать уже известный прием **«Моя рука ведет мой голос»**. В основе приема – показ жестами содержания песни. Предлагаю детям сначала послушать новую песню, а потом руками показать содержание. На первом уроке таким образом можно разучить припев и первый куплет, на втором – окончание песни. После того как жесты разучены, предлагаем голосу прокомментировать движение рук. Таким образом, и разучивание не заучивание, а захватывающая игра воображения.

Тема №3: «В пути поможет друг» (применение навыка восприятия образного языка музыки при знакомстве с произведениями крупных форм). Третья четверть посвящена знакомству с такими жанрами, как опера, балет, симфония, концерт. Приведут детей в эти большие жанры все те же 3 кита, с которыми дети уже были знакомы в первой четверти. И эта четверть не пройдет без затей, ведь в нашей школе соседствуют 3 таких крупных праздника, как День рождения школы, День защитников Отечества и Международный женский день, которые никак не могут пройти без песен.

«Образы моего воображения» – так мне хочется назвать следующий прием, который может прийти на помощь при разучивании песни. При прослушивании новых песен я часто предлагаю детям закрыть глаза и представить то, о чем поется в песне. Позже, при обсуждении последовательности образов, на доске рисую последовательность миленьких упрощенных рисунков. Рассказ по картинке дети составляли еще в дошкольном возрасте, так и песня разучивается быстро, если следить по

картинкам. Так, песня «Пешки-ложки» оказывается весьма простой для разучивания, несмотря на повторение слов, сходных на слух. Вот как выглядит текст песни:

*«Пешком шагали мышки по узенькой дорожке
От деревушки «Пешки» до деревушки «Ложки».
А в деревушке «Ложки» у них устали ножки,
Обратно в «Пешки» мышки поехали на кошке».*

Простейшие рисунки на доске шахматной фигуры, ложки и стрелок, показывающих путь мышей, помогут избежать путаницы между названиями деревьев и насладиться игривой и жизнерадостной песней.

Первоклассники подвижны и озорны, а во время восприятия музыки от них требуется сидеть без движений, вот почему я рекомендую постоянно использовать движения рук во время разучивания и исполнения песен. В этом случае – восприятие (слушание) понимается как смена видов деятельности.

Материал для слушания в этой четверти – фрагменты крупных произведений. Детям сложно слушать долго, но необходимо им дать элементарное представление об основных крупных жанрах и о том, что песня, танец и марш присутствуют во всех крупных жанрах. Важно придумать какую-нибудь хитрость, которая поможет первоклассникам поверить в свои силы.

Этот прием можно назвать так – **«Музыка в гости зовет»**. Ребятам объясняю, что песня, танец и марш – это самые простые музыкальные жанры, но есть еще и сложные. Помогут нам разобраться в них наши друзья – «киты». Рассказываем о том жанре, который разбирается на уроке, а потом спрашиваем, какого же «кита» пригласили в гости. Какие же крупные жанры нужно объяснить детям?

Опера – музыкальный спектакль, в котором артисты через пение рассказывают истории. В качестве ознакомления можно посмотреть мультфильм «Три медведя», который полностью построен на детском пении. В рамках этого мультфильма можно рассказать о таких частях, как хор, трио, ария.

Балет – музыкальный спектакль, в котором артисты передают содержание через танец. Знакомство с этим жанром можно провести через просмотр спектакля, но интереснее попросить показать спектакль при помощи рук. Есть свои плюсы – пальчиковая гимнастика положительно влияет на развитие мышления учащихся. Пластическое интонирование и пальчиковая гимнастика, сопровождаемая фрагментами классических произведений, помогают прочувствовать музыку в игре и без напряжения. После такой деятельности дети без труда ответят, какие киты пришли в гости к балету или опере.

Знакомство с инструментальными жанрами лучше начать с сонаты. Музицирование на предшествующих уроках на фортепиано уже доказало детям, что инструментальное исполнительство может нарисовать в воображении

определенную картину. Соната – это история в нескольких частях, рассказанная одним инструментом.

Симфония, в отличие от сонаты, исполняется симфоническим оркестром. Обратим внимание детей на это отличие. Слушая фрагменты симфонических произведений, необходимо задавать вопросы, которые помогут рассказать детям о чувствах и настроениях. Обязательный вопрос для этой четверти – это вопрос о том, какие киты приведут нас в симфонию, сонату или концерт.

Концерт – это тоже крупный жанр, в котором может присутствовать и песня, и танец, и марш. При рассмотрении этого жанра детям сразу надо сказать, что это соревнование между одним инструментом и оркестром, только в этом случае дети будут обращать внимание на то, как меняются ролями инструмент и оркестр. Именно это является ключевой хитростью для определения жанра концерта.

Тема №4: «Секреты музыкального языка» (применение навыка восприятия образного языка музыки как вида искусства при освоении элементов музыкального языка и применение в творческих заданиях полученных знаний о средствах выразительности музыки). В четвертой четверти речь пойдет о средствах музыкальной выразительности. Предлагаю последовать за идеями концепций музыкального образования Орфа, Далькроза и др. В рамках данного подхода уроки строятся на основе деятельностного подхода. Через элементарное музицирование на инструментах предлагаю выстраивать содержание урока. В рамках игры, где каждый может попробовать себя в роли исполнителя, учащиеся почувствуют себя активными участниками урока.

Дисциплинарные замечания в таком случае будут носить профилактический характер. В процессе урока можно напомнить ребятам, как правильно сидеть, приятно ли говорить, когда тебя не слушают, тем самым создавая наиболее благоприятные условия для самовыражения.

Рассмотрим игры, которые помогут познакомить ребят со средствами музыкальной выразительности. Начать четверть лучше всего с игры **«Угадай, чей голосок»**. Она позволяет сосредоточить внимание детей на выразительных особенностях голоса как человека, так и инструмента, и помогает вспомнить связанные с элементарными инструментами яркие моменты всего учебного года. Предложите детям угадать с закрытыми глазами, какой инструмент сейчас хочет поучаствовать в уроке. Как вариант игры – исполнение ребенком или детьми попевки, а класс должен угадать, кто спел. Обязательно попробовать спеть знакомую песню или попевку с разным выражением лица, тем самым доказать, что даже улыбка влияет на качество исполнения песни.

При дальнейшем усложнении можно предложить детям следующую дидактическую игру **«Клавиши похожие, истории различные»**. Использование данной игры позволяет детям почувствовать себя композиторами, будит их воображение. Музицирование поможет детям не

только понять изобразительные и выразительные возможности музыки, но и разбудить интерес к инструментальному исполнительству.

Давайте рассмотрим некоторые варианты организации игры на инструменте.

- ♪ Мелодия – это цепочка звуков, которые, как дети, могут быть озорными и послушными. В первом случае мы будем говорить о скачкообразной мелодии, а во втором – поступенная. «Озорные дети ходят вприпрыжку, перескакивая с ножки на ножку. Послушные ходят строем, никого не обгоняют» – вот та инструкция, которую я озвучиваю детям. Далее предлагаю детям подойти к инструменту (пример: на фортепиано) и сыграть музыку для каждого ученика. Вместе обсуждаем, что получилось, как надо сыграть, чтобы впечатление было ярче.
- ♪ Регистр – это звуки определенной высоты. «На фортепиано высокий регистр – справа, слева – низкий. А средний на то и есть средний, что располагаются посередине клавиатуры» – вот мое объяснение, после которого предлагаю детям отгадать загадку, сыграв отгадку. В качестве загадки предлагаю описание регистра, а детям – найти эти звуки.
- ♪ Темп – это скорость музыки. Даю следующее задание: «К нам шел гость, следы которого остались на клавишах. Не хотите ли с ним прогуляться?» В качестве следов можно использовать цветные кружочки, которые перед уроком раскладываю на инструменте. Дети с удовольствием откликаются на такое задание. Идет или бежит гость будет зависеть от того, как это сыграют дети. Разнообразие заданий зависит напрямую от фантазии учителя.
- ♪ Штрих – это то, как вы прикасаетесь к звуку. Мелодия получится ласковой и протяжной, если выслушать каждый звук. Такой штрих называется связным, ведь звуки связаны между собой, как звенья одной цепочки. Если звуки отрываются друг от друга, то и мелодия получится игривой и скачущей. И штрих в этом случае называется отрывистым. Попросите учеников подобрать подходящий штрих для игривого или сонного настроения и сыграть эту мелодию на инструменте.

Требования к уровню подготовки обучающихся:

- ❖ Проявлять интерес к участию в различных вид и формах деятельности на уроках музыки, способствующих обогащению опыта эмоционально-ценностных отношений.
- ❖ Воспринимать образность музыкального искусства в опоре на развитие ассоциативного мышления и активного воображения.
- ❖ Проявлять способность к размышлению о передаваемом в музыкальном произведении образе.
- ❖ Знать способы воплощения звуков окружающего мира и эмоциональных состояний человека в музыкальные произведения, исполненные голосом или на инструментах (детские шумовые инструменты, импровизация на фортепиано).

