

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Малдыбаева Турсынай Медетбаевна

учитель музыки, 178 школа, Казахстан, г. Кызылорда

Развитие музыкального воображения младших школьников является одной из важных проблем в современной музыкальной педагогике. Было бы ошибочным утверждать, что истинной целью обучения является только овладение учащимися определенными знаниями, умениями и навыками. Формирование наблюдательности, сообразительности, воображения также особо значимо в развитии творческой личности в целом. В начальной школе акцентируется внимание на развитие у учащихся внимания, мышления, памяти, речи. Хотя младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей и воображения. Сознательно фантазировать и реализовывать в деятельности свои замыслы – нелегкая задача даже взрослого человека. Ребенку же при всей его расположенности к фантазированию сделать это еще труднее, поскольку требуется специальное напряжение мысли, жизненный опыт, умение управлять возникающими в сознании образами. Как правило, детское творчество ценно специфическим видением мира, непосредственностью, так как дети не создают новых открытий, не делают изобретений. Важно не то, что они создадут, важно, что они создают, творят, упражняются в творческом воображении и его воплощении.

В воображении ребенок перерабатывает увиденное и услышанное, выражая свое отношение к жизненным явлениям, а достраивает те представления, которые недостаточно ясны для него. Воображение ребенка – это умение оттолкнуться от действительности, чтобы построить целостный мир, видеть хотя бы для себя законы жизни, находить место в этом мире.

Творческое воображение детей развивается постепенно из более элементарных форм в более сложные. Младший школьный возраст является периодом с присущим ему особенностями и противоречиями. В связи с этим формирование и развитие их воображения как важного компонента в структуре творческой активности признается многими исследователями в качестве важнейшего занятия на всех этапах работы с ними.

«Рассматривать воображение младших школьников можно только и его развитии, – читаем в исследовании Н.Э.Изергиной «Методы активизации пространственного воображения младших школьников на уроках изобразительного искусства и художественного труда», – так как способность оперировать представлениями и создавать новые образы у третьеклассника существенно отличается от той же способности у школьника, только начинающего обучение. Первоклассники имеют еще недостаточно высокую чувствительность к различению и не очень богатый сенсорный опыт, поэтому представления, которыми они оперируют в большей степени размыты и неконкретны. Это приводит к тому, что образы воображения первоклассников фрагментарны и бедны деталями. С возрастом они обогащаются, усложняются, делаются полнее, целостнее и вместо с тем дифференцированнее» [1, с. 36].

Обогащение и усложнение образов происходит на протяжении всего младшего школьного возраста. С. М. Истомина утверждает, что «образы воображения, возникающие в творческой деятельности младших школьников, крайне неустойчивы и легко изменяются под влиянием различных, иногда случайных ассоциаций (...). Образы, создаваемые учениками 1-2 классов всегда являются результатами случайных соединений, знакомых элементов, а не результатом длительного предварительного «вынашивания» и последующей тщательной работы над ними» [2, с. 22].

В процессе развития и обучения роль воображения весьма значительна. С поступлением в школу воображение ребенка проявляется в разных формах деятельности: в общении, игре, труде и учении. В дальнейшем в процессе обучения воображение выполняет двойную функцию: является существенной предпосылкой для усвоения областей знания и художественного восприятия учебного материала. Лишенный воображения ребенок мало доступен воздействию искусства, которое в состоянии оказать глубокое формирующее влияние на внутреннюю жизнь восприимчивого субъекта, способного, воспринимая в собственном воображении воссоздать жизнь, которую воображение художника впечатлело в художественном произведении» [3, с.19].

Большинство исследователей склонны считать, что генетической основой воображения является детская игра. Мотив игрового действия лежит не в результате действия, а в самом процессе. Так как игра видоизменяется в соответствии и возрастом ее участников, к ней нужно подходить, раскрывая характер каждого этапа ее развития, не ограничиваясь общими положениями. Следует учитывать, что в «психологических предпосылках игры нет фантастических элементов. В игре в целом есть нечто воображаемое – это есть воображаемая ситуация. Итак, не воображение определяет игровое действие, но условия игрового действия делают необходимыми и порождают воображение. Детская фантазия порождается игрой, возникая именно на пути познания ребенком реальности» [4, с. 28].

В процессе игры ребенок мысленно в воображении преобразовывает действительное. Но начальная форма игры не включает в себя еще перехода в воображаемую ситуацию. «Когда ребенок, которому впервые удалось самому открыть дверь, снова и снова ее открывает, он не создает воображаемой ситуации он остается в пределах реального, и тем не менее он играет. Но игра, в более специфическом смысле этого слова, начинается с мысленного преобразования реальной ситуации в воображаемую. Способность перейти в воображаемый план и в нем строить действие, будучи предпосылкой игры (в ее развитых специфических формах), является вместе с тем и ее результатом. Необходимая для развертывания игры, она в игре и формируется.

Игра взрослого человека и ребенка, связанная с деятельностью воображения, выражает тенденцию, потребность в преобразовании окружающей действительности. Проявляясь в игре, эта способность к творческому преобразованию действительности в игре впервые и формируется. В этой способности, отображая, преобразуя действительность, заключается основное значение игры» [5, с. 68-69].

В игре у ребенка формируется и развивается воображение, которое включает в себе и отлет от действительности, и проникновение в нее. Способность к преобразованию действительности в образе и преобразованию ее и действию, ее изменению закладываются и подготавливаются в игровом действии. В ролях, которые ребенок играя, на себя принимает, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка.

