

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

О.И. Беспалов

Тверской государственной университет

Рассматриваются различные теоретические аспекты, позволяющие развивать навыки музыкальной импровизации у подростков. Обращается особое внимание на важность развития у этих детей музыкально-творческой активности, являющейся основой их импровизации в процессе слухового анализа.

Ключевые слова: музыкальная импровизация, творчество (креативность), мышление, художественное мышление.

The article examines different theoretical aspects which enable the development of music improvisation skills in adolescents. The author draws meticulous attention to the importance of development of children's musical creative activity which serves as an improvisation basis in the process of auditory analysis.

Keywords: musical improvisation, creativity, thinking, artistic thinking.

Один из важных моментов – развитие у подростков навыков музыкально-креативной импровизации, сущность которой, по мнению Е.Б. Шпаковской, «в непосредственной свободе высказывания, раскованности, связанной с особым характером музыкального творчества этих детей» [8, с. 8]. Несмотря на популярность музыкальной импровизации в современном мире, механизмы ее восприятия и воздействия на подростков в психологии и педагогике изучаются мало. Эта статья – отражение попытки сделать некоторые шаги в их изучении со стороны именно психологической и педагогической науки.

Важность и необходимость метода обучения учащихся подросткового возраста импровизации в системе общего и дополнительного музыкального образования отмечает и В.О. Усачева. Она полагает, что «импровизация, создающая ученику этого возраста условия для креативной самореализации в профессиональной музыкальной деятельности, как нельзя лучше соответствует принципам базового музыкального образования, предполагающим актуализацию приобретенных знаний, их постоянное обновление и шлифовку в условиях практической музыкальной деятельности» [7, с. 2]. Данное мнение, на наш взгляд, абсолютно точно отражает специфику и сущность импровизации, ее ключевую роль в обучении. Вся история музыки началась с импровизации. Изначально музыка по своей сути была импровизационной. Кроме того, только импровизация включает в себя и хорошую исполнительскую подготовку (наличие репродуктивных навыков), и сочинение, и интерпретацию (словом, все виды музыкальной деятельности), тогда как остальные вышеназванные виды музыкальной деятельности (музыкальное исполнительство, сочинение, интерпретация) имеют весьма ограниченную, узкую, специализированную направленность.

Ю.В. Шмалько полагает, что нельзя обучать подростков импровизации без осознания педагогом целей и задач такого обучения, знания путей их реализации и решения на уроке. Действительно, мы считаем, что такое обучение импровизации музыки детей подросткового возраста носит случайный, интуитивный, не научно обоснованный характер из-за незнания преподавателями критериев музыкально-импровизационных способностей, признаков музыкальной импровизации, критериев диагностики музыкально-импровизационных способностей, невладения

современными методами обучения, важнейшим из которых является диагностика музыкальной импровизации у учеников указанного возраста.

Л.Н. Мун отмечает следующее: «Важной задачей в процессе развития музыкального мышления подростков и их обучения импровизации является воспитание навыков, помогающих переходу подростка от спонтанных действий к самостоятельному восприятию музыкально-художественных образов, осознанному использованию элементов музыкальной выразительности в процессе импровизации» [4, с. 19].

Е.Б. Шпаковская говорит о том, что музыкальная импровизация этих детей основывается на слуховой ориентации и овладении гармоническими фактурно-фигурными комплексами в практическом музицировании, хотя эти навыки являются далеко не единственными в музыкально-импровизационном искусстве [8, с. 8–9].

Л.Н. Мун считает, что «воспитание у детей подросткового возраста музыкально-художественного мышления и обучение их музыкально-креативным импровизациям – сложный и длительный процесс» [4, с. 19]. В импровизации подростками музыки комбинируются наработанные их памятью самые выразительные музыкальные блоки, которые несут в себе информацию духовного характера. Комбинаторика подростковой музыкальной импровизации – залог бесчисленного обыгрывания ассоциации в их мышлении. В процессе «убеждения» импровизирующие музыку подростки нередко используют прием «цитирования» другой известной темы-мысли, которая всем знакома и несет определенный блок музыкально-художественных ассоциаций детей этого возраста, вызывая у «собеседников» перекрестные ассоциации, приводящие к новому смысловому «повороту» в музыкальной «беседе».