- ❖ Решать учебные и практические задачи:
 - выявлять жанровое начало (песня, танец, марш) как способ передачи состояний человека, природы, живого и неживого в окружающем мире;
 - ориентироваться в многообразии музыкальных жанров (опера, балет, симфония и пр.);
 - различать характер музыки, её динамические, регистровые, тембровые, метроритмические, интонационные особенности;
 - применять элементы музыкальной речи в различных видах творческой деятельности (пении, сочинении и импровизации, художественном движении).

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Тематическое планирование	Характеристика деятельности обучающихся
Тема №1: «Я не просто первоклассник – я отважный капитан»	
<p style="text-align: center;">Содержательная линия.</p> <p>Первоклассники как капитаны отправляются в увлекательный поход в мир звуков. Звуки окружающего мира составляют основу для музыки как вида искусства. В ходе уроков музыки обучающиеся будут овладевать видами музыкально-творческой деятельности, композиторской, исполнительской, слушательской. Знакомство с жанрами начинается с песни. По своему происхождению песни бывают народные и композиторские. Уметь выделять отличительные особенности жанра танца. Дать характеристику некоторым наиболее распространенным танцам (полька, вальс и др.) Понимать жанровое своеобразие маршей, предназначенных для исполнения в различных обстоятельствах.</p> <p style="text-align: center;">Примерный музыкальный материал.</p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ русская народная песня «ах, вы, сени...», ♪ белорусская полька «Янка», ♪ М.И. Глинка «Полька», ♪ С.М. Майкапар «Вальс», ♪ Р. Шуман «Марш оловянных солдатиков», ♪ старинный марш «Марш Преображенского полка». <p style="text-align: center;">Песни для разучивания:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ песня о школе, ♪ Блага «Танец», ♪ Струве «Что мы Родиной зовем?» 	<p>Воспринимать окружающий мир, выделяя в его звучании отдельные музыкальные звуки, мелодии, фразы.</p> <p>Характеризовать деятельность композитора, исполнителя, слушателя.</p> <p>Размышлять о роли музыки в окружающей жизни и в собственной жизни детей (класса, школы, республики, страны).</p> <p>Различать характерные признаки основных жанров музыки — песня, танец, марш.</p> <p>Переносить признаки музыкальных жанров на явления, события, факты окружающей жизни.</p> <p>Слушать и исполнять музыкальные произведения разных жанров, разыгрывать народные песни</p> <p>Экспериментировать со звучащими предметами, простейшими музыкальными инструментами, подбирать ритмический аккомпанемент к исполняемым детским песням</p>

Тематическое планирование	Характеристика деятельности обучающихся
Тема №2 «Звуки говорят, душа слушает»	
<p>Содержательная линия. Музыка – особый вид искусства, где звуками можно рассказать целую историю, но услышать её можно душой. Музыка как образное искусство обладает способностью выражать чувства композитора в образах, которые можно представить силой своего воображения. Звуки окружающего мира могут присутствовать в музыкальном образе, помогая представить источник звука. Обращение к слушателю через чувства и настроения помогает представить то, о чем хотел рассказать композитор в музыкальном произведении.</p> <p style="text-align: center;">Примерный музыкальный материал:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ Д. Виноградов «Танец медвежат», ♪ Л.К. Дакен «Кукушка», ♪ К. Сен-Санс «Слон» из «Карнавала животных», ♪ С.С. Прокофьев «Вальс» из балета «Золушка», <p style="text-align: center;">Песни для разучивания:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ «Почему медведь зимой спит?» (1 урок), ♪ хороводная песня, например: «Новогодний хоровод», ♪ «Дедушка Мороз» 	<p>Распознавать в музыкальном содержании жизненные образы, человеческие взаимоотношения и характеры, мысли и чувства человека.</p> <p>Ориентируясь на образность музыки как вида искусства, определять музыкальную мысль, выраженную композитором в звуках.</p> <p>Наделять музыку свойствами всего живого: рождается, дышит, двигается, рассказывает, помогает, утешает, успокаивает, заражает энергией, зовёт, призывает и т. п.</p> <p>Выражать характер музыки в разных видах творческой деятельности: выразительном пении, игре на детских музыкальных инструментах.</p>
Тема №3 «В пути поможет друг»	
<p style="text-align: center;">Содержательная линия.</p> <p>Путешествие по миру музыки продолжается, и в этой четверти обучающиеся знакомятся с крупными музыкальными жанрами, а помогут в этом – уже знакомые друзья-киты. В этой четверти песня, танец и марш следует называть жанрами. Еще одним другом – мы называем наше воображение, которое подскажет нам правильный ответ в музыкальных загадках и знакомстве с инструментальными жанрами.</p> <p style="text-align: center;">Примерный музыкальный материал:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ просмотр м/ф «Три медведя» (детский мультфильм-опера), ♪ В.А. Моцарт «Симфония №40» фрагменты, ♪ РНП для импровизации, ♪ С.В. Рахманинов «Концерт №3» фр, 	<p>Различать на слух малые и развитые музыкальные формы: соната, симфония, концерт, опера, балет.</p> <p>Определять роль песни, танца и марша в развитых музыкальных формах.</p> <p>Понимать необходимость использования комплекса средств музыкальной выразительности для передачи образа</p>

Тематическое планирование	Характеристика деятельности обучающихся
<p> ♪ П.И. Чайковский балет «Щелкунчик» фрагменты, ♪ В.А. Моцарт «Симфония» №40, 1 ч., ♪ В.А. Моцарт «Концерт» фрагмент, ♪ В.А. Моцарт «Соната» ля мажор, 1 ч., ♪ В.А. Моцарт «Турецкое рондо», ♪ П.И. Чайковский «Марш оловянных солдатиков» из балета «Щелкунчик», ♪ М.И. Глинка «Марш Черномора из оперы «Руслан и Людмила», ♪ П.И. Чайковский цикл «Детский альбом» – «Марш оловянных солдатиков», </p> <p>Песни для разучивания:</p> <p> ♪ «Почему медведь зимой спит?», ♪ «Сулико» для разучивания алфавита, ♪ песня к 23 февраля, ♪ песня к 8 марта, ♪ «Пешки-Ложки», ♪ песня к празднику «Прощание с букварем» </p>	
<p>Тема №4 «Секреты музыкального языка»</p>	
<p>Содержательная линия.</p> <p>Путешествие миру звуков продолжается в этой четверти и рассматриваются выразительные особенности музыкальной речи. Знакомство с каждым элементом музыкальной речи – сопровождается образными заданиями и возможностью каждого ребенка предложить свой вариант выполнения каждого задания.</p> <p>Примерный музыкальный материал:</p> <p> ♪ И. Штраус «Полька Анна», ♪ С.В. Рахманинов «Вокализ» (голос и скрипичное исполнение), ♪ Радынова «Беседа о музыкальных инструментах», ♪ РНП в исполнении оркестра народных инструментов, ♪ «На прекрасном голубом Дунае» вальс в исполнении духового оркестра, ♪ Марш «Весна победы», </p> <p>Песни для разучивания:</p> <p> ♪ «Пешки-Ложки» - повторение, ♪ Песня к 9 мая (2 урок), ♪ «Солнечная капель» (припев, разучивание). </p>	<p>Понимать роль средств музыкальной выразительности в создании образа.</p> <p>Анализировать выразительные средства музыкальных произведений, определять их роль в раскрытии и понимании жизненного содержания искусства.</p> <p>Сравнивать мелодические, метроритмические, тембровые и прочие особенности музыки, выявлять их значение в создании конкретного художественного образа.</p> <p>Определять на слух звучание отдельных музыкальных инструментов симфонического и народного оркестров.</p> <p>Участвовать в инструментальной импровизации, выражая при помощи звуков образы своего воображения.</p>

**ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ
С УКАЗАНИЕМ МЕТОДОВ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ**

Тема №1 «Я не просто первоклассник – я отважный капитан»

