Муниципальное казенное образовательное учреждение

дополнительного образования «ОБОЯНСКАЯ ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ»

Формирование

познавательного интереса у детей в процессе музыкальной деятельности

*методическая разработка преподавателя*

*Тульневой Н.Н.*

Обоянь. 2017

Задачей музыкального воспитания является не только обучение музыки само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся.

Но для того, чтобы музыкальное искусство со всей своей силой воздействовало на развитие личности учащихся, необходимо воспитать эмоционально-сознательное отношение к урокам музыки, т. е. сформировать интерес к музыкальным занятиям и поддерживать его в качестве мотива музыкальных занятий.

Слушая музыкальное произведение, даже не зная точной высоты звуков и ритмического рисунка можно понять смысл музыки. Способность звука нести важную информацию, настраивая человека на той или иной лад, стала внутренним свойством музыкального искусства. Известное выражение Асафьева «музыка - искусство интонируемого смысла» проявляется в самых простых качествах звучания - в направлении мелодического движения, громкости и силе звука. Смысловую и эмоциональную сторону звучания музыковед В. Медушевский назвал «интонационной формой» музыки в отличии от высотно-ритмической схемы звучания, названной «аналитической формой».

По мнению Б. Теплова «способность эмоциональной отзывчивости на музыку» составляет «ядро музыкальности». Музыкальностью называют неуловимую склонность души к музыке, умение находить в ней неизменный интерес, любоваться ее красотой, реагировать и откликаться на музыкальный смысл, на содержание музыкального высказывания.

Музыкальная мотивированность проявляется при поступлении детей в музыкальную школу. Некоторые дети плачут из-за того, что их не зачисляют в школу, так как они не смогли воспроизвести чисто мелодию песенки или не точно выстучали ритм. Музыкальный человек и музыкальный ребенок готовы бескорыстно любить музыку. Такие дети не бросят музыкальные занятия, а любовь к музыке пронесут в своем сердце через всю жизнь.

Вывод: любовь к музыке, интерес к ней являются сильнейшей мотивацией к музыкальным занятиям.

Увлеченность- важнейший принцип педагогики. Но в музыкальной педагогике проблема интереса приобретает особое значение.

Прогрессивные русские педагоги, публицисты (А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, К. Д. Ушинский и др.) в своих работах всегда отмечали огромное влияние на качество учения. Плохое усвоения знаний они связывали с отсутствием интереса к учению и неумению педагогов пробудить его.

Для современной психологии и педагогики (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, С. Я. Рубинштейн, Г. И. Щукина, Н. Г. Морозова, Б. М. Теплов и др.)

характерно понимание интереса, как одного из важнейших мотивов деятельности.

Проблема формирования интереса к учению (познавательного интереса) является актуальной и важной в школах искусств, так как сформированный интерес повышает успеваемость учащихся, знания делаются глубже и сохраняются надолго, т. е: формирование интереса повышает качество обучения. Формируясь в деятельности, в тесном взаимодействии с потребностями и другими мотивами познавательный интерес становится чертой, свойством личности.

«Ценность познавательного интереса для развития личности - пишет Г. И. Щукина, состоит в том, что познавательная деятельность в данной предметной области под влиянием интереса к ней активизирует психические процессы личности (мышление, воображение, память, волю) приносит ей глубокое интеллектуальной удовлетворение, содействующее эмоциональному подъему, что познавательный интерес выступает как важнейший мотив активности личности». (. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М., 1971., с. 11.

**Условия, содействующие возникновению развитию интереса**:

1. создание благоприятных объективных материальных предпосылок  
    (обстановка, упорядоченность урока без излишнего утомления);
2. обеспечение самых необходимых предварительных знаний и умений;

3) подготовка психологических предпосылок в виде:

а) положительного эмоционального отношения к деятельности, предмету,  
 учителю;

б) сознательного отношения к предмету, понимания его практического  
 значения (убежденность в пользе знаний придает осмысленность учебным занятиям, этот мотив помогает преодолеть трудности);

в) преодоление отрицательного отношения к учению.

Наряду с первоочередной задачей ДШИ дать каждому ученику глубокие знания (теоретические, практические), привить любовь к музыке, исполнительской деятельности требуется развить стремление к дальнейшему самообразованию и дать навыки такой работы. Познавательный интерес является могучей силой самостоятельного приобретения знаний.