В процессе развития музыкально-креативной импровизации учащихся этого возраста происходит и уточнение позиций, и изложение доводов всеми способами, предоставленными широкими возможностями музыкального языка, способного выразить больше, чем слова. В музыкальной импровизации подростков можно использовать прием повторения ими темы – мысли первоначальной или темы – мысли видоизмененной, переработанной, обогащенной, или новой темы – мысли, возникшей в результате ее музыкального «обсуждения».

На взгляд Л.Н. Муна, «основой импровизации подростков в процессе слухового анализа является их музыкально-творческая активность, которая способствует развитию у них фантазии, формированию креативного интереса к происходящему на уроке, желанию индивидуально проявить себя, свое неповторимое видение музыкального произведения, и получить удовольствие от музыкально-художественного креативного процесса. Только их активное слуховое восприятие и анализ способствуют успешному формированию творческого интереса этих ребят на уроках музыки. Одним из простейших путей «динамического», импровизационного, активного слушания музыки подростками является их соучастие в процессе ее исполнения» [4, с. 19–20].

Л.Н. Мун высказывает и такое мнение, что «для формирования у учащихся данного возраста креативного интереса в процессе импровизации на уроках музыки серьезное внимание необходимо уделить и их ритмическому воспитанию. Импровизационные, эмоционально-моторные реакции этих учеников необходимо музыкально осмыслить и организовать. Для закрепления ритмических и темповых

навыков в работе с подростками рекомендуется применять всевозможные музыкально-ритмические импровизации» [4, с. 21].

В самом деле, первоначально в музыке был ритм, и первые импровизации были только ритмическими. Прежде чем обучать подростков импровизированию мелодий, необходимо объяснить им, что их импровизации должны иметь какую-то законченную, вполне понятную и логичную форму, пояснить и показать на примерах, какие бывают формы в музыке и какие у них ритмические особенности.

Музыкальная импровизация напрямую связана с духовным уровнем личности подростка. Л.Н. Мун выделяет факторы и качества, необходимые для развития духовной подростковой личности. К ним относятся:

- «1) природные способности,
- 2) определенные навыки,
- 3) условия, при которых эти навыки развиваются» [4, с. 9–10].

Мы полагаем, что потенциал использования в педагогических занятиях с подростками импровизации музыки далеко не исчерпан. В музыкальном импровизировании перед подростками открываются определенные возможности в том случае, если рассматривать их в единстве, но не как умение или навык, а как процесс интонирования (в асафьевском понимании), непосредственно связанный с музыкальным мышлением этих учеников.

Нам представляется важным отметить, что подходы к использованию импровизации в современной музыкальной педагогике не раскрывают ее истинное значение и роль в обучении и развитии учащихся-подростков.

До сих пор не известно, что заставляет стихийного импровизатора-«слухача», свободно владеющего музыкальной речью, проделывать гигантскую по своим масштабам работу по стереотипизации музыкального языка. Можно с уверенностью говорить о том, что подросткам, для того чтобы в процессе импровизирования создать музыкальный текст, необходимо лишь должным образом сложить семантически ориентированные заранее элементы музыкального языка, подобно сказочному персонажу Г.Х. Андерсена.

Наконец, если исходить из тезиса Е.В. Назайкинского об опосредованности музыкального восприятия ученика подросткового возраста его общим жизненным опытом, то как обосновать сам факт стихийного импровизирования? Как может подросток начать делать то, чего нет ни в его личном опыте, ни в действиях окружающих? Ведь музыкальная атмосфера, окружающая детей этого возраста, не включает ничего из ряда вон выходящего, а тем более такого редко встречающегося среди музыкантов умения, как импровизация.