Тема урока, задачи	Методы воплощения
Музыкальный материал	
<p>Введение: «Композитор – исполнитель – слушатель»</p> <p>Задачи:</p> <p>1) воспитывать ценностное отношение к деятельности композитора, исполнителя, слушателя;</p> <p>2) познакомиться с ДШИнстр.;</p> <p>3) заинтересовать детей новым предметом.</p> <p><u>Примечание:</u> урок-прогулка, <u>ДШИ:</u> бубен</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, знакомство, <u>Работа по теме:</u> новая роль для вас – школьники. Какие уроки будут в школе? Что на них изучают (как читать, писать, считать)? Музыка – это все звуки, которые окружают нас. Какие звуки нас окружают?</p> <p><u>Игра «Звуки вокруг нас»:</u> «Раз-два-три, что издает звук, на месте изобрази» (фигуры птиц, машин, ...)</p> <p><u>Музыкально-ритмические движения:</u> Звуки сопровождают нас во время движений и подсказывают эти движения, помогают нам такие инструменты, как бубен, погремушка, тарелки, ... (шаг/бег под звуки бубна).</p> <p><u>Пение:</u> «Я рисую голосом», пением управляет дирижер. упр. Емельянова (рука выше/ниже= голос)</p> <p><u>Беседа по теме:</u> музыка все время вокруг нас, но есть такие люди, без которых она невозможна. Кто пишет музыку? Кто помогает музыке быть услышанной? = исполнитель, слушает музыку – слушатель. Важен и слушатель, ведь именно с ним разговаривает языком музыки композитор.</p> <p><u>Итог урока:</u> мы с вами познакомились с новым предметом и 3 самыми важными людьми для мира музыки</p>
<p>Динамическая игра: «Кит Песня»</p> <p>Задачи:</p> <p>1) воспитывать ценностное отношение к деятельности композитора, исполнителя,</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка. <u>Работа по теме:</u> Легенда. Мир музыки держится на 3 китах. Один из них сегодня у нас в гостях. Портрет. Песни народные и композиторские.</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	Методы воплощения
<p>слушателя; 2) знакомство с ДШИInstr.; 3) заинтересовать детей новым предметом. <u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • песня о школе (1 урок), • РНП «Ах, вы, сени ...» <p><u>ДШИ:</u> погремушки</p>	<p><u>Пение:</u> «Я рисую голосом» – распевание, Работа над песней (припев и 1 куплет) <u>Игра на ДШИ:</u> петь может и инструмент, а мы можем ему. Слова учим «Ах, вы, сени» – потом слог=хлопок (по цепочке), слог=погремушка (по цепочке). <u>Итог урока:</u> сегодня на уроке мы с вами были исполнителями и слушателями, и в гостях у нас был кит Песня.</p>
<p>Динамическая пауза: «Какие бывают песни?» Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) знакомство с особенностями композиторских и народных песен; 2) знакомство со способами игры на ДШИInstr.; 3) знакомство с понятием регистра в музыке. <p><u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • песня о школе (2 урок), • РНП «Ах, вы, сени ...» • ± слушание народной песни в исполнении оркестра народных инструментов. <p><u>ДШИ:</u> погремушки</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка. <u>Повторение:</u> Какой гость был у нас на прошлом уроке? Как его звали? С какой песней познакомились на прошлом уроке? <u>Музыкально-дидактическая игра</u>«Этот волшебный регистр». <u>Работа по теме:</u> Песни бывают композиторские и народные, учитель называет композитора разучиваемой песни. <u>Пение + Показ звуковысотности</u> и пение (повторение 1к. + припев. Знакомство с 2 куплетом) <u>Игра на ДШИ:</u> народная песня помогла нам на прошлом уроке стать исполнителями оркестра шумовых инструментов. Игра на ДШИ по цепочке. <u>+Слушание:</u> Вам понравилось? А с какой погодой (хмурая-солнечная) можно сравнить? Какие звуки? (выс.-ср.-низк.). <u>Итог урока:</u> песни может петь не только человек, но и инструмент.</p>
<p>Муз. игра: «Кит Танец». Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) познакомиться с особенностями танцевальной музыки; 2) развивать чувство ритма через игру на ДШИInstr.; 3) развивать воображение; 4) воспитывать эстетический вкус. 	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка. <u>Работа по теме:</u> С одним из китов мы уже знакомы, но сегодня он привел с собой друга. Сейчас прозвучит его музыка (полька). Что удобно делать? <u>Слушание:</u> Какие движения подходят под эту музыку? (прыгать, кружиться) Какое имя можно дать гостю? (танец) Какие танцы знаете? (полька, хоровод, ...)</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	Методы воплощения
<p><u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • «Полька» М. Глинка (играю на фортепиано), • «Ах, вы, сени ...», • Песня о школе (3 урок), • Блага «Танец» – иллюстрации (1урок) <p><u>ДШИ:</u> погремушки</p>	<p><u>Игра на ДШИ (полька и народная пляска):</u> Пусть потанцуют наши инструменты (дети исполняют пульс музыки).</p> <p><u>Пение:</u> Подарим гостю подарок – нашу песню о школе (работа над выразительностью)</p> <p>Кит принес вам подарок – новую песню. Разучивание по картинкам.</p> <p><u>Итог урока:</u> Урок подарил нам встречу с китом Танец</p>
<p>Динамическая пауза: «Танцы народов мира».</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2) знакомство с национальными истоками различных танцев; 3) развивать чувство ритма через игру на ДШИинстр.; 4) расширять кругозор. <p><u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ Блага «Танец» – иллюстрации (2урок) ♪ Майкапар «Вальс» ♪ Янка (белорусск. полька) <p><u>Примечание:</u> треугольник</p>	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Повторение:</u> Какой гость был у нас на прошлом уроке? Как его звали? С какой песней познакомились на прошлом уроке?</p> <p><u>Музыкально-дидактическая игра: «Этот волшебный регистр».</u></p> <p><u>Пение + Показ звуковысотности</u> – «Танец».</p> <p><u>Игра на ДШИ:</u> «Танец» – хлопки=пульс, потом на треугольнике.</p> <p><u>Работа по теме:</u> у разных народов разные танцы. Хоровод, пляска – русские, вальс, – польский, полька – чешский,</p> <p><u>Игра на ДШИ:</u> «Вальс» – хлопок на первую долю, Полька – пульс.</p> <p>Обсуждение настроения.</p> <p><u>Итог урока:</u> Мы узнали родину некоторых танцев</p>
<p>Динамическая игра: «История танцев».</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) знакомство с историческими условиями возникновения популярных танцев; 2) развивать чувство ритма через игру на ДШИинстр.; 3) расширять кругозор; 4) формировать понимание музыки как неотъемлемой части 	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Повторение:</u> Какой гость был у нас на прошлом уроке? Как его звали? Какую песню гость нам принес?</p> <p><u>Пение + Показ звуковысотности</u> – «Танец».</p> <p><u>Игра на ДШИ:</u> «Танец» – пульс на треугольнике + солисты.</p> <p><u>Работа по теме:</u> люди танцевали всегда: и в древности, и сейчас. Знакомство с костюмами.</p> <p><u>Слушание:</u> слушаем танец и соотносим с</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	Методы воплощения
<p>жизни человека. <u>Муз.материал:</u> ♪ Блага «Танец» – иллюстрации (3 урок); ♪ Майкапар «Вальс»; ♪ Янка (белорусск. полька); ♪ Шопен «Менуэт». <u>Примечание:</u> треугольник; <u>Наглядность:</u> куклы в народных костюма</p>	<p>костюмом. <u>Игра на ДШИ:</u> «Вальс» – хлопок на первую долю, Полька – пульс. Обсуждение настроения. <u>Итог урока:</u> Мы узнали, что танец жил вместе людьми и менялся вместе с образом их жизни.</p>
<p>Музыкальная игра: «Кит Марш» Задачи: 1) знакомство с новым жанром; 2) развивать чувство ритма через игру на ДШИнстр и пластическое интонирование; 3) расширять кругозор; 4) воспитывать чувство патриотизма и интерес к музыкальной культуре. <u>Муз.материал:</u> ♪ Шуман «Марш оловянных солдатиков» (играю), ♪ «Марш преображенского полка» (слушание), ♪ Струве «Что мы Родиной зовем?» (1 урок). <u>Примечание:</u> треугольник.</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка. <u>Работа по теме:</u> Сегодня к нам в гости пришел кит, который отвечает за особенную музыку. Послушайте, что можно делать? (шагать) Его имя – Марш. <u>Слушание – пальчиковая гимнастика:</u> марш пальцами (2 и 3). <u>Игра на ДШИ (марш):</u> погремушка=шаг. <u>Работа по теме:</u> Марш помогает людям шагать вместе, что особенно важно на параде, когда в форме проходят торжественно военные, которые охраняют нашу Родину. Что такое Родина? – Ответ – в песне. <u>Пение+ показ звуковысотности:</u> разучивание. <u>Пальчиковая гимнастика:</u> марш 4пальцами, так как в параде участвовали и лошади (Преображенский полк Петра I, строившего корабли в нашем городе). <u>Итог урока:</u> Урок подарил нам встречу с китом Маршем</p>
<p>Музыкальная игра: «Праздник трёх китов». Задачи: 1) обобщить знания о музыкальных жанрах; 2) развивать чувство ритма через игру на ДШИнстр и пластическое интонирование; 3) расширять кругозор;</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка. <u>Работа по теме:</u> Сегодня нас ждет праздник. Под маской кита скрывается взрослое слово «жанр». Давайте попробуем отгадать загадки китов. <u>Слушание:</u> первую загадку помогут разгадать наши пальчики – пальчиковая гимнастика (марш). <u>Игра на ДШИ (вальс):</u> погремушка –</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	Методы воплощения
<p>4) воспитывать чувство патриотизма и интерес к музыкальной культуре. <u>Муз.материал:</u> ♪ Шуман «Марш оловянных солдатиков» (играю), ♪ Майкапар «Вальс», ♪ Струве «Что мы Родиной зовем?» (2 урок) <u>Примечание:</u> треугольник; погремушки</p>	<p>сильная доля. <u>Пение+</u> показ <u>звуковысотности:</u> разучивание 2 купл. <u>Итог урока:</u> Сегодня на уроке побывали все 3 кита, благодаря им, наш урок стал праздничным. Ведь мы пели, играли, танцевали, и у нас было хорошее настроение.</p>
Обобщение тем четверти.	