Учащиеся, у которых не воспитаны познавательные интересы, равнодушны к учению. Уроки для них - тяжкая обязанность. Знания, усвоенные без интереса, вскоре забываются. Сформированный интерес к учению повышает успеваемость, знания делаются глубже, сохраняются надолго.

Формируется познавательный интерес в процессе специально организованной деятельности. Процесс обучения в целом является основой воспитания и развития познавательных интересов.

**Источники (стимулы) формирования познавательных интересов в процессе обучения:**

1. содержание учебного материала;
2. сам процесс учения, который выступает как процесс организации  
   познавательной деятельности учащихся;

3) отношения, складывающие между учениками и учителем.  
Стимулы познавательного интереса в содержании учебного материала:

1) новизна содержания учебного материала (состояние неожиданности,  
озадаченности, удивления);

1. обновление уже усвоенных знаний, т. е. освещение их под новым  
   углом зрения (способность увидеть новое в старом, удивиться тому, что  
   связано с повседневным, обычным, сама по себе уже свидетельствует об  
   умственном росте);
2. исторический аспект знаний. Сведения из истории расширяют  
   кругозор, способствуют приобретению нужного угла зрения для  
   самостоятельного анализа творчества композитора;

4) практическая необходимость в знаниях (несоответствие,  
образовавшиеся между познавательной и практической деятельностью  
подведет учащихся к осознанию необходимости знаний;

5) междпредметные связи.

Стимулы познавательного интереса, связанные с деятельностью учащихся:

1. многообразие форм работ;
2. проблемность (учитель не должен преподносить уже готовых ответов,  
   а должен добиться, чтобы на основе накопленных знаний, предложений,  
   спора, учащиеся сами, но под руководством учителя пришли к правильному  
   решению;
3. исследовательский подход (приобщение к методам научного анализа);

4) творческая деятельность (познавательский интерес как мотив  
побуждает к самостоятельной деятельности, в которой этот интерес  
удовлетворяется.

**Процесс деятельности также вызывает**:

а) осознание собственного роста;

6) радость овладения более совершенными способами учебной  
деятельности;

в) удовлетворение от процесса познавательной деятельности;

г) чувство успеха;

д) чувство собственного достоинства.

**Стимулы познавательного интереса в отношениях между участниками учебного процесса:**

1) в отношениях с учителем ученику важно почувствовать благожелательный настрой учителя, веру в успех совместной работы, одобрение и поощрение. Не только высокий балл, но и одобрительный

взгляд учителя, одобрение товарищей, способствует тому эмоциональному и моральному подъему учащихся, который способствует раскрепощению скованных застенчивых учащихся и вовлечению их в активную познавательную деятельность;

1. огромное значение имеет стиль и характер изложения учебного материала учителем. Без эмоционального слова учителя, без его увлекательного повествования урок будет вялым, неинтересным;
2. собственный показ, ведь выразительное исполнение педагогом произведения воодушевляет учащихся;
3. уважительная форма общения к учащимся.

**Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы:**

1. опыт познавательной деятельности способствует формированию  
   познавательного интереса: от стадии простой ориентировки, связанной с  
   состоянием любопытства через активный поиск недостающий информации,  
   выражающейся в состоянии любознательности, к познавательному  
   интересу, в основе которого лежит стремление углубляться в сущность  
   познаваемого, а не оставаться на поверхности явлений;
2. в процессе обучения и воспитания познавательный интерес выступает  
   и как средство, увлекающее ученика, и как сильнейший мотив отдельных  
   учебных действий учащихся и учения в целом;
3. познавательный интерес представляет собой и сплав важнейших для  
   развития личности психических процессов:

1) интеллектуальные проявления:

а) активный поиск;

б) догадка.

2) эмоциональные проявления:

а) удивление;

б) чувство ожидания нового;

в) чувство интеллектуальной радости;

г) чувство успеха.

3) волевые проявления:

а) инициатива поиска;

б) самостоятельность добывания знаний;

в) выдвижение, постановка задач.

ИЗ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ.

Изучив и обобщив психолого-педагогические предпосылки формирования познавательного интереса хочется отметить, что в ДШИ учащиеся занимаются специальностью два раза в неделю, теоретические предметы посещают один раз в неделю. При этом каждодневный контроль педагога за работой учащегося невозможен. Поэтому должна увеличиваться роль самоконтроля учащихся при условии их внутренней мотивации, поэтому проблема воспитания устойчивого интереса как сильнейшей стороны внутренней мотивации стоит при обучении учащихся музыке особенно остро.