По мнению В.П. Анисимова, «непременным условием для развития музыкально-импровизационного творчества подростков является создание особой атмосферы – развивающей среды. Она состоит из многих компонентов:

- 1) общение (педагог – подросток, общение детей подросткового возраста в группе);
- 2) креативное взаимодействие преподавателя с родителями подростков» [1, с. 72].

При этом, как мы полагаем, очень важно на уроке общаться на разные темы: живопись, литература, другие виды искусства. Это развивает фантазию, кругозор, интеллект детей-подростков. Важно найти с каждым подростком взаимноинтересную тему для разговора перед импровизированием, воспитывать самостоятельность импровизационного мышления детей, иногда прибегая к

наводящим вопросам. Учитель должен тонко чувствовать настроение каждого ученика, уметь корректировать это настроение по ходу занятия, каким бы ни был учащийся: веселым и возбужденным или, наоборот, вялым, подавленным. Надо выяснять у подростка причину его настроения в конкретный момент времени, регулярно узнавать, как дела у ребенка в школе. При необходимости, если тот не идет на контакт, интересоваться у родителей или у классного руководителя. Нельзя перегружать детей. Если подросток пришел очень уставшим, лучше просто побеседовать с ним и потом, если у него возникнет желание, немного поимпровизировать.

Крайне важно регулярно общаться с родителями подростков, объяснять им, что делалось на уроке, говорить о личностных особенностях их ребенка, для того чтобы они могли контролировать выполнение домашних заданий и эмоциональное состояние подростка. Необходимо, чтобы этот контроль происходил в доброжелательной форме не методом принуждения, а через просьбы и пожелания.

Анализ музыкально-методической литературы показал, что основными факторами, препятствующими импровизации подростков на уроках музыки, по мнению Л.Н. Мун, являются следующие:

- 1) импровизация является не целью музыкального обучения, а лишь средством, активизирующим развитие музыкального восприятия подростков;
- 2) подход к музыкально-креативному импровизационному развитию подростков в массовом музыкальном воспитании не предусматривает опору на систему знаний, необходимых для музыкально-творческой практики, что затрудняет формирование интереса к креативной импровизации детей данного возраста на уроках музыки [4, с. 19].

Прделанный нами анализ не дал ответа на вопросы, связанные с особенностями формирования в сознании учащегося-подростка музыкальной семантики и ее воплощения в условиях импровизации музыки.

Когда речь идет об импровизации подростками музыки, этап вторичного опосредования музыкальных интонаций отсутствует, и музыкально-слуховые представления опосредуются только элементами музыкальной речи.

Можно отметить, что, как считает Ю.В. Шмалько, особый случай представляет собой импровизация учащимися подросткового возраста музыки на инструменте, когда опосредующим началом является способ извлечения звука. Музыкальный текст здесь не воспроизводится, а воссоздается на основе заложенных в нем интонационно-смысловых связей, он заново рождается как осмысленная музыкальная речь [7, с. 6].

Стратегию креативного развития детей-подростков определяют идеи организационно-деятельностной музыкально-импровизационной игры, которые реализуются через систему методических принципов, в частности принципа увлеченности, побуждающего ребенка этого возраста к активной музыкально-импровизационной деятельности и определяющего ее импровизационный характер. Анализ методической, педагогической литературы, различных исследований в области музыкального воспитания подростков таких авторов, как В.П. Анисимов, В.К. Белобородова, Н.А. Ветлугина, Л.Г. Дмитриева, А.В. Кенеман, С.И. Мерзлякова, Е.В. Назайкинский, З.А. Разумный, К.В. Тарасова, Л.В. Школяр и др., позволил нам определить критерии и показатели сформированности музыкально-импровизационных способностей учащихся подросткового возраста.