Тема №2 «Звуки говорят, душа слушает»

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>Введение: «О чем говорит музыка?» Задачи: 1) дать понятие терминам «изображает» и «выражает»; 2) развивать звуковысотные представления; 3) развивать вокально-хоровые навыки; 4) формировать способность размышлять о музыке. <u>Муз.материал:</u> ♪ Д. Виноградов «Танец медвежат», ♪ «Почему медведь зимой спит?» (1 урок), <u>Примечание:</u> треугольник; погремушки</p>	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие <u>Изложение темы четверти:</u> музыка изображает=рисует и передает движения или характер=выражает. средства музыкально выразительности – звуки, которые бывают разной высоты. <u>Музыкально-дидактическая игра «Регистр»:</u> с использованием знаков руками. <u>Слушание:</u> Какой характер? (добрый) Что он делает? (танцует вальс) Какого животного нарисовала музыка? (слон) <u>Пение:</u> разучивание 1 куплета <u>Итог:</u> музыка всегда не только рисует образ, но и передает действия или характер изображаемого животного, те выражает. Это особенность музыки</p>
<p>Картины природы в музыке. Задачи: 1) развивать воображение; 2) учить анализировать услышанные звуки; 3) развивать звуковысотные</p>	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие. <u>Работа по теме:</u> музыка может загадывать загадки. <u>Слушание:</u> муз. загадка – А на что это похоже? Какой звук из природы взяла музыка? А</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>представления; 4) развивать вокально-хоровые навыки. <u>Муз.материал:</u> ♪ Л.К. Дакен «Кукушка» ♪ «Почему медведь зимой спит?» (2урок)</p>	<p>где можно услышать этот звук? Может ли музыка изобразить картины природы? – да. <u>Музыкально-дидактическая игра «Регистр»:</u> с использованием знаков руками. <u>Пение:</u> разучивание 2 куплета. <u>Итог:</u> музыка – великий художник, она рисует в воображении самые разные картины. Нужно только уметь их увидеть</p>
<p>Карнавал животных в музыке Задачи: 1) развивать воображение; 2) учить анализировать услышанные звуки; 3) развивать звуковысотные представления; 4) развивать вокально-хоровые навыки. <u>Муз.материал:</u> ♪ К. Сен-Санс «Слон» из «Карнавала животных», ♪ «Почему медведь зимой спит?» (3урок). <u>Примечание:</u> импровизация на фортепиано.</p>	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие. <u>Работа по теме:</u> Мы попытаемся узнать, о чем может рассказать музыка. <u>Слушание:</u> муз.загадка – Это большое или маленькое существо? Какой характер? Как он передвигается (прыгает, плавает, ходит, бегает)? А почему (темп)? А что же это за животное? <u>Импровизация «Веселая лягушка»:</u> одновременное нажатие 2клавиш (ученики). <u>Пение:</u> разучивание 3 куплета. <u>Итог:</u> музыка – великий художник, все её картины умеют двигаться. Нужно только уметь за ними наблюдать, внимательно слушать и воображать.</p>
<p>Музыка сказок Задачи: 1) развивать воображение; 2) учить анализировать услышанные звуки; 3) развивать способность к образному восприятию сюжетов песен; 4) воспитывать культуру слушания. <u>Муз.материал:</u> ♪ С.С. Прокофьев «Вальс» из балета «Золушка», ♪ хороводная песня,</p>	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие. <u>Работа по теме:</u> Мы попытаемся узнать, о чем может рассказать музыка. <u>Слушание:</u> муз. загадка – для какой сказки? Какое настроение? Какой жанр? Кто в сказке танцует вальс? На что похожи звуки, которые прерывают вальс? (тиканье часов) Какая сказка? <u>Пение:</u> знакомство с текстом – пластическая зарядка. Исполнение песни целиком с ручными подсказками. <u>Итог:</u> музыка, которую мы слышим в</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
например: «Новогодний хоровод» (1 урок).	сказках, всегда связана с событиями этой сказки. Музыка делает чувства героев понятнее.
<p>Характер человека в музыке. Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать воображение; 2) учить анализировать услышанные звуки; 3) развивать способность к образному восприятию сюжетов песен; 4) воспитывать культуру слушания. <p><u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ И. Штраус «Полька-Анна», ♪ Струве «Новогодний хоровод» (2 урок), ♪ «Дедушка Мороз» (куплет и припев). <p><u>Примечание:</u> портреты девушек разного характера.</p>	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие. <u>Работа по теме:</u> На доске портреты девушек, но только одной из них посвятил польку Штраус. Какой характер выразила музыка? Какое изображение нужно выбрать? <u>Слушание / Пластическое интонирование:</u> пальчиковая гимнастика. <u>Пение (хоровод):</u> исполнение песни с танцевальными движениями (стоя). <u>Пение (разучивание):</u> наше настроение передается и музыке, поэтому важно представлять, о чем поешь, чтобы получилось выразительно. <u>Итог:</u> музыка не только рассказывает всегда о настроении человека, но и помогает нам его представить, потому что музыка умеет выражать и изображать.</p>
<p>«Скоро, скоро новый год...» (хоровой урок) Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать воображение; 2) развивать способность к образному восприятию сюжетов песен; 3) развивать вокально-хоровые навыки; 4) способствовать формированию артистической свободы. <p><u>Муз.материал:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ Струве «Новогодний хоровод» (2 урок), ♪ «Дедушка Мороз» (2 урок). 	<p><u>Орг.момент:</u> музыкальное приветствие. <u>Работа по теме:</u> новогодний праздник – это всегда сказка, которая сопровождается пением. <u>Пение «Дедушка Мороз»:</u> акцентирование на роли мимики и дикции на выразительность, т.е. красоту пения. <u>Пение «Новогодний хоровод»:</u> исполнение песни с танцевальными движениями (стоя), отработка выразительности движений. <u>Итог:</u> музыка всегда делает сказку интереснее, а в новогоднем празднике вы главные гости и участники.</p>
Обобщение тем четверти. Урок-концерт.	<i>Показ песен новогоднего репертуара для классного руководителя</i>

Тема №3 «В пути поможет друг»