Работая в классе специального фортепиано, я пользуюсь таким видом стимуляции интереса учащихся, как обширный репертуар. Его постоянному обновлению и расширению способствует эскизное, т. е. недоведенное до исполнительской готовности изучение произведений. Стимуляции интереса способствует и выбор музыкальных произведений, соответствующих обнаруженным у учащихся склонностям (индивидуальный подход). Стараюсь сделать урок эмоционально насыщенным. Ведь восприятие и исполнение музыкальных произведений на уроке вызывает гамму сильнейших переживаний у учащихся, увлекает их, оказывает неизгладимое эмоциональное впечатление.

Приступая к изучению того или иного произведения, рассказываю о жизни и особенностях творчества композитора об истории создания произведения (при возможности), что позволяет эмоционально подготовить учащихся к восприятию и исполнению музыки. Использую межпредметные связи - для более глубокого понимания музыкального образа использую репродукции картин или читаю отрывки из литературных произведений, прошу учащихся нарисовать картинку к исполняемой пьесе, сочинить рассказ или стихи.

Стараюсь в работе использовать многообразие форм: после разучивания нового перехожу к слушанию музыки, затем к исполнению ранее выученных произведений или к занятиям импровизацией и др. (чтение с листа, игра в ансамбле, подбор по слуху, транспонировать).

Общаясь с учениками, стараюсь не подавлять личность ребенка, внушаю ему веру в себя, в свои силы. Даже при незначительном достижении успеха стараюсь похвалить ученика.

Доброжелательная обстановка на уроке, вера в возможность ученика помогают ему поверить в себя, в свои силы, укрепляет волю, способствует внутреннему раскрепощению. Ученик подсказывает сам как с ним заниматься, надо только внимательно прислушиваться и понимать его. Ребенок должен доверять учителю, а педагог обязан найти у него положительные качества на которые можно опираться, поощрять их и развивать. Не стоит подчеркивать недостатки ученика, говорить, что он лентяй.

И, конечно, на первоначальном этапе, когда ученик сталкивает с первыми трудностями, педагогу необходимо мобилизовать все свое мастерство, все свое воображение, свою способность изобретать ассоциации между музыкой и внешним миром, между музыкой и его любимыми сказками, песнями, фильмами, чтобы не засушить свой предмет, не превратить его в череду нудных, никому не нужных упражнений.

Еще до разбора произведения педагог должен вместе с учащимся проанализировать пьесу, т. е. создать атмосферу поиска, разобрать форму, деление на фразы, тональный план, штрихи, характер исполняемой пьесы.

В своей работе я стараюсь заинтересовать ученика, обратив внимание на какой-либо выразительный ход мелодии, на смену лада, выявить совместно с ребенком музыкальный образ произведения. Стараюсь использовать разнообразную тембровую характеристику гармоний: «спокойный», «светлый», «тревожный» аккорд. «Не стучи, тяни звук, дыши, играй плавно», - так можно сказать, когда ученик играет музыку Баха. «Острее, активнее, с блеском», - такими словами можно сказать о жизнерадостных сонатах Гайдна. Ведь тембр и динамика - это тот материал, с которым, прежде всего, работает исполнитель.

Особенно радует, когда учащиеся сами проявляют инициативу в этом направлении. Анализ музыкального материала важен и потому, что подкрепляет работу музыкальной памяти. Ведь если ученик определяет форму пьесы, видит повторы, продумывает строение аккордов (секстаккорд, трезвучие и т. д.) - это сокращает срок заучивания наизусть. А с другой стороны развивается наблюдательность у ученика. Кроме того, начинающегося музыканта нужно научить слушать себя, слышать свое исполнение. Это трудный путь, но необходимый в развитии самостоятельности ученика.

Часто преодоление каких-то технических трудностей или метроритмические задачи отвлекают сознание и внимание играющего от музыкально-художественных задач. В этом случае, чтобы сосредоточить внимание ученика я исполняю музыкальное произведение дважды: сначала как оно звучит в исполнении ученика, затем так, как оно должно звучать и потом учащийся сравнивает эти исполнения, находит недостатки в своем «исполнении», а некоторые элементы его «исполнения» могут даже вызвать у него улыбку или удивление. Таким методом я пользуюсь и в показе каких-то отдельных приемов. Например, работая над легато, играю мелодию и трясу рукой или слишком высоко поднимаю пальцы как бы акцентируя каждый звук (играю толчками). Прослушав ту же мелодию, сыгранную нужным приемом, ученик сам убеждается в необходимости более рационального способа звукоизвлечения, не забывая, конечно, о том, что то или иное движение кисти или положения пальца служит лишь средством для извлечения красивого звука, но не является целью.