Импровизация музыки подростков начинается не с ритмо-формул, которые надо продолжить. В.О. Усачева выдвигает такое мнение по этому поводу: «Ценность подростковой импровизации не в умении создавать музыкальные конструкции, а в потребности этих учеников и в их готовности к выражению душевного состояния, важной мысли, впечатления от звучащей в его жизни ее “величества-музыки”» [6, с. 25]. Только при таком подходе импровизирование подростками музыки можно рассматривать как «вращивание» музыкальной мысли, которая может выразиться подчас в непреднамеренной форме в процессе их исполнительской креативной музыкальной импровизации.

В.О. Усачева считает, что «несмотря на ограниченность знаний, подростки легко импровизируют музыку, быстро приспосабливаются к свободе, самостоятельно изменяют темп, динамику, ритм, регистр. Через игру на музыкальных инструментах они выражают мир своих увлечений, настроений, развивают собственную индивидуальность и эмоциональность» [6, с. 25–26].

По мнению Л.А. Раздобариной, критериями динамики музыкально-креативного развития подростков являются: оригинальность импровизационных образов, гибкость в творческих проявлениях, разработанность импровизационных идей [5, с. 4–5].

Многогранность креативного развития детей подросткового возраста обеспечивается пониманием музыкального произведения этими ребятами как единства целого и отдельных его частей, что стимулирует у них активность и расширяет амплитуду их импровизационной деятельности. Оригинальность создаваемых ими музыкально-импровизационных образов, гибкость в творческих проявлениях, разработанность импровизационных идей явились в исследовании основными критериями диагностирования музыкально-импровизационного развития учащихся-подростков, по которым оценивались результаты и качество различных видов подростковых музыкальных импровизаций.

Л.А. Раздобарина говорит о том, что «в подростковом возрасте все виды музыкально-творческой деятельности в большей степени должны быть сориентированы педагогом в сторону импровизации в рамках музыкального произведения» [5, с. 6]. Считаем необходимым отметить, что, к сожалению, большая часть педагогов музыкальных школ не считает возможным заниматься с подростками развитием их музыкально-импровизационных способностей, ссылаясь на выполнение требований учебного плана, где уроки по импровизированию не предусмотрены. Большинство таких учителей не знают современных методов и методик обучения подростков импровизации, не владеют этим на практике. Все это не способствует и развитию общих и музыкально-творческих способностей учащихся указанной возрастной группы.

Д.Р. Лившиц отмечает: «То, что сама музыкально-креативная импровизация подростков реализуется в единстве старого (наработанные обороты) и нового (манера их подачи, характер соединения), говорит о методе переинтонирования» [3, с. 12].

Импровизация учеников подросткового возраста представляет собой этап разворачивания уже осознанной интонационной идеи подростков в структурах музыкальной речи и является не проявлением некоего особого «мышления подростка-импровизатора», а средством развития его у учащегося данного возраста.

Д.Р. Лившиц замечает, что «в ходе импровизации музыки этими учениками, в отличие от традиционных европейских логик музыкального развития, чисто музыкальный компонент отнюдь не доминирует, а раскрывается в тесном соседстве с компонентом речевым» [3, с. 12].

Резонно предположить поэтому, что ход и облик подростковой музыкальной импровизации определяются не только музыкальными, но и речевыми законами. Речь и музыкальная импровизация у детей указанного возраста складываются из сходных элементарных синтаксических единиц (слово и интонационный оборот). Сходны и способы их соединения. Речь и импровизирование музыки состоят из предложений, поэтому импровизация, а также словесная (устная и письменная) речь могут выражать вопрос, утверждение или отрицание. Крупные синтаксические построения (сложное синтаксическое целое в речи, целостная импровизация в музыке) образуются при помощи параллельного и цепного соединения элементов. Именно цепная связь преобладает в устных жанрах, что заставляет искать организующую логику музыкальной импровизации в области устной речи. Случайные интонационные образования несут эвристическую функцию, когда импровизирующий музыку подросток отталкивается от необычности «неправильного» оборота, а его мысль, не прерываясь, течет по новому руслу.