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>Введение: «Куда ведут нас 3 кита?»</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дать определение жанру «опера»; 2) развивать вокально-хоровые навыки; 3) создать условие для формирования муз. культуры. <p><u>Муз.материал (январь):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ «Сулико» для разучивания алфавита, ♪ песня к 23 февраля (1урок), ♪ просмотр м/ф «Три медведя». 	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Вступительное слово:</u> мы познакомились с самыми главными жанрами музыки. Эти жанры помогут нам понять язык музыки в любом «взрослом» жанре.</p> <p><u>Пение (распевание):</u> разучивание алфавита на мотив.</p> <p><u>Пение:</u> разучивание песни.</p> <p><u>Работа по теме:</u> сегодня нам предстоит познакомиться со спектаклем, в котором все актеры поют – оперой. Пример: мультимедиа «Маша и три медведя» Такой спектакль называется «опера».</p> <p><u>Итог:</u> привел нас в оперу жанр песни. Ведь именно благодаря песне вырос такой жанр, как «опера».</p>
<p>Куда ведет нас песня?</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дать определение жанру «симфония»; 2) развивать вокально-хоровые навыки; 3) создать условие для формирования муз. культуры. <p><u>Муз.материал (январь):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ В.А. Моцарт «Симфония №40» фрагменты, ♪ «Сулико» (алфавит, 2 урок), ♪ песня к 23 февраля (2урок), ♪ РНП для импровизации. <p><u>Примечание:</u> ложки</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Работа по теме:</u> мы уже начали знакомство с жанрами, в гости к которым нас приведут жанры=киты.</p> <p><u>Слушание:</u> петь любят не только люди, но и инструменты. Инструменты могут не только петь, но и танцевать, и маршировать. Что сейчас делают?</p> <p><u>Пение:</u> распевание – алфавит, пение, работа над выразительностью.</p> <p><u>Импровизация:</u> игра на ДМИ, импровизация на тему знакомой песни.</p> <p><u>Итог:</u> мы сегодня познакомились с жанром симфонии, который оказался очень дружелюбным и дружит со всеми 3 китами.</p>
<p>Песни в инструментальных жанрах.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дать определение жанру «концерт»; 2) развивать вокально-хоровые навыки; 	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Работа по теме:</u> мы уже начали знакомство с большими жанрами, в гости к которым нас приведут жанры = киты. Мы уже знаем, что инструменты тоже любят петь, как и люди. А вот сегодня мы узнаем, что инструменты</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>3) создать условие для формирования муз. культуры.</p> <p><u>Муз.материал (январь):</u></p> <p>♪ С.В. Рахманинов «Концерт №3» фр, ♪ «Сулико» (алфавит, 2 урок), ♪ песня к 23 февраля (2урок).</p>	<p>могут еще и соревноваться. Такое соревнование называется «концерт».</p> <p><u>Слушание:</u> концерт – соревнование инструмента и оркестра, мелодия и аккомпанемент = сопровождение. Слушание с комментариями.</p> <p><u>Пение:</u> работа над выразительностью. Игра «Эхо».</p> <p><u>Итог:</u>мы сегодня познакомились с жанром концерта, который оказался очень дружелюбным и дружит со всеми 3 китами.</p>
<p>Куда ведет нас танец?</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дать определение жанру «балет»; 2) развивать вокально-хоровые навыки; 3) формировать интерес школьников к классическому наследию. <p><u>Муз.материал (январь):</u></p> <p>♪ П.И. Чайковский балет «Щелкунчик» фрагменты, ♪ песня к 8 марта (1урок).</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка.</p> <p><u>Работа по теме:</u> мы уже начали знакомство с большими жанрами, в гости к которым нас приведут жанры = киты. Спектакль, содержание которого актеры передают через движения, называется «балет».</p> <p><u>Импровизация:</u> пальчиковая гимнастика.</p> <p><u>Просмотр фрагментов балета и комментарии по содержанию.</u></p> <p><u>Определение жанров.</u></p> <p><u>Пение:</u> разучивание.</p> <p><u>Итог:</u>сегодня мы познакомились с жанром балета и поняли, что музыку можно еще и увидеть, так как танец передает содержание музыки. Но привел в музыкальный театр нас жанр «танец».</p>
<p>Куда ведет нас песня и танец?</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) закрепить знания учащихся о крупных симфонических жанрах; 2) дать определение жанру «соната»; 3) развивать вокально-хоровые навыки; 4) формировать интерес школьников к классическому 	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка.</p> <p><u>Пение:</u> работа над выразительностью.</p> <p><u>Работа по теме + слушание :</u> сегодня мы с вами немножко поиграем.</p> <p><u>«Угадай-ка»</u>фрагмент из какого жанра звучит? (симфония, концерт) Какой жанр поможет нам понять эту музыку? (комментированное слушание сонаты).</p> <p><u>Импровизация:</u> «Турецкое рондо» – рефрен играем, эпизоды – передаем инструменты.</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>наследию. <u>Муз. материал (февраль):</u> ♪ В.А. Моцарт «Симфония» №40, 1 ч., ♪ В.А. Моцарт «Концерт» фрагмент, ♪ В.А. Моцарт «Соната» ля мажор, 1 ч., ♪ В.А. Моцарт «Турецкое рондо», ♪ песня к 8 марта (2 урок). <u>Примечание: погремушки</u></p>	<p><u>Итог:</u> Сегодня мы убедились в том, что вы уже очень хорошо разбираетесь в музыке, почти совсем, как взрослые.</p>
<p>Куда ведет нас марш? Задачи: 1) закрепить знания учащихся об опере и балете; 2) воспитывать культуру слушания; 3) формировать представление учащихся о причинах разнообразия маршей. <u>Муз.материал (февраль):</u> ♪ П.И. Чайковский «Марш оловянных солдатиков» из балета «Щелкунчик», ♪ М.И. Глинка «Марш Черномора из оперы «Руслан и Людмила», ♪ «Пешки-Ложки» (1 урок), ♪ песня к 8 марта (3 урок).</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка. <u>Работа по теме:</u> Мы уже знаем, что жанр марш используется в музыкальных спектаклях, а вот сегодня 2 загадки, которые задаст нам марш. <u>Слушание+обсуждение:</u> Герой злой или добрый? Он один или их много? Какой марш появился в песенном, а какой – в танцевальном спектакле? <u>Импровизация:</u> «Марш Черномора». <u>Пение+ «Образы моего воображения»:</u> разучивание. работа над выразительностью – в песне для мамы. <u>Итог:</u> фантазирование помогает нам не только не скучать, но и разбираться в музыке. Получается разгадывать музыкальные загадки только у тех, кто старается слушать музыку, не отвлекаясь.</p>
<p>Марши в мире инструментальной музыки. Задачи: 1) воспитывать культуру слушания; 2) развивать вокально-хоровые навыки; 3) создать условия для осмысления понятия «стиль композитора». <u>Муз.материал (март):</u></p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка. <u>Работа по теме:</u> с музыкой композитора Чайковского мы уже встречались, но сегодня я открою вам секрет. Хотя нет – его вы откроете сами. Цикл «Детский альбом» – история создания <u>± пальчиковая гимнастика.</u> <u>Работа по теме:</u> Позже Чайковский пишет музыку к балету «Щелкунчик». Игрушечную армию Щелкунчика он сопровождает такой музыкой.</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>♪ П.И. Чайковский «Марш оловянных солдатиков» из балета «Щелкунчик»,</p> <p>♪ П.И. Чайковский цикл «Детский альбом» – «Марш оловянных солдатиков»,</p> <p>♪ «Пешки-Ложки» (2 урок),</p> <p>♪ песня к празднику «Прощание с букварем» (1урок).</p>	<p><u>Слушание/ обсуждение:</u> А слушали ли мы раньше это произведение? (да).</p> <p><u>Пение + пластическое интонирование:</u> разучивание песни и повтор репертуара к празднику.</p> <p><u>Итог:</u> Мы сегодня узнали тайну композитора. Музыка одинаково рассказывает истории и маленьким, и взрослым. Только надо уметь вслушиваться и не мешать лишними звуками воображению.</p>
<p>Куда приводят нас «киты»? (хоровое занятие) Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) закрепить понятия «соната», «симфония», «концерт»; 2) воспитывать культуру слушания; 3) развивать вокально-хоровые навыки; 4) обобщить знания о мире музыкальных жанров. <p><u>Муз.материал (март):</u></p> <p>♪ песня к празднику «Прощание с букварем» (2 урок),</p> <p>♪ частушки школьной тематики.</p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка.</p> <p><u>Повторение:</u> Как называется музыкальное произведение, которое рассказывает пианино? (соната) Как называется музыкальное произведение «соревнование»? (концерт) Как называется музыкальное произведение, если его играет весь оркестр? (симфония) А как называется, когда все дети поют вместе – хор!</p> <p><u>Пение + пластическое интонирование:</u> работа над выразительностью. Пение + работа с солистами – разучивание частушек школьной тематики.</p> <p><u>Итог:</u> Сегодня наш голос славно потрудился, когда мы поем вместе – это хор, а когда по одному – мы солисты. Однако, помни! Не может быть хорошим хор, если в нем не старается каждый!</p>
Обобщение тем четверти (урок-концерт)	ПОДГОТОВКА К ПРАЗДНИКУ «ПРОЩАНИЕ С БУКВАРЕМ»

Тема №4 «Секреты музыкального языка»