Необходимо также в процессе обучения воспитывать связь музыкально-эмоционального начала с техническими приемами, но избегая механической игры, т. к. бездумное повторение одного и того же - бессмысленная трата времени. Тем более, что у детей и подростков, обучающихся в двух школах - общеобразовательной и музыкальной, а часто еще посещающих какую-нибудь секцию или кружок время на самостоятельную домашнюю подготовку ограничено. Да и для основной массы школьников важнее их успехи в общеобразовательной школе. Поэтому безумное «задалбливание» этюдов или пассажей наносит ущерб как самой музыке, так и ученику.

Но разнообразие приемов оживляет эту работу, делает ее интереснее. Можно варьировать одно и то же упражнение: играть в разных регистрах, в разных тональностях, вносить динамические оттенки, менять штрихи, ритмический рисунок, темп. Надо объяснить ученику, что даже в простейших последовательностях (гамма, арпеджио) есть художественный смысл и логика музыкального развития.

Для понимания фразировки музыкального произведения полезно обратить внимание на мелодико-выразительное значение фразы, сравнить фразировку в музыке с речевыми интонациями. На начальном этапе обучения я делаю это на материале песен или на подтекстовках. Такие подтекстовки вызывают интерес к исполняемым произведениям и сочиняются, как правило, самими учениками. Кроме этого вида работы применяю еще сольфеджирование или пение мелодии на какой-либо слог. Методы меняются в зависимости от возраста ученика, от его музыкальности и эмоциональности.

Известно, что ученик работает над пьесой, которая пришлась ему по душе, с большим интересом. Результаты работы в этом случае более эффективны. Поэтому, задавая новую пьесу, я предварительно обязательно играю ее ученику (новизна как стимул интереса), чтобы выяснить понравилась ли она ему. Если нет, могу заменить ее другой, отвечающей той педагогической цели, к которой я стремлюсь на данном этапе развития ученика. Показывая этюд или быструю пьесу, стараюсь играть в том темпе, с которым данный ученик справится. Стараюсь, чтобы показ был для ученика убедительным и стимулирующим к хорошей работе.

В своей работе уделяю внимание и чтению с листа. Необходимо этому научить ученика вначале на уроке, ведь преждевременная самостоятельность ученика может замедлить и затруднить дальнейшую работу (укрепившийся неверный ритм, неверные ноты, штрихи). В этом случае уроки заполняются «черновой» работой и домашние задания не выходят за пределы исправления одних и тех же ошибок. В результате атмосфера на уроке может стать напряженной, может пропасть интерес к музыкальным занятиям. Поэтому научить разбирать новые пьесы, читать грамотно с листа - задача педагога. Заниматься этим надо систематически, на уроке. Умение читать с листа позволяет ученику сыграть любое заинтересовавшее его произведение, а значит подняться в собственных глазах, поверить в свои силы.

В заключении хочется еще раз сказать о таком стимуле интереса, как проблемность. Ведь она является одним из основных принципов развивающего обучения.

Проблемным называют такое обучение, при котором усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходят в процессе относительно самостоятельного решения задач – проблем, протекающего под общим руководством учителя. Такое обучение оказывает значительное воздействие на умственное развитие учащихся, так как соответствует самой природе мышления, как процесса, направленного на открытие новых для человека закономерностей. Проблемным являются те задания, решение которых предполагает хотя и управляемый педагогом, но самостоятельный поиск еще не известных ученику закономерностей, способов действий, правил. Выбор задачи - проблемы зависит от их наличия у учащихся исходного минимума знаний. После того, как учитель обозначил проблему, ученики должны сами попытаться решить ее на основе уже имеющихся знаний. Так, на уроках сольфеджио, изучив схему строения мажорной гаммы: т-т-п-т-т-т-п на примере гаммы до мажор, перед учащимися ставится задача самостоятельно построить гамму соль мажор. Доходя до соотношения звуков ми-фа, ученики видят, что это полутон, по схеме гаммы (да и по слуху) необходим тон. Ученики в затруднении, но путем рассуждения (выясняем, что из полутона может получится, тон и наоборот), ученики приходят к выводу: «нужно поставить диез перед нотой фа».