Подобно устной речи, в импровизации музыки подростков велика структурирующая роль пауз, обусловленных дыханием этих ребят (особенно в игре на духовых и пении), поиском ими фразы, их волнением. Пауза помогает ученику-подростку «собраться с мыслями» и оперативно изменить ход музыкально-творческой импровизации.

Д.Р. Лившиц подчеркивает: «Как самостоятельный элемент креативной музыкальной импровизации подростков и участник их музыкально-ритмической игры со звуками пауза встречается реже. Так реализуется двигательно-процессуальная сторона подростковой импровизации, в которой речевое содержание направлено к установлению многосторонней коммуникации и выходит за пределы музыкального текста» [3, с. 12].

Отметим, что как исполнительское музыкальное творчество подростков, так и импровизация согласуется с имеющимися дидактическими принципами. По мнению О.В. Ощепковой, сущность блочно-интегративного принципа, который в первую очередь применим при обучении музыканта-исполнителя подросткового возраста, заключается «в синтезировании иллюстративного материала из других отраслей искусства с целью генерации плодотворных музыкально-исполнительских идей. Этот принцип применим при обучении подростков не только музыкально-исполнительскому, но и музыкально-импровизационному искусству» [2, с. 14].

Импровизация в настоящее время признана одним из эффективных методов обучения подростков музыке. Можно констатировать тот факт, что в практике обучения подростков импровизации музыки в полной мере не реализуются достижения педагогики и психологии музыкального творчества (выявленные в процессе анализа пути музыкально-креативного развития этих детей).

В музыкальной практике преподавания она до сих пор не является обязательным предметом. В.О. Усачева говорит о том, что в сфере музыкально-художественного образования в России ее внедрение в практику обучения музыкантов-подростков (профессионалов и непрофессионалов) до сих пор носит

весьма локальный характер [6, с. 18]. Если занятия композицией с учащимися этого возраста в музыкальных школах были введены в 1968 г., то музыкальная импровизация появилась только в 1988 г.

По словам Т.Н. Родионовой, несмотря на это, музыкальная импровизация до сих пор остается невостребованной как предмет. Ее забвение привело к многим проблемам музыкального образования, главная из которых заключается в недостаточной музыкальной креативности подростков в учебном процессе, в ремесленном выхолащивании искусства игры на инструменте [2, с. 14].

Согласно Т.Н. Родионовой, образное и конструктивное начала в подростковой импровизации музыки не являются чем-то независимым одно от другого. Они нерасторжимы и обогащают друг друга [2, с. 14].

Не скованные заданными извне рамками, инициатива и фантазия учащихся подросткового возраста в наибольшей мере могут проявиться в полной свободной музыкально-креативной импровизации.

Импровизация как дидактическое средство представляется инструментом для формирования у подростков знаний о музыкальном стиле и целостного освоения закономерности музыкальной речи разных стилей. Современная психология представляет процесс музыкально-исполнительского творчества подростков и их импровизации как взаимодействие образного и логического познания.

Специфика процесса музыкальной импровизации этих детей видится нами в том, что элементы креативной деятельности – вдохновение, интуиция, мастерство – взаимодействуют здесь с большей степенью активности благодаря важнейшему свойству подростков как субъектов импровизации – скорости их психической реакции.

Л.А. Раздобарина выделяет языковую компетенцию в качестве важнейшего условия осуществления импровизации музыки ребятами этого возраста [6, с. 3–13, 15–16, 19–20, 24–33].

Импровизатор-подросток должен хранить в долговременной памяти такой объем информации, который позволяет ему осуществить музыкально-речевой акт. По мысли Л.А. Раздобариной, качество и разнообразие подростковых музыкальных импровизаций зависит от уже накопленных и приобретаемых ими жизненных впечатлений. Чем они богаче и наполненнее, тем совершеннее импровизация у этих детей.