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
Введение: «Что такое музыкальная речь?»	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, перекличка.</p> <p><u>Работа по теме:</u> музыка состоит из</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) познакомить учащихся с понятием «музыкальная речь»; 2) развивать умение учащихся различать регистры; 3) проверить представление учащихся о жанрах; 4) развивать вокально-хоровые навыки. <p><u>Муз.материал (апрель):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ И. Штраус «Полька Анна», ♪ Пройденная песня «Пешки-Ложки», ♪ Песня к 9 мая (1 урок). 	<p>звуков. Звук рисует в воображении картины. «Этот волшебный регистр» (играю на фортепиано – дети показывают жест, а потом называют регистр).</p> <p><u>Слушание / обсуждение=повторение:</u> Какой жанр звучал? Каков характер у девушки? Какой регистр выбрал композитор для этого?</p> <p><u>Пение:</u> повторение пройденной песни с изменением мимики, чтобы доказать, что наличие «улыбки» влияет на выразительность исполнения песни.</p> <p><u>Итог:</u> Музыка разговаривает при помощи звуков, на которые влияет и мимика. Регистр, в котором эти звуки располагаются, является выразительным средством</p>
<p>Душа музыки – мелодия</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) расширять представление учащихся о средствах муз. выразительности; 2) формировать представление учащихся о типах движения мелодии и штриха; 3) развивать вокально-хоровые навыки. <p><u>Муз.материал (апрель):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ И. Штраус «Полька Анна», ♪ Пройденная песня «Пешки-Ложки», ♪ Песня к 9 мая (2 урок), ♪ «Солнечная капель» <p>(припев, разучивание).</p> <p><u>Примечание: игра на фортепиано</u></p>	<p><u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Работа по теме:</u> Душа музыки – мелодия, потому что при помощи мелодии музыка говорит с нами.</p> <p><u>Импровизация на фортепиано:</u> «Клавиши похожие – истории различные» (мелодия).</p> <p><u>Пение:</u> Разбор видов мелодии на примере новой песни / работа над 2 куплетом в песне к 9 мая.</p> <p><u>Работа по теме:</u> Еще одно важное средство выразительности – штрих: отрывистый (показ на фортепиано) и связный (показ на фортепиано). Демонстрация роли штриха в исполнении песни.</p> <p><u>Пение:</u> «Солнечная капель» – припев, отработка отрывистого штриха.</p> <p><u>Итог:</u> Выразительной музыка становится только тогда, когда все средства выразительности на своем месте.</p>
Роль тембра в создании образа	<u>Орг.момент:</u> приветствие, переключка.

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>(хоровой урок). Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) расширять представление учащихся о средствах муз. выразительности; 2) формировать представление учащихся о динамике; 3) развивать вокально-хоровые навыки; 4) развивать представление о влиянии тембра на характер произведения. <p><u>Муз.материал (апрель):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ С.В. Рахманинов «Вокализ» (голос и скрипичное исполнение), ♪ Песня к 9 мая (3 урок), ♪ песня к празднику ♪ «Прощание с первым классом» (1 урок). 	<p><u>Работа по теме:</u> Тембр нашего голоса в песнях зависит от мимики. Повторение пройденной песни с изменением мимики, чтобы доказать, что наличие «улыбки» влияет на выразительность исполнения песни, в рамках песни разобрать «динамика» (громко-тихо), «темп» (быстро-медленно). <u>Пение:</u> знакомство с новой песней, разучивание припева. <u>Слушание:</u> Многие произведения композиторы сочиняют для одного инструмента, а потом их приспособливают для других исполнителей. <u>Итог:</u> Музыка разговаривает при помощи звуков. Каждый инструмент обладает неповторимым тембром, который помогает композитору рассказать о своих чувствах.</p>
<p>Тембры симфонического оркестра. Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать вокально-хоровые навыки; 2) расширять представление учащихся о тембрах инструментов; 3) формировать представление учащихся о выразительных возможностях симф. оркестра. <p><u>Муз.материал (апрель):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ♪ Радынова «Беседа о музыкальных инструментах», ♪ песня к празднику ♪ «Прощание с первым классом» (2 урок). 	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка. <u>Слушание:</u> кассета – создание музыкальных инструментов с закр. глазами, беседа – на понимание о прослушанном материале + иллюстрации инструментов симфонического оркестра. <u>Пение:</u> голос – уникальный инструмент. Давайте послушаем, как он звучит. Работа над песней. <u>Итог:</u> Каждый музыкальный инструмент обладает особенным тембром, который композиторы используют в своих произведениях, чтобы точнее передать свой замысел.</p>
<p>Особенности тембров народного оркестра. Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) расширять представление учащихся об инструментах; 	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка. <u>Работа по теме:</u> Каждый инструмент обладает своим неповторимым голосом. «Угадай, чей голосок» <u>Импровизация на ДШИ:</u> ритмическая</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
<p>2) формировать представление учащихся о выразительности народного оркестра;</p> <p>3) развивать вокально-хоровые навыки.</p> <p><u>Муз.материал (май):</u></p> <p>♪ РНП в исполнении оркестра народных инструментов,</p> <p>♪ песня к празднику</p> <p>♪ «Прощание с первым классом» (3 урок).</p> <p><u>ДШИ:</u> ложки, треугольник, бубен.</p>	<p>игра на различных шумовых инструментах.</p> <p><u>Слушание:</u> Погремушки, бубен и ложки являются инструментами русского народного оркестра. А вот так они звучат в руках профессионалов. При разборе обратить внимание на звучание балалаек, ложек, баяна.</p> <p><u>Пение:</u> работа над выразительностью (3 куплет).</p> <p><u>Итог:</u> В народном оркестре меньше музыкантов, чем в симфоническом. Но произведения в их исполнении не менее прекрасны. У каждого народа есть свой особенный оркестр.</p>
<p>Особенности тембров духового оркестра.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать вокально-хоровые навыки; 2) расширять представление учащихся об инструментах; 3) формировать представление учащихся о выразительности народного оркестра. <p><u>Муз.материал (май):</u></p> <p>♪ «На прекрасном голубом Дунае» вальс в исполнении духового оркестра,</p> <p>♪ Марш «Весна победы»,</p> <p>♪ песня к празднику</p> <p>«Прощание с первым классом» (3 урок).</p> <p><u>ДШИ:</u> ложки, треугольник, бубен</p>	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Работа по теме + слушание:</u> Духовой оркестр – единственный оркестр, который может звучать на улице = «в походных условиях». Слушание. Обсуждение инструментов и особенностей звукоизвлечения.</p> <p><u>Импровизация на ДШИ:</u> импровизация марша.</p> <p><u>Пение:</u> работа над песней.</p> <p><u>Итог:</u> Духовой оркестр и в армии, и на празднике нужен. Звучит он ярко и празднично. Тембр его забыть невозможно.</p>
<p>Музыкальные средства выразительности (урок импровизация на фортепиано).</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать представление детей о выразительных 	<p><u>Орг. момент:</u> приветствие, переключка.</p> <p><u>Импровизация на фортепиано:</u> «Клавиши похожие, истории различные» – беседа на свободную тему + музыкальные иллюстрации к беседе, с помощью</p>

Тема урока, задачи Музыкальный материал	<u>Методы воплощения</u>
возможностях звука; 2) активизировать работу воображения; 3) формировать уважительное отношение к искусству инструментального исполнительства; 4) через импровизацию закрепить знания о средствах музыкальной выразительности. <u>ДШИ</u> : фортепиано	которых происходит повтор средств выразительности. <u>Итог</u> : понять музыку может только человек, который любит мечтать и может слушать другого. Ведь все музыкальные произведения, в каком бы стиле они не были написаны, это рассказ композитора о том, что происходит у него в душе...
Обобщение тем четверти	

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Барышева, Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб, 2006. – С. 28.
2. Давыдов, В.В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка / В. В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студентов высших учебных заведений / сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – С. 87-91.
3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]/ Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2009. – 448 с.
4. Казакова, С. Творческие задания на уроке музыки / С. Казакова // Искусство в школе. – 2006. – №2. – С.14-17.
5. Кашекова, И. Цифры и только цифры.../ И. Кашекова // Искусство в школе. – 2007. – №4. – С. 41-43.
6. Неменский, Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 255с.
7. Педагогический словарь [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / сост. : В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова. – М.: Академия, 2008. – С. 26.
8. Программы общеобразовательных учебных учреждений «Музыка» 1-8 классы [Текст] / сост. : Е. Д. Критская, Г. П. Шмагина ; под руководством Д. Б. Кабалевского. – 2 изд. – М. : Просвещение, 2005. – 224 с.
9. Ражников, В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике/ В.Г. Ражников. – М.: Классика-XXI, 2004. – 136 с.

10. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. – Изд. 2. – М.: «ЛИБРОКОМ», 2010. – 264с.

11. Школяр, В.А. Д.Б. Кабалевский и современное музыкальное образование /В.А. Школяр // Учитель музыки. – 2007. – №1. – С. 4-9.

12. Юсфин, А.Г. Музыка – сила жизни / А.Г. Юсфин. – СПб: Аюрведа Плюс, 2006. – 260 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

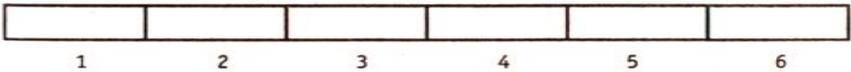
1. Иванченко, Г. В. Психология музыкального восприятия: подходы, проблемы, перспективы / Г. В. Иванченко. – М. : Смысл, 2001. – 264 с.
2. Красильников, И. Творческое задание на уроках искусства / К. Красильников // Искусство в школе. – 2001. – №3. – С. 10-12.
3. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки: исследование / В. В. Медушевский. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.
4. Остроменский, В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема (на русском языке) / В. Д. Остроменский. – Киев : Музична Україна, 1975. – 197 с.
5. Орф, К. «Шульверк». Итоги и задачи / К. Орф // Система детского музыкального воспитания К. Орфа / под ред. Л.М. Баренбойм. – Л.: Музыка, 1970. – С. 40-51.
6. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Психология музыки и музыкальных способностей : хрестоматия / сост. А. Е. Тарас. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2005. – С. 16-42.

Сопоставление оригинального и адаптированного бланка ответов
для методики О.А. Ореховой «Домики»

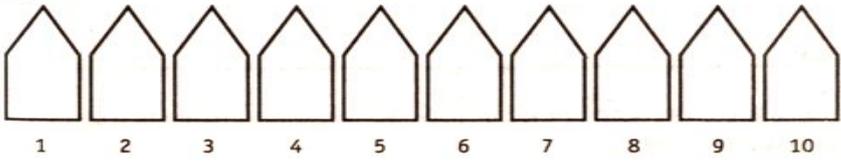
Ответный лист для детей 6–11 лет

Сад/школа _____
 Фамилия, имя _____
 Группа/класс _____ Дата _____

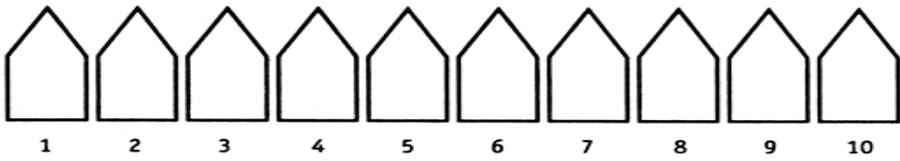
I задание



II задание



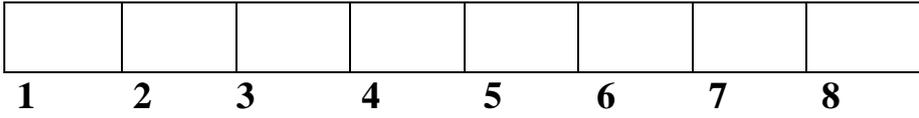
III задание



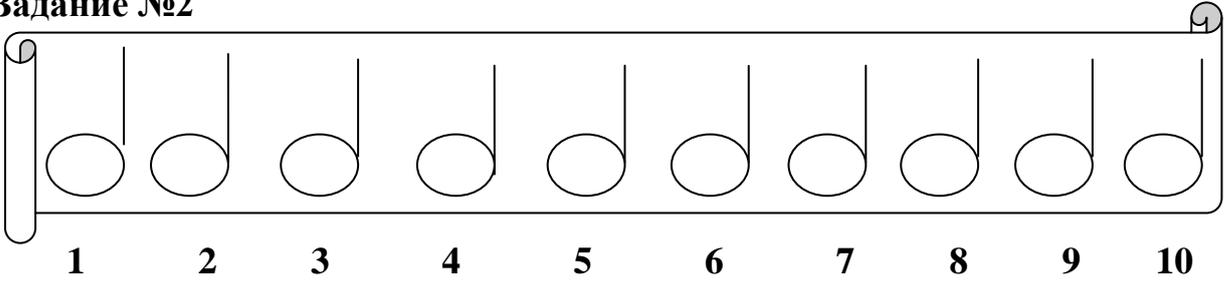
Выбор _____

Рис.5. Рекомендуемый в методике «Домики» О.А. Ореховой бланк ответов

Задание №1



Задание №2



Задание №3

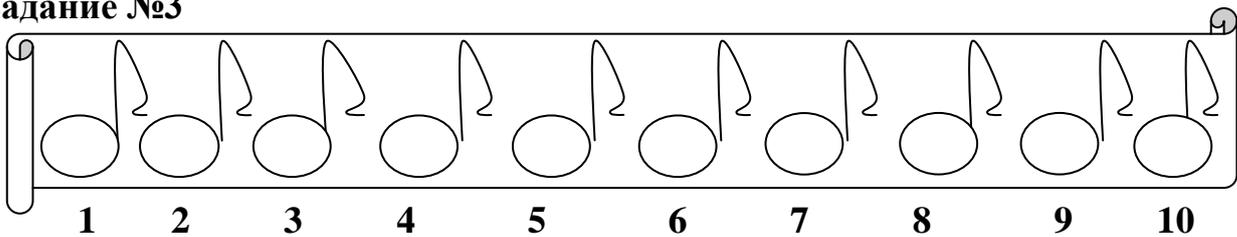


Рис. 6. Адаптированный для диссертационного исследования бланк ответов учащихся

Образец выполнения заданий тестирования учащихся первых классов по методике О.А. Ореховой «Домики»

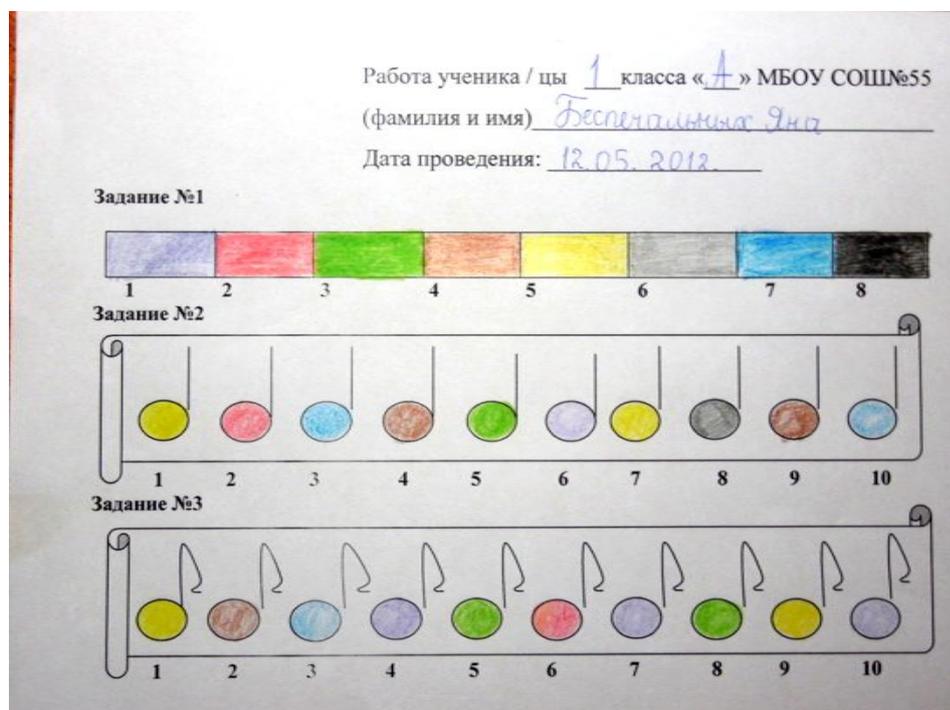


Рис.7. Образец работы первоклассника, которому нравится участвовать в различных видах деятельности на уроках музыки.

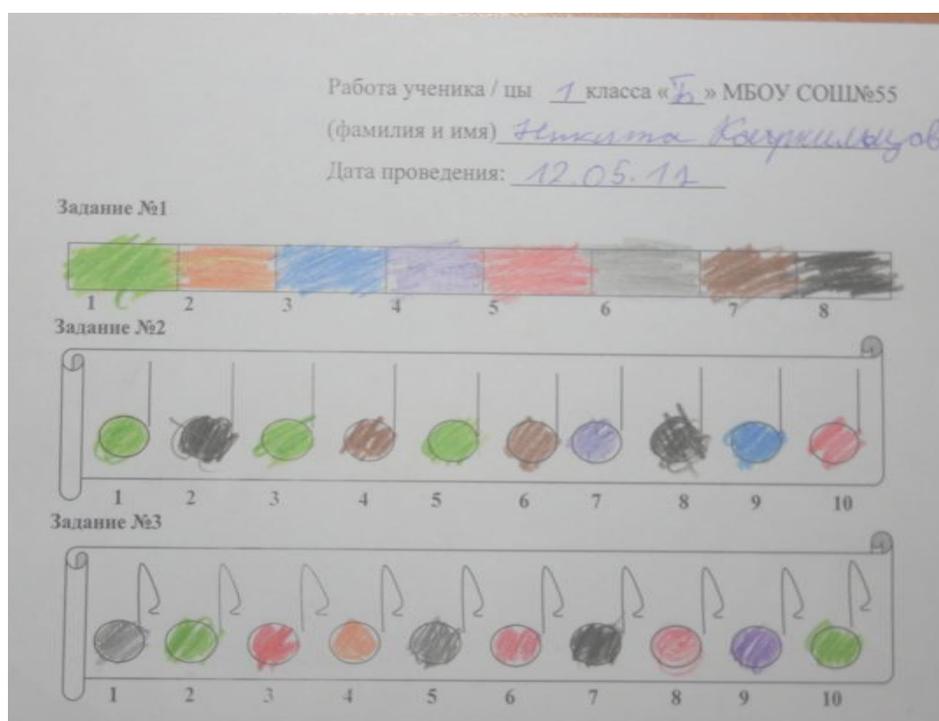
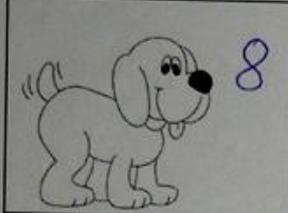
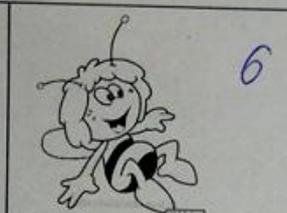
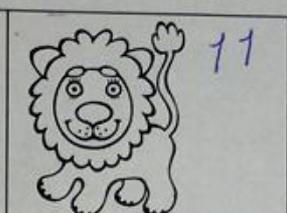
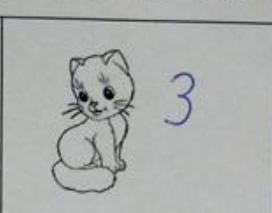
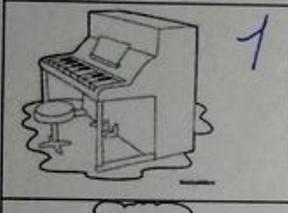
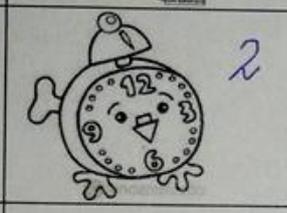
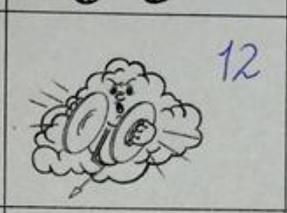
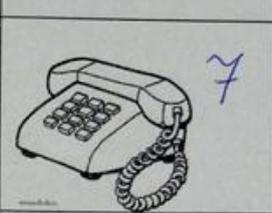
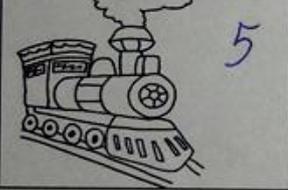
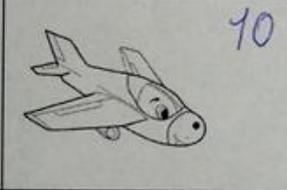
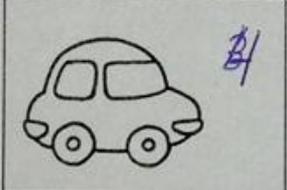
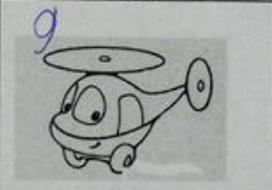


Рис. 8. Образец работы первоклассника, испытывающего дискомфорт при участии в различных видах деятельности на уроках музыки.

Образец выполнения заданий тестирования учащихся первых классов при помощи образно-звуковой батареи Е.П. Торренса

Работа ученика / цы 1 класса «Б»
 МОУ СОШ №55
БЕСПЕЧАДНЫХ ЯН
 ф.и
 Учитель музыки: Никешина Н.И
 Дата проведения: 17.09.2015

Задание 1: Узнай звуки. Поставь цифры 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 рядом с картинкой.

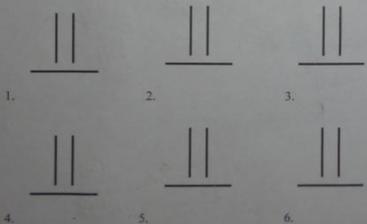
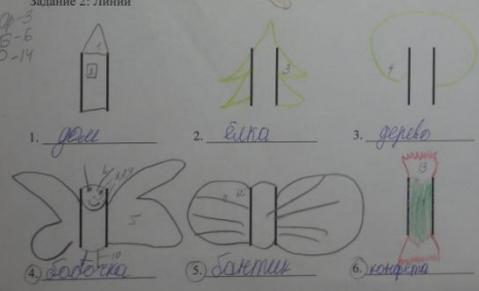
 8	 6	 11	 3
 1	 2	 12	 7
 5	 10	 4	 9

Задание 2: Нарисуй картинку



A hand-drawn illustration of a landscape. On the left, a dog is shown in profile, looking towards the right. In the center, there is a small, vertical stick. To the right of the stick is a large, brown, rectangular shape with vertical lines, resembling a tree trunk or a large log. Further right, there are two flowers with green leaves and a small blue and yellow bee flying above them. The ground is represented by several horizontal green lines.

Образец выполнения заданий тестирования учащихся первых классов при помощи невербальной батареи Е.П. Торренса

Констатирующий этап	Контрольный этап																				
<p>Работа ученика/цы 1 класса «А» МОУ СОШ №55 Соколовская Учитель музыки: Лексина Н.И. Дата проведения: 12.09.11</p> <p>Задание 1. Нарисуй картинку</p>  <p>Задание 2: Линии.</p> 	<p>Работа ученика / цы 1 класса «А» МОУ СОШ №55 Машинской Веры Учитель музыки: Лексина Н.И. Дата проведения: 12.09.2011</p> <p>Задание 1: Нарисуй картинку</p> <p>снеговик</p>  <p>Задание 2: Линии</p> 																				
<p>Задание 3: Закончи рисунок</p> <table border="1"> <tr> <td>Море.</td> <td>дерево.</td> </tr> <tr> <td>мечик.</td> <td>бабочка</td> </tr> <tr> <td>мороз.</td> <td>ёлка</td> </tr> <tr> <td>зонт.</td> <td>ваза.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Море.	дерево.	мечик.	бабочка	мороз.	ёлка	зонт.	ваза.			<p>Задание 3: Закончи рисунок</p> <table border="1"> <tr> <td>сердце</td> <td>ветка</td> </tr> <tr> <td>бабочка</td> <td>лодка</td> </tr> <tr> <td>лицо</td> <td>лягушка</td> </tr> <tr> <td>ложка</td> <td>человек</td> </tr> <tr> <td>дом</td> <td>дерево</td> </tr> </table>	сердце	ветка	бабочка	лодка	лицо	лягушка	ложка	человек	дом	дерево
Море.	дерево.																				
мечик.	бабочка																				
мороз.	ёлка																				
зонт.	ваза.																				
сердце	ветка																				
бабочка	лодка																				
лицо	лягушка																				
ложка	человек																				
дом	дерево																				

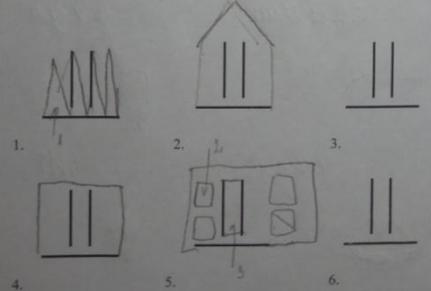
Констатирующий этап

Работа ученика/цы 1 класса «А»
 МОУ СОШ №55
 Телле Ростислава
 ф.и.о.
 Учитель музыки: Максимина А.В.
 Дата проведения: 19.09.11

Задание 1. Нарисуй картинку



Задание 2: Линии.



1. 2. 3.
4. 5. 6.

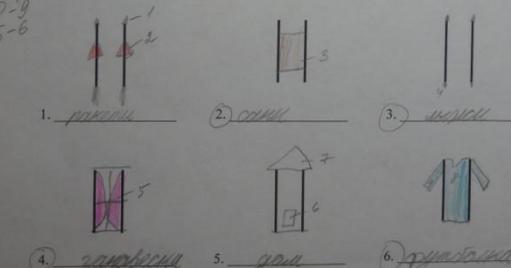
Контрольный этап

Работа ученика / цы 1 класса «А»
 МОУ СОШ №55
 Косарева Виктория
 ф.и.
 Учитель музыки: Максимина А.В.
 Дата проведения: 22.09.11

Задание 1: Нарисуй картинку

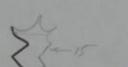


Задание 2: Линии

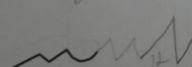
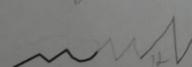


1. 2. 3.
4. 5. 6.

Задание 3: Закончи рисунок

сирдечко 	У-13 
	ножка 
	змейка 
солнышко 	дерево 
чашка 	щит 
чашка 	железо 

Задание 3: Закончи рисунок

	
яблоко 	кочка 
бублик 	апельсин 
фигурка 	ветка 
подушечка 	фигурка 
голова 	фигурка 