Мастерство учителя при проведении проблемного урока заключается в том, чтобы вызвать у всех учеников интерес к проблеме, потребность в поисках ответа, активное участие в решении.

Задачи-проблемы ставят ученика в условия неопределенности, когда он не знает какие действия надо выполнять. В таких ситуациях возникновение ошибок вполне возможно даже у самого развитого ученика, но их не надо бояться, например, на уроке сольфеджио проходим тему «Тритоны» Пытаемся узнать на каких ступенях строятся эти интервалы в натуральном мажоре. Ученики ищут интервал, в котором три тона. Доходят до сочетания звуков фа-си.

Вопрос: «Что это за интервал».

Ответ: «Кварта, четыре ступени».

Вопрос: «А сколько в чистой кварте тонов?»

Ответ: «Два с половиной»

Вопрос: «Сколько тонов в интервале фа-си?»

Ответ: «Три».

После этого некоторые ученики пугаются и предполагают, что это квинта. Выясняем сколько ступеней и тонов в чистой квинте. Получается, что это все-таки кварта, но какая? Вспомнив виды интервалов, ученики сами догадываются, что это увеличенная кварта.

Боязнь ошибиться тормозит активность мысли. Ошибки, связанные с поиском пути решения проблем, не страшны если преподаватель обратит на них внимание ученика и добьется понимания тех причин, которые их вызвали, и найдет способы их преодоления.

Одной из характерных тенденций современной музыкальной педагогики является привлечение внимания к формированию музыкального слуха как основы музыкального воспитания, т. е. интенсивное слуховое развитие является одновременно и развитием музыкального мышления.

Активизации мыслительных процессов способствует интерес, который проявляется в творческой деятельности учащихся: подбор по слуху, импровизация, сочинение, собственное исполнение, транспонирование и др.

Выводы из опыта практической работы.

1) Процесс формирования интереса происходит в процессе правильного  
организованной деятельности.

Стимуляции музыкальных интересов способствует творческая  
деятельность учащихся.

Активизации музыкальных интересов способствуют следующие  
стимулы:

а) новизна музыкальных материалов;

б) исторический аспект музыкальных знаний;

в) проблемность;

г) характер отношения учителя и ученика.

4) Воспитанию эмоционально положительного отношения к учению  
 способствует:

а) использование той деятельности, в которой учащиеся испытывают  
 чувство успеха;

б) ликвидация пробелов в знаниях;

в) достижения положительных эмоций;

г) убежденность в пользе знаний;

д) преодоление отрицательного отношения к учению.

5) интерес формируется, как мотив учения в результате:

а) многообразие форм работы;

6) овладения навыками и многообразными видами деятельности;

в) ликвидации интеллектуальной пассивности учащихся, путем вовлечения их в активную творческую деятельность;

б) интерес содействует общему психическому развитию обучащихся, расширению их кругозора, дальнейшему умственному развитию.

ИСПОЛЬЗУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА.

1. Практическое сольфеджио. Программа, Курск, 1997 г.
2. Козырев Ю., Серапионянц Н. «Основной начальный курс сольфеджио  
   импровизатора». М., 1994 г.
3. Козырев Ю., Голосов Г., «Введение в импровизацию». М., 1994.

4. Баренбойм Л., «Путь к музыке». М., 1975.

1. Бережанский П. «Формирование и развитие способности чтения нот  
   с листа». Курск, 1996.
2. Щукина Г. «Проблема познавательного интереса в педагогике». М.,  
   1971.
3. Раев А. «Управление умственной деятельности младших школьников».  
   Л., 19976.
4. Гильбух Ю. «Психодиагностика в школе». М., 1989.
5. Зак А. «Как определить уровень развития мышления школьника». М.,  
   1982.

10. Алферов Г. «Некоторые вопросы совершенствования  
самостоятельной познавательной деятельности студентов». Сб-к научных  
трудов. Саратов, 1982.

И. Рубинштейн С. «О мышлении и путях его исследования» М., АН СССР, 1958.

1. Воронова Т. «О развитии музыкального мышления и усвоении  
   специальных знаний в процессе обучения». Сб-к научных трудов. М., 1982.
2. Махмутов М. «Проблемные обучения». М., 1975.
3. Теплов Б. «Психология музыкальных способностей». М., 1948.
4. Асафьев Б. «Музыкальная форма, как процесс». Л., 1971.
5. Кирнарская Д. «Музыкальные способности». М., 2004.