Опираясь на А. Баташева, можно с уверенностью сказать, что сам деятельностный процесс является в музыкальной импровизации подростков носителем музыкально-художественного содержания. Музыка, в силу смысловой неконкретности и знаковой неисчерпаемости, – это область наиболее разнообразного воплощения импровизационной идеи учащихся подросткового возраста в художественном творчестве, хотя не всякое музицирование с элементом случайности можно считать импровизацией (например, алеаторика).

Ряд качеств музыкально-креативной импровизации подростков объединяет не только музыкальные традиции, но и целые виды пространственно-временного искусства. Каноничность (совокупность заданных элементов) воплощает предустановленное начало и охватывает как тезаурус музыканта-импровизатора подросткового возраста, так и план выступления. Вариативность (совокупность незаданных элементов) противоположна каноничности и выражается в своеобразии музыкально-импровизационных версий подростков. Состязательность

определяет смысл музыкальной импровизации детей этого возраста как игры, причем ребенок указанного возраста соревнуется с партнером (стремление «переиграть») и с самим собой (стремление сыграть оригинально). Диалогичность заключается в двустороннем взаимодействии импровизирующего музыку подростка с партнером и с публикой, которое влияет на ход импровизации ученика данного возраста.

Диалог реализуется не только в реальном времени совместной музыкальной импровизации подростка с партнером и с публикой, но и в опосредованных формах (изучение аудио- и видеозаписей). Таким образом, идея импровизации реализуется в музыке подростка многогранно.

Начальный импульс подростковой импровизации музыки может быть объективным (музыкальная тема или музыкально-художественный образ) или субъективным (настроение импровизирующего музыку подростка). Тот или иной начальный импульс предопределяет направление музыкально-креативной импровизации подростков, которая может устремляться от темы или к теме. Тема здесь понимается в широком смысле – как семантически и синтаксически узловое построение, которое рано или поздно появляется у детей этого возраста в любой, даже самой безотчетно-спонтанной музыкальной импровизации.

Л.Н. Мун отмечает, что фонд накопленных оборотов (микромоделей) этих ребят может обогатиться находками данного выступления, да и исходная музыкальная тема (макромодель) может измениться до неузнаваемости, что позволяет различать у подростков музыкальные импровизации, «преобразующие» и «сохраняющие» модель. Таким образом, основополагающее качество импровизации музыки этих детей – процессуальность [4, с. 8].

Ракурс данной работы вызван необходимостью использования импровизации музыки подростков с целью развития их творческих способностей, воображения, профессиональных возможностей, а также применением импровизации как «камертона» (посредника), настраивающего этих детей на проявление и активизацию креативной индивидуальности. Главным в обучении учащихся указанного возраста музыкальной импровизации является подготовительная работа.

Импровизация музыки невозможна без взаимодействия двух сторон – учителя и ученика-подростка. И эта тесная взаимосвязь позволяет рассматривать процесс музыкальной импровизации в комплексе (в ходе общения на уроке учащегося подросткового возраста и преподавателя). В результате данного процесса происходит сотворчество, рождающее вдохновение.

Импровизацию как систему развития музыкального мышления ребят этого возраста, несущую в себе огромный музыкально-творческий потенциал, можно использовать в решении задач оптимизации их креативных способностей, навыков, знаний, слуха, памяти и т. п.

Исходя из импровизационной природы искусства музыки погружение подростков в музыкальное творчество должно начинаться с обращения к стихии народного музыкального творчества и, следовательно, с истоков народной музыкальной педагогики, где импровизационный прием выращивания музыкальной ткани, ее «сказывания-складывания» отражает философскую мудрость народного музицирования, пронизывает собой все жанры и формы. Важно отметить, что, по мысли В.П. Анисимова, «организовать подростковое

музыкальное творчество как процесс импровизации – это значит, говоря философским языком:

- во-первых, соединить абстрактное с конкретным (дать возможность подростку выступить для себя самого представителем всего человечества);

- во-вторых, преодолеть дуализм содержания и формы;

- в-третьих, и это особенно важно, приблизить учащегося-подростка к источнику энергии и овладению механизмом саморазвития. Побудить, а не заставить ребенка вышеуказанного возраста “овладеть самим собой как предметом” – это и есть центральная педагогическая задача, которую призван решать музыкально-творческий метод импровизации» [4, с. 3].