Если игра имеет наиболее существенное значение для формирования основных психических функций и процессов ребенка-дошкольника, то в младшем школьном возрасте она продолжает оказывать заметное влияние на развитие психики. Игры в этом возрасте приобретают более совершенные формы, превращаются в развивающие. В связи с приобретением определенного опыта они обогащаются: индивидуальные игры приобретают конструктивный характер, в них широко используются новые знания: интеллектуализируются коллективные игры.

Л. С. Выготский подчеркивал, что на развитие воображения детей оказывают существенное влияние так называемые «рубежные игры». В отличие от сюжетно-ролевых игр мотив их направлен на конечный результат. Этот вид игр имеет два основных признака:

а) в них воспроизводится персонаж с его типичными чертами, то есть идет произвольное творческое построение;

б) ребенку в такой игре важно качество выполнения роли персонажами.

Л. С. Выготский выделял еще один вид игр – фантазирование, игру-грезу. В ней нет ни задач, ни действий. Возникает она лишь под влиянием настроения как мечта ребенка.

«Психологическая природа игры делает ее важнейшим принципом эстетического воспитания, ибо главная цель урока – развить способность эстетического переживания у школьника, прежде всего его эмоциональную сферу [4].

Игра на уроках музыки может быть двух типов: сюжетно-ролевая и проблемно-моделирующая. Сюжетно-ролевая игра характеризуется тем, что через сюжетно-ролевую ситуацию происходит своеобразное вживание ребенка в художественный мир произведений. Обязательные компоненты этого типа игры – сюжет, роль и воображаемая ситуация. Проблемно-моделирующая игра характеризуется тем, что в ней происходит игровая деформация структуры художественного произведения, с тем, чтобы выявить специфическую роль конкретных средств художественной выразительности, а также предложить ребенку нестандартную ситуацию, требующую самостоятельного решения.

Взаимосвязь музыкального воображения и игры исследует Е. Н. Еременко [6]. Автор считает, что музыкально-ролевая игра и программная музыка диалектически сходны. На основе программной музыки можно построить сюжет для музыкально-ролевой игры. Если программная музыка добивается изображения каких-либо черт выразительных возможностей музыки, то ролевая игра достигает выражения эмоций через изображения игровых действий.

В процессе игровой деятельности, при создании детьми музыкально-игрового нужно выявить:

а) содержание жизненных явлений, отбираемых для воплощения замысла: есть ли аналогия между ними и музыкально-поэтическими образами произведений, какие изменения, внесенные детьми в образы, навеяны жизнью, происходит на основе творческого воображения;

б) характер отбора детьми явлений, персонажей: происходит ли на основе предварительных обобщений или же делаются попытки сразу конкретно реализовать возникшие в сознании образы; видит ли ребенок при этом перспективу дальнейшего развития игры;

в) отношение к сюжету игры, к ее персонажам и их музыкальным характеристикам: способен ли ребенок проникнуться воображаемой ситуацией, заинтересоваться способами их музыкально-игрового воплощения.

Произведения, в которых ясно выступают музыкальные характеристики различных персонажей, вызывают у детей стремление и готовность действовать. Имеющиеся представления об общественной деятельности различных персонажей, об их труде и быте возникает в памяти детей. Но между жизненными впечатлениями и последующей детской игрой стоит музыкальное произведение, которое является поводом для припоминания различных явлений. Оно вызывает новые ассоциации.

Ребенок не только проникается музыкально-поэтическим содержанием, но и вспоминает о тех традиционных формах воплощения его на музыкальных занятиях. Анализ литературы позволяет определить общие пути формирования музыкально-игрового творчества детей. К их числу относятся:

1. Создание в процессе игры настроения детей, при котором они были бы способны поверить в воображаемую ситуацию, что происходит в практических действиях по воплощению игровых образов – они вызывают, активизируя воображение;
2. Постановка перед детьми творческих заданий путем применения игр, музыкально-литературный сценарий предлагается взрослым, воплощение его осуществляется детьми;
3. Установление этапности формирования у детей музыкально-игровых образов; выполнение роли отдельных характерных персонажей; осуществление образа в развитии, овладение способом совместных действий и способом сюжетно-композиционного развития, определение приемов и методов формирования музыкально-игровых образов.

Таким образом, развитие духовных, личностных качеств и творческих способностей учащихся, пробуждение у них интереса к произведениям искусства – главные задачи музыкального

воспитания. Поэтому проблема развития художественного воображения младших школьников как процесс стимулирующий и активизирующий творческую деятельность детей сегодня особенно актуальна.

Список литературы:

1. Изергина Н. Э. Методы активизации пространственного воображения младших школьников на уроках изобразительного искусства и художественного труда [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.Э. Изергина; Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина, Специализир. совет Д 053.01.12. – М., 1994. – 16 с.
2. Истомина С. М. Педагогическая импровизация как условие включения детей 6-7 лет в процесс музыкального творчестваТекст.: дис. .канд. пед. наук: 13.00.07/ С.М. Истомина. – Екатеринбург, 2005. – 196 с.
3. Игенбаева Р. Т. Развитие художественного воображения младших школьников на уроках музыки: Автореф. дис. . канд. пед. наук. – М, 1996. – 108 с.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте Текст. / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 92 с.
5. Сердюк Л. В. Развитие творческого воображения детей средствами музыкальной деятельности [Текст] / Л. В. Сердюк // Начальная школа. – 2010. – N 6.
6. Еременко Е. Н. Развитие процесса воображения школьника как основы преобразующей деятельности [Текст] / Е. Н. Еременко // Начальная школа. – 2017. – № 9. – С. 23-26.