Когда сам подросток проходит путь рождения музыки как путь своего становления как человека, то путь этот, по сути, начинается с импровизации. Толчок к возникновению музыкально-творческого процесса, к креативному поиску, а именно к переработке прежнего опыта «в новые положения и в новое поведение» ученика этого возраста, а не к тому репродуктивному «творчеству», которое всегда результативно, но протекает на основе сложившихся в музыкальном опыте «мелодических штампов» этого ребенка (как «досочинение» подростками элементарных ритмических и мелодических формул, интонационных схем и пр.), дает импровизация детьми указанного возраста собственных музыкально-художественных смыслов. В этом плане метод импровизации музыки реализует важнейшую для педагогики искусства концептуальную установку – воспитание у подростков поэтического сознания. Применение метода «как бы запускает» процесс прослеживания учащимся данного возраста в собственном творчестве того, как обыденное становится в музыке художественным. В музыкально-креативном методе импровизации дело со знаниями, умениями и навыками (с формами музыкального творчества) и с их содержательным наполнением обстоит одновременно и просто, и сложно. Просто – потому что данный метод, будучи единственным нерасчленимым процессом, становится для подростка способом целостного выражения его музыкально-творческой сущности. Сложно – поскольку система умений и навыков, возникающая в данном процессе, имеет уровневую структуру.

Учитель и ребенок подросткового возраста в музыкально-художественном творческом процессе взаимодействуют в известной мере как единство противоположностей, и это взаимодействие принимает самые различные, подчас неожиданные формы. Это могут быть импровизации-диалоги, споры, собеседования, ансамбль-согласие и другие формы музыкально-креативного процесса.

В исследовании специально решался вопрос, когда, в каком возрасте начинать обучение импровизации музыки. Необходимо обратить внимание на то, что вышеперечисленным формам музыкальной креативности надо учить детей как можно раньше, но наиболее благоприятным является подростковый возраст.

Импровизация, выступающая в виде игры и протекающая как творческая переработка жизненных впечатлений, становится основной формой обучения подростков музыке.

Таким образом, исследование показывает, что музыкальная импровизация доступна для всех учащихся-подростков.

Проведенная научно-исследовательская, теоретико-методическая работа доказывает эффективность включения в учебно-воспитательный процесс метода развития музыкально-импровизационных способностей подростков.

Данное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Концепция музыкально-креативного развития подростков, основанная на представлении о ребенке этого возраста как о человеке-творце, не только показывает роль метода импровизации музыки в развитии личности подростка, но и определяет место процесса подростковой импровизации как предмета музыкального образования.

2. Метод импровизации подростками музыки, раскрывающий им истоки возникновения искусства как формы реализации родовой способности человека особым образом преобразовывать действительность, выходит за рамки собственно музыки и превращается в способ познания учеником этого возраста окружающего мира и самого себя в этом мире.

Список литературы

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей: учеб. пособие для студ. вузов. М., 2004.
2. Дмитриева Т.А. Развитие креативности подростка в процессе обучения импровизации. М., 2005.
3. Лившиц Д.Р. Феномен импровизации в джазе. Н. Новгород, 2003.
4. Мун Л.Н. Импровизация как вид творческой деятельности в теории и практике музыкального образования. М., 2001.
5. Раздобарина Л.А. Творческое развитие дошкольников и младших школьников в процессе освоения музыкально-сценических произведений для детей. М., 2006.
6. Усачева В.О. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения детей. М., 2002.
7. Шмалько Ю.В. Формирование музыкального мышления учащегося-музыканта в процессе подбора по слуху и импровизации: На материале учебной работы в классе фортепиано. М., 1998.
8. Шпаковская Е.Б. Джазовая импровизация как способ воспитания творческой индивидуальности исполнителя и слушателя. СПб., 